

Transformativne obrazovne biografije: iskustva studenata humanističkih studija

Klečina, Marko

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:163941>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-03-04**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJ

Sveučilište u Zadru
Odjel za sociologiju
Sveučilišni diplomski studij
Sociologija

Marko Klečina

**Transformativne obrazovne biografije: iskustva
studenata humanističkih studija**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru
Odjel za sociologiju
Sveučilišni diplomski studij
Sociologija

Transformativne obrazovne biografije: iskustva studenata
humanističkih studija

Diplomski rad

Student/ica:
Marko Klečina

Mentor/ica:
Prof. dr. sc. Karin Doolan

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Marko Klečina**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Transformativne obrazovne biografije: iskustva studenata humanističkih studija** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 8. srpnja 2024.

**Transformativne obrazovne biografije:
iskustva studenata humanističkih studija**

Sažetak

Ovaj rad afirmira važnost Bourdieuovog pojma habitusa pri istraživanju interakcijskih iskustva prvo-generacijskih studenata koji dolaze iz radničke klase, a s naglaskom na studente humanističkih studija. Cilj rada je razumijevanje iskustva transformativne obrazovne biografije, te prikaz posljedica takvog iskustva na interakcije s relevantnim drugima. Također se pokušava razumjeti koju ulogu srednjoškolsko obrazovanje ima u tim iskustvima, posebice koja je uloga gimnazija pri započinjanju tranzicije na studij. Prikazuju se i načini na koji se studenti nose s njima nepoznatim sustavom visokoškolskog obrazovanja, promjenama koje donosi studij po pitanju njihovog habitusa te kako se promjene u habitusu reflektiraju na relevantne druge. Rad apelira na usmjeravanje interesa na ove teme u kontekstu hrvatske sociologije i općenito istraživanja društvene mobilnosti.

Ključne riječi: Bourdieu, habitus, prvo-generacijski studenti, radnička klasa, obrazovne biografije

**Transformative educational biographies:
experiences of students**

Abstract

This paper affirms the value of using habitus while investigating interaction experiences of first-generation students who come from working-class families, with an emphasis on students from the liberal arts colleges. The aim of the presented research is to understand what constitutes a transformative educational biography, and additionally present the consequences of such a biography on interactions with relevant others. The paper discusses what role secondary schooling has in the whole process, especially the role of grammar schooling when it comes to transitioning to college. Ways in which students go about encountering an unknown system of higher education are discussed, the changes that college brings in terms of habitus, and how does the change in habitus reflect upon relevant others. The paper calls for further sociological research on these topics in Croatia and research on social mobility more generally.

Keywords: Bourdieu, habitus, first-generation students, working class, educational biographies

Sadržaj

1. Uvod	1
2. Teorijski okvir	3
2.1. <i>Poimanje i primjena habitusa</i>	4
2.2. <i>Pregled relevantnih empirijskih istraživanja</i>	6
3. Metodologija	9
4. Nalazi i rasprava	12
4.1. <i>Osjećaj radničke klase</i>	12
4.2. <i>Srednja škola kao prvi transformativni trenutak</i>	16
4.3. <i>Intenzivna tranzicija na studij</i>	19
4.4. <i>Humanističko područje kao poticaj transformaciji habitusa</i>	21
4.5. <i>Pomirenje s otuđenjem habitusa</i>	23
4.6. <i>Prepoznavanje kapaciteta ili samo-cenzura</i>	25
5. Zaključak	28
Prilozi	31
<i>Protokol</i>	31
<i>Popis sugovornika</i>	33
<i>Informirani pristanak</i>	34
<i>Kodna matrica</i>	35
Humanističko područje kao poticaj transformaciji habitusa	36
Popis literature	37

1. Uvod

Istraživanja društvene mobilnosti u Hrvatskoj karakterizira empirijska tišina, uzrokovana promjenom smjera socioloških istraživanja prema nacionalnom identitetu, novim elitama i društvenoj distanci nakon perioda tranzicije, a istraživanja o dostupnosti visokog obrazovanja su revitalizirani tek u posljednjem desetljeću (Doolan, Puzić, Baranović, 2017). Velike promjene u području visokog obrazovanja, kao što su posljedice ulaska Hrvatske u Europsku Uniju 2013. godine, Bolonjska reforma, te masifikacija obrazovanja, dodatno su otvorile prostor za ne samo nastavak istraživanja dostupnosti visokog obrazovanja i utjecaja klasne stratifikacije u Hrvatskoj, već i za otvaranje novih tema (Doolan, Puzić, Baranović, 2017). Od 1960. godine pa nadalje, ustanovljena je veza između obiteljske obrazovne pozadine te odluke djece o nastavljanju obrazovanja na studiju (Doolan, Puzić, Baranović, 2017). Istraživanja su pokazala kako je utjecaj društvenog porijekla na mogućnost i izglednost odlaska na studij nalaz koji vrijedi ne samo u zemljama istočne Europe, već i šire (Shavit i Blossfeld 1993, Arum i sur., 2007, prema Doolan, Puzić, Baranović, 2017). Što se tiče spomenutog odnosa i uloge klasnih nejednakosti, ističe se kako je ekspanzija nacionalnog sustava obrazovanja proširila mogućnosti obrazovanja za mlade iz obitelji radničke klase da sudjeluju u terciarnom obrazovanju, ali se i održala prednost i privilegija onih iz viših klasa koji su je uživali i prije ekspanzije (Doolan, Puzić, Baranović, 2017).

Strukturu ovog rada čini prikaz teorijske pozadine koja doprinosi razumijevajnu transformativnih biografija pri čemu središnje mjesto zauzima Bourdieuv pojam habitusa. Zatim se kroz relevantna empirijska istraživanja prikazuju razni pristupi ovoj temi te razna razumijevanja habitusa u sklopu istraživanja društvene mobilnosti. Metodološko poglavlje obrazlaže provedeno istraživanje manjeg opsega o transformativnim obrazovnim biografijama. Opisuje se proces kreiranja uzorka kao i proces provedbe 5 polustrukturiranih intervjua. Opisana je i tematska analiza koja je korištena pri obradi prikupljenog kvalitativnog materijala. Tematska analiza proizvela je 6 tema koje odgovaraju na glavno istraživačko pitanje kakvo je iskustvo biti prvo-generacijski student? Odgovara se i na sljedeća potpitanja: Odražava li se, i ako da, kako, nadilaženje obrazovnog stupnja roditelja i ne-mobilnih prijatelja na interakciju s njima? Kakve su, ukoliko ih ima, razlike u interakciji s kolegama na studiju?

Doprinos ovog istraživanja jest u razmatranju pojma habitus za istraživanje društvene mobilnosti kroz obrazovanje hrvatskom kontekstu, a s obzirom na manjak relevantne sociološke literature u Hrvatskoj na tu temu. Povezuju se i tri koncepta – habitus, prvo-generacijski studenti i interakcijske strategije – što stvara korpus podataka koji mogu služiti kao podloga za nastavak istraživanja ovakvog tipa, na što se i apelira. U zaključku se sintetiziraju ključni nalazi istraživanja, nakon čega slijede prijedlozi za buduća istraživanja i nedostaci provedenog istraživanja. Završno, ideju ovog rada karakterizira i osobni interes i kao istraživača i kao pripadnika grupi prvo-generacijskih studenata koji želi ovim istraživanjem doprinijeti razumijevanju iskustva studenata u Hrvatskoj, posebice onih studenata koji dopijaju do obrazovnih razina za koje nisu očekivali da je moguće.

2. Teorijski okvir

Pod obrazovne biografije misli se na usmena ili pismena svjedočanstva osoba u odnosu na sumu njihovih iskustva učenja, bilo to ili unutar ili izvan formalnog sustava obrazovanja (Koulaouzides, 2017). U istraživanju prikazanom u ovom radu promatraju se iskustva unutar formalnog sustava obrazovanja u Hrvatskoj. Individualne obrazovne biografije pokazuju na koji se način akteri odnose prema svom obrazovnom okruženju te kako tvore svoje profesionalne identitete, a posebice je važno kako tvore svoje načine razmišljanja. Kritička samo-refleksija kao jedan od vodećih motiva ovog istraživanja je kognitivni proces koji može dovesti do transformacije na osobnoj i društvenoj razini (Koulaouzides, 2017). Obrazovna biografija kao istraživačka metoda se smatra dijelom biografskog istraživanja koje pripada paradigmi kvalitativnih istraživanja (Alheit i sur., 2007), jer može zauzeti formu istraživanja života drugih, ili refleksije o vlastitom iskustvu, povijesti ili identitetu, ili pak kombinacije svega navedenog (Merrill i West, 2009).

Govoreći o transformativnim obrazovnim biografijama, rad se oslanja na koncept kojeg potpisuje Mezirow (1991). Mezirow smatra kako u svakoj situaciji, osoba sa sobom donosi određenu orijentaciju koja nije nastala u toj situaciji, već je razvijena u osobi kroz dotadašnje procese (Mezirow, 1991). Dio te orijentacije čine transformacije perspektiva koje nisu samo promjene u životnim stavovima i razmišljanjima, već i aktualizacija tih promjena. Tu je Bourdieuov pojam habitusa od važnog značaja. Bourdieu habitus koristi kao metodu, naglašavajući kako je habitus prije konceptualni alat za korištenje u empirijskim radovima, nego li je ideja koju treba polemizirati u teorijskom diskursu (Reay, 2004). Reay također ističe kako se sve teškoće, nedosljednosti, potencijalne optužbe za determinizam i cirkularni aspekti habitusa, mogu zanemariti ili bar smatrati manje problematičnim ukoliko se habitus promatra fluidno – kao metoda i ujedno kao teorija, tj. kao način razumijevanja svijeta (Reay, 2004). Kako i Bourdieu ističe, habitus pruža metodu za simultanu analizu iskustva društvenih aktera i objektivnih struktura koji čine ta iskustva mogućima (Bourdieu, 1988). Važnost korištenja habitusa u kontekstu transformativnih obrazovnih biografija dolazi do izražaja u Bourdieuovom tumačenju kako uvjeti egzistencije, zajedno s habitusom koji je generacijski utjelovljen, otvaraju prostor za razlike u definiranju toga što je nemoguće, što moguće, a što je vjerojatno. Jedna skupina će doživjeti kao prirodno, ono što će druga doživjeti kao nezamislivo. Bourdieu želi istaknuti kako se ne radi o

biološkim čimbenicima koji posreduju u generacijskom konfliktu, već je posrednik razlika u habitusima (Bourdieu, 1977). Dakle, obrazovna biografija pokazuje kako se akteri odnose prema svom obrazovnom okruženju i kako tvore svoje svjetonazore, razmišljanja, načine ophođenja, i ona zajedno s promjenama u habitusu kroz obrazovanje čini transformativnu obrazovnu biografiju, što je dodatno amplificirano kod onih studenata koji prvi u svojoj obitelji doživljavaju taj proces.

2.1. Poimanje i primjena habitusa

Istraživanje procesa i fenomena koji se odvijaju za vrijeme obrazovanja i utječu na njega je gotovo nemoguće bez implementacije Bourdieovskog pojmovnog aparata, prvenstveno habitusa. Među mnogim definicijama koje Bourdieu pruža, jedna se posebno ističe za kontekst ovog istraživanja, prema kojoj je habitus s jedne strane beskonačan kapacitet proizvodnje misli, percepcija, izraza i djelovanja, ali i ograničen povijesnim i društveno utemeljenim uvjetima pod kojima se proizvodnja odvija (Bourdieu, 1977). Dakle, habitus označava kulturno-povijesno uvjetovane datosti koje individua posjeduje, djeluje s njima i razvija se kroz njih. Bourdieu ističe kako je došao do pojma habitus: „Jedan od razloga za korištenje pojma habitus je želja da se stavi po strani uobičajena koncepcija navike kao mehaničkog sklopa ili izvođenog programa, kao što to Hegel čini u *Fenomenologiji uma* kada govori o „*navici kao spretnosti*“ (Bourdieu, 1977: 218).¹ Reay (2004) ističe kako je Bourdieovo korištenje habitusa, kao centralne linije njegove metodologije strukturalističkog konstruktivizma, pokušaj da se izdigne iznad dualizama kao što su djelovanje-struktura, objektivno-subjektivno i mikro-marko. Habitus je konceptualni alat kojeg Bourdieu koristi u navedenom pokušaju kako bi pomirio te dualizme (Bourdieu, 1985a, prema Reay, 2004).

Općenitiji kontekst pojma habitus te kako on zapravo dolazi u sferu društvenih znanosti i istraživanja, temelji se na tome što Bourdieu smatra da je konceptualizacija prema kojoj se aktivni subjekt postavlja prema društvu kao da je društvo objekt koji je akteru posve izvanjski – manjkava (Bourdieu, 1990b, prema Reay, 2004). Stoga on pruža drukčije tumačenje, prema kojem habitus: „Je društveno tijelo. Strukturirano tijelo, tijelo koje je inkorporiralo imanentne strukture svijeta ili određenog spektra tog svijeta – polje – i koje tvori percepciju tog svijeta kao i djelovanje u tom

¹ “*One of the reasons for the use of the term habitus is the wish to set aside the common conception of habit as a mechanical assembly or performed programme, as Hegel does when in the Phenomenology of Mind he speaks of “habit as dexterity”* (Bourdieu, 1977: 218).

svijetu“ (Bourdieu, 1998a: 81, prema Reay, 2004: 433).² Distinkcija koju Bourdieu uvodi jest utjelovljenost habitusa jer on nije složen samo od mentalnih stavova i percepcija (Reay, 2004). Habitus može djelovati kao prediktor prisutnih ili odsutnih djelovanja, s obzirom na okvir dispozicija u kojem je osoba proživljavala raniji dio svog života. Takve dispozicije Bourdieu opisuje kao produkte mogućnosti i nemogućnosti, prilika i ograničenja koje utječu na habitus (Bourdieu, 1990a).

Bourdieu ističe kako se habitus odnosi na ono povijesno u čovjeku, povezan je s životnom poviješću osobe (Bourdieu, 1990c, prema Reay, 2004), zato su individualne povijesti ključne za razumijevanje habitusa koji je propustan, nije nepromjenjiv, dapače, itekako reagira na okolinu i događanja koja obilježavaju život pojedinca. Dakle, iako je habitus formiran kroz rano djetinjstvo, točnije kroz primarnu socijalizaciju (odnosi u obitelji), on se iznova restrukturira interakcijom sa svijetom (Di Maggio, 1979, prema Reay, 2004). Raspon tih mogućih restrukturiranja je jedan kontinuum gdje na jednom kraju postoji polje gdje se opetovanim interakcijama habitus replicira, dok na drugom kraju habitus se može transformirati kroz procese koji ili podižu ili srozavaju očekivanja koje pojedinac ima (Bourdieu, 1990b). Upravo koncept polja je ono što čini habitus tako dinamičnim, koji zajedno s habitusom i kulturnim kapitalom objašnjava logiku djelovanja (Bourdieu, 1990b). Odnos polja i habitusa je dvojak, s jedne strane polje uvjetuje habitus, a s druge strane habitus pruža sve što je potrebno za davanje smisla nekom polju, za formiranje polja kao smislenog svijeta koji sadrži vrijednosti (Reay, 2004). Ono što je ključno za ovo istraživanje, a nadovezuje se na odnos polja i habitusa, jest sintagma *riba u vodi*: „društvena stvarnost postoji, takoreći, dva puta, u stvarima i u umu, u poljima i u habitusu, unutar i izvan društvenih aktera. I kada se habitus susretne s društvenim svijetom čijeg je produkt, on je kao 'riba u vodi': ne osjeća težinu vode i uzima svijet oko sebe zdravo za gotovo“ (Bourdieu i Wacquant, 1992: 127, prema Reay, 2004: 436). Riba, kao što se da pretpostaviti iz rečenog, može biti i izvan vode, kako Reay, 2004) komentira, kad se habitus suoči s poljem s kojim nije upoznat, onda posljedica može biti promjena i transformacija.

² “*Is a socialized body. A structured body, a body which has incorporated the immanent structures of a world or of a particular sector of that world – a field – and which structures the perception of that world as well as action in that world*” (Bourdieu, 1998a: 81).

2.2. Pregled relevantnih empirijskih istraživanja

Iako istraživanje mobilnosti kroz obrazovanje nije novitet, nedovoljno je zastupljeno razumijevanje posljedica tog procesa s fokusom na načine kako studenti objašnjavaju i doživljavaju razlike u habitusu (Lee i Kramer, 2013). Postoje istraživanja koja se bave posljedicama mobilnosti među rasnim i etničkim manjinama (Bowen i Bok, 1998; Carter, 2003, prema Lee i Kramer, 2013), i koja se bave razmatranjem konflikata uzrokovanih klasnim porijeklom unutar obitelji, ali samo na razini memoara (Dews i Law, 1995, Lubrano, 2004, Ryan i Sackrey, 1984, prema Lee i Kramer, 2013). Motivirani nedostatkom empirijskih istraživanja, Lee i Kramer (2013) u svom istraživanju fokus usmjeruju na nedovoljno proučeni element klasne mobilnosti tako što proučavaju kako tranzicija prema elitnom habitusu - misleći na habitus koji njeguju elitna sveučilišta – utječe na interakcije studenata tih sveučilišta s njihovim matičnim zajednicama, tj. zajednicama s čijim habitusom započinju svoju tranziciju na elitni studij (Lee i Kramer, 2013). Pojam habitusa u njihovom istraživanju se iskazuje kroz uloge nesvjesne i internalizirane kulturne signale koji perpetuiraju utjecaj kulturnih razlika. Povijest pojedinca i njegova klasna pozicija u društvu strukturiraju te kulturne razlike (Lee i Kramer, 2013). Dodatno se pozivajući na Bourdieua, autori smatraju kako su iskustva studenata - koji dolaze iz pozadine koja ne pretpostavlja odlazak na elitna sveučilišta – odlična prilika za istraživanje povezanosti habitusa i društvene mobilnosti (Lee i Kramer, 2013). U njihovom istraživanju centralnu ulogu zauzima pojam *cleft* habitusa, opisujući ga kao raskol pri istovremenom prisustvu i djelovanju dvaju habitusa – onog kojeg pojedinci imaju pri početku tranzicije na elitni studij, te novo usvojeni, elitni habitus (Lee i Kramer, 2013).

Iako zanimljiv, *cleft* habitus konceptualno nije toliko primjenjiv u hrvatskom obrazovnom sustavu iz glavnog razloga što ga u Hrvatskoj modificira utjecaj masifikacije obrazovanja, pa tako i visokog obrazovanja, koje je većinom besplatno, i u teoriji dostupno svima – dakle, u Hrvatskoj nemamo takve elitne institucije kao što je to primjerice Linden u istraživanju Lee i Kramer (2013). Rezultati njihovog istraživanja pokazuju kako studenti koji s *cleft* habitusom ulažu poseban trud kako bi održali svijest o okviru svoje mobilnosti te okviru unutar kojeg se nalazi njihova matična zajednica, što ih posljedično dovodi do korištenja interakcijskih strategija i upravljanja dojmom (Lee i Kramer, 2013). Korištenjem interakcijskih strategija studenti ne samo da upravljaju interakcijama nego i održavaju osoban smisao identiteta kako ne bi u potpunosti izgubili matični

habitus (habitus kojeg im je pružila obitelj koja nije društveno mobilna). Tipična takva strategija je izbjegavanje tematika ili načina izražavanja koji bi mogli dovesti do konflikta s jednom, ili drugom zajednicom (Lee i Kramer, 2013). Doprinos ovog istraživanja je ponajviše u tome što se prikazuje kako izgleda povratak matičnoj, ne-mobilnoj zajednici nakon uspostavljanja novog, elitnog habitusa, te se apelira na usmjeravanje fokusa na razumijevanje iskustva takvih studenata.

Za istraživanje takvih iskustava u hrvatskom kontekstu, teorijski i empirijski zahvalnije je istraživanje iskustva prvo-generacijskih studenata koje je proveo Checkoway (2018), imajući na umu kako je za takve studente dolazak na razinu visokog obrazovanja iskustvo za koje često nisu pripremljeni, kako sustavno, tako ni osobno (Checkoway, 2018). Autor se bavi iskustvima orijentiranja na studiju u obliku odabira kolegija te traženje nastavnika s kojima studenti mogu imati njima razumljivu komunikaciju. Checkoway opisuje prvo-generacijske studente kao one koji ulaze u visoko obrazovanje po prvi put, i to samo jednom, naglašavajući kako nespremnost institucija na primanje takvih studenata može značajno poremetiti njihove sposobnosti i učinkovitost na studiju (Checkoway, 2018). Iako u analizi ne koristi pojam habitusa, vrijednost ovog istraživanja je pružanje teorijske podloge za kreiranje uzorka budućih istraživanja takve tematike zbog usmjeravanja fokusa na iskustva prvo-generacijskih studenata kao skupine unutar obrazovnog sustava koja je osjetljivija s obzirom na klasnu pozadinu koja direktno utječe na mogućnosti i realizaciju postignuća u obrazovanju. Uz to, naglašava se važnost mehanizama društvene potpore na koje se studenti oslanjaju kako bi si olakšali tranziciju na studij (Checkoway, 2018), što ističe važnost uspješne tranzicije na studij za prvo-generacijske studente, koja je uvelike uvjetovana i spremnošću visokoobrazovnih institucija na njihovo primanje.

Poveznicu između habitusa i prvo-generacijskih studenata komentiraju Inman i Mayes (1999) istražujući, kako prvo-generacijski studenti uopće tvore ideju o studiju i kako dospijevaju do studija. U tom kontekstu ističu kako roditelji nisu kritičan izvor informacija, povezujući to s njihovim obrazovnim stupnjem, pa se njihova uloga očituje više na razini utjecaja na stavove njihove djece, a ne kao izvor informacija o studiranju općenito (Pascarella i Terenzini, 1991, prema Inman i Mayes, 1999). Uz to, prvo-generacijski studenti često osjećaju kako je odlazak na studij odluka na sve ili ništa, s obzirom da ta odluka ujedno znači i raskid s tradicijom unutar njihove obitelji, tj. ne odlaženje na studij (Inman i Mayes, 1999). Drugi bitan nalaz u ovom kontekstu se tiče razine zalaganja koja se pripisuje prvo-generacijskim studentima. Istraživanja pokazuju da su

takvi studenti više predani završavanju započetog studija (Pratt i Skaggs, 1989, prema Inman i Mayes, 1999), ali autorice ističu kako ne postoji dovoljno istraživanja provedenih na većim populacijama studenata kako bi se takav nalaz sa sigurnošću tvrdio (Inman i Mayes, 1999).

Abrahams i Ingram, (2013) u svom istraživanju prikazuju kako studenti pregovaraju – *žongliraju* – habitusom na višestrukim poljima. S obzirom na polja domaće zajednice ili sveučilišnog okvira, autori su istaknuli tri strategije (Abrahams i Ingram, 2013). Prva strategija koju studenti koriste kako bi riješili konflikte u habitusu iziskuje distanciranje od sveučilišnog konteksta, tj. ponovnu potvrdu matičnog habitusa. Druga strategija pak izbacuje iz plana domaću zajednicu, te se utvrđuje usvojeni habitus. Treća strategija podrazumijeva prilagodbu na oba polja. Važno je naglasiti kako ove strategije nisu međusobno isključive, već postoje sugovornici koji u velikome broju kombiniraju strategije (Abrahams i Ingram, 2013). Slično tome, Hurst (2010) je proučavala studente iz radničkih klasa i njihove dojmove o teretu akademskog uspjeha, stvorivši sličnu tipologiju kao i Abrahams i Ingram (2013), ali se Hurst orijentirala oko koncepta identiteta. Tako su se u njenom istraživanju pojavile tri grupacije studenata – tzv. lojalisti, koji ostaju vjerni svojim korijenima, vrijednostima i matičnom habitusu, potom odmetnici koji se identificiraju kao dio novousvojenog habitusa i klasne pozicije te poriču svoje korijene, i *dupli agenti* koji nemaju određenu poziciju ni stajalište, već osciliraju među dva habitusa (Hurst, 2010).

3. Metodologija

Inicijalno je u fokusu bila transformativna obrazovna biografija ljudi koji su studiranjem postigli uzlaznu *klasnu* mobilnost – dakle pojedinci koji su promijenili svoju klasnu poziciju razvijanjem svog habitusa – no zahtjevi i pretpostavke takvog istraživanja nadilazili su mogućnosti diplomskog rada.

Ipak, provelo se istraživanje manjeg opsega koje u fokusu ima posljedice obrazovne mobilnosti koja u budućnosti, makar potencijalno, može biti okarakterizirana kao klasnom mobilnošću. Dakle, u fokusu je iskustvo transformativne obrazovne biografije koje akteri sami osvješčuju i mogu analizirati. Na tragu toga, središnje istraživačko pitanje rada glasi kakvo je iskustvo biti prvo-generacijski student? Postavljena su i sljedeća potpitanja: Odražava li se, i ako da, kako, nadilaženje obrazovnog stupnja roditelja i ne-mobilnih prijatelja (oni čije obrazovanje završava srednjom stručnom spremom, tj. nisu nastavili obrazovni put) na interakciju s njima? Kakve su, ukoliko ih ima, razlike u interakciji s kolegama na studiju?

Uzorak ovog istraživanja čine studenti diplomske razine humanističkih studija koji su otišli studirati u drugi grad. Razlog zašto je diplomski studij kriterij jest pretpostavka da će dužina studiranja odgovarati i kumulaciji iskustva koje istraživanje analizira. Dakle, nema smisla istraživati iskustvo transformativne obrazovne biografije sa studentima koji su tek započeli svoj studij. Drugi najbitniji element je obrazovanje roditelja. Istraživanje se bavi studentima čiji roditelji nemaju završenu višu razinu obrazovanja od srednje stručne spreme. Obrazloženje ovog kriterija se temelji na ideji kako transformativna obrazovna biografija podrazumijeva nadilaženje obrazovnog stupnja svoje obitelji. Uz to – iako nije nužno – prednost se dala studentima slabijeg socioekonomskog statusa.

Idealno bi se prikupljanje podataka provelo putem anketnog upitnika kojeg bi se podijelilo studentima, a na kojem bi oni ispunili informacije koje su relevantne – dakle studiranje diplomske razine humanističkog studija, obrazovanje roditelja, studiranje u drugome gradu, te slabiji socioekonomski status - prema kojima bi se odabralo 5-6 studenata koji bi najviše odgovarali uzorku, imajući u vidu da bi prednost imali studenti koji dolaze iz manjih ruralnih sredina. S obzirom na razinu diplomskog rada, koristili su se namjerni uzorak i osobna poznanstva studenata koji su kroz razgovor o temi već izrazili želju za sudjelovanjem i pružanjem svojih iskustava. Treba

naglasiti kako element pristranosti nije bio zanemariv, posebice zbog osobnog istraživačkog interesa za temu – prvenstveno u obliku odabira sugovornika, tražeći iskustva koja su slična vlastitom ili bar profil sugovornika koji su slični meni, pa do inicijalnog stvaranja tema koje ujedno odgovaraju i na pitanja koja nisu eksplicitno postavljena u istraživanju - ali reprezentativnost nije nešto što je u užem fokusu, stoga za potrebe ovog istraživanja, namjeran uzorak nije ugrozio analizu i rezultate istraživanja (Creswell, 2013).

Za potrebe prikupljanja podataka korišteni su polustrukturirani intervjui. Odabir ovog tipa intervjua donosi najveću korist pri prikupljanju informacija jer polustrukturirani intervjui otvaraju prostor za sugovornika i slobodno izražavanje, a jednako i za istraživača da usmjeri fokus na one teme o kojima želi više saznati (Creswell, 2013). Bolje rečeno, kako nalažu Matthews i Ross, zanimaju nas njihova iskustva, ponašanja, razumijevanja te kako i zašto doživljavaju i razumijevaju društveni svijet na određen način (Matthews i Ross, 2010, prema Nyíró, 2022). Što se tiče samog intervjua, protokol je podijeljen u nekoliko cjelina. Prvi dio se odnosi na početak studija i prva studentska iskustva. Druga i treća cjelina se bave odnosima s obitelji i s prijateljima – a pojedinačno te dvije cjeline razdvajamo na periode prije i poslije upisa studija.

Provedba intervjua, nakon standardnih procedura informiranog pristanka, obavezne anonimnosti, dozvole snimanja razgovora, te naravno podsjetnika kako u svakom trenutku imaju pravo ili izmijeniti sadržaj transkripta ili u potpunosti odustati od sudjelovanja, se odvijala uživo sa svih petero sugovornika. Prosječno trajanje intervjua je 50-60 minuta, s time da je s nekoliko sugovornika bilo potrebno raditi duže pauze na određenim pitanjima gdje su se morali prisjetiti konkretnih sjećanja na neka prva iskustva i prekretnice. Svi sugovornici su sa Sveučilišta u Zadru te su izrazili želju za sudjelovanjem u istraživanju, kako bi podijelili svoja iskustva jer su osjetili da postoji interes i želja za razumijevanjem onoga što doživljavaju.

Nakon provedenih intervjua, uslijedila je transkripcija riječ po riječ te analiza. Provedena je tematska analiza, koja služi kao koristan istraživački alat kako bi se proizvela detaljna, ali i kompleksna interpretacija. Ono što karakterizira tematsku analizu kao metodu je identificiranje, analiza i predstavljanje obrazaca, tj. tema u podacima (Braun i Clarke, 2006). Što je to tema u tematskoj analizi? Tema prikazuje ono bitno u podacima što se odnosi na istraživačko pitanje, a ujedno i prikazuje određenu razinu uzorka među podacima (Braun i Clarke, 2006) – dakle, tema ne može biti jedinstveni iskaz jednog sugovornika. Stoga se nameće pitanje, kada započinje tema

u podacima, koliko toga treba jedna tema obuhvaćati? Braun i Clarke (2006) kao odgovor ističu kako višestrukost iskaza ne garantira kritičnu važnost neke teme, stoga je važna istraživačka prosudba. Ono što jest *mjerljivo*, jest razina na kojoj tema, i sve što ona prikazuje, odgovara na istraživačko pitanje.

U tematskoj analizi korišten je teorijski pristup, tj. podatci su prikazani i sumirani za interpretaciju nakon koje je slijedio pokušaj uspostavljanja teorijske važnosti, širih značenja i implikacija (Braun i Clarke, 2006). Početak tematske analize nije posebno različit od ostalih kvalitativnih pristupa – istraživač počinje uočavati i tražiti obrasce značenja i problema koji su potencijalno zanimljivi u podacima, što se može odvijati već za vrijeme prikupljanja podataka (Braun i Clarke, 2006). Teorija je preuzela glavnu ulogu nakon inicijalnog kodiranja, stoga je pristup u početku bio više induktivan. Neprestano vraćanje transkriptima za vrijeme raspisivanja kvalitativnog materijala je bitan dio analize, koji se odvija od početka pisanja sve do kraja kodiranja i analiziranja (Braun i Clarke, 2006).

Braun i Clarke (2006) ističu šest koraka provedbe tematske analize, koji su i korišteni u ovo istraživanju. Primarno je bilo upoznavanje s podacima u obliku transkribiranja, potom opetovanog čitanja i bilježenja ideja koje se ističu u materijalu. Drugi korak je bio kreiranje inicijalnih kodova koji su djelovali kao zanimljivi elementi u materijalu i organizirali su se sistematično kroz cijeli skup materijala, imajući na umu da su inicijalni kodovi prvi oblik sažimanja materijala. U trećem koraku su se inicijalni kodovi sakupljali u potencijalne teme, dakle sažimali su se inicijalni kodovi u relevantne i koherentne cjeline. Četvrti korak je zahtijevao reviziju ustanovljenih tema, provjeru u kojoj mjeri i na koji način komuniciraju kodovi i teme. Peti korak označava kristaliziranje nakon revizije, gdje je glavni proces bio imenovanje tema, nakon čega je u zadnjem koraku slijedilo izvješće i rasprava (Braun i Clarke, 2006). Identificirano je 6 sljedećih tema: osjećaj radničke klase; srednja škola kao prvi transformativni trenutak; intenzivna tranzicija na studij; humanističko područje kao poticaj transformaciji habitusa; pomirenje s otuđenjem habitusa; prepoznavanje kapaciteta ili samo-cenzura.

4. Nalazi i rasprava

Tematskom analizom identificirano je 6 tema. Kao jedan od odgovora na pitanje što oblikuje iskustvo prvo-generacijskih studenata, pojavljuje se prva tema – osjećaj radničke klase.

4.1. Osjećaj radničke klase

Važan aspekt ove teme jest svijest sugovornika o okolnostima iz kojih dolaze.

„Pa moja obitelj je klasična radna klasa Dalmacije, moja majka inače jedina radi u obitelji, jedina je radila kad sam ja započela studij, otac je bio invalid u mirovini i doslovno smo imali jedini prihod, njenu plaću i njegovu mirovinu i socijalnu pomoć“ (Tina)

„Spomenula si sad već par puta taj osjećaj radničke klase, misliš da je to nešto onako što te pratilo cijelo vrijeme?“ (Marko)

„Definitivno, ja mislim da je to bio križ na mojim leđima cili moj život i još je.“ (Tina)

Osjećaj radničke klase, osim financijskog aspekta, obilježen je i sviješću o prisutnosti ili odsutnosti kulturnog kapitala:

„Pa moji roditelji su ajmo reći ljudi iz naroda koji su završili samo srednju stručnu spremu, koji nisu bili baš pretjerano načitan i nismo bili od onih koji su imali knjige, ali eto to ti je radnička klasa, minimalac plaća i vrlo često je bilo jedva spajanje kraj s krajem i to se osjetilo.“ (Alena)

Iznimku po pitanju razmišljanja o pripadnosti radničkoj klasi pronalazimo kod Lucije, koja je za razliku od ostalih sugovornika, s roditeljima imala eksplicitan diskurs o klasnoj pripadnosti:

„Moj se osjećaj radničke klase zapravo probudio još u petom osnovne kada smo radili neke kaste u Indiji zbog povijesti i ja sam pitala svoje roditelje koja smo mi klasa, jer eto zanimalo me koji sam rang (smijeh). Moji su se roditelji pogledali onako kao da i sami nisu sigurni, al' me je majka pogledala i rekla, „Lucija, ti si puno više od zaposlenja mene i tvog tate“. I bila je u pravu. I dalje je. Nitko od nas nije zaslužan za uspjehe svojih roditelja, ali nam oni daju biljeg od samog rođenja. Roditelji su ti profesori na sveučilištu?“

(Glumi biljeg) Eh, visoka klasa. Roditelji ti spavaju u kući bez grijanja jer ne plaćaju račune pošto su im cigarete draže? (biljeg) Eh, niža klasa, al' ubrzo socijalna skrb. Meni je itekako jasno da svijet tako funkcionira, ne izlazimo mi iz neke omni-maternice i jednakim životnim šansama. Ali, ono što otežava život svima je upravo ta već nekako izblijeđena klasa. Smatram kako se djeci radničke klase ne prikaže dovoljno prilika za napredovanje, etiketira ih se kao seljačine i to je sve. Dokle god postoji ovakvo viđenje, da su djeca intelektualni klonovi svojih roditelja, u kurcu smo.“ (Lucija)

Iako se Tina, Alena i Lucija samo-identificiraju kao djeca iz obitelji radničke klase, Lucija eksplicitno iskazuje kritički stav prema klasnoj stratifikaciji. Tina, kao jedina strukovno obrazovana sugovornica pokazuje i kako posljedice pripadnosti obitelji radničke klase ne jenjavaju nužno nakon završetka studija:

„Kao ako već imaš završeni neki visoki stupanj obrazovanja, ti tehnički nisi radnička klasa, ti ne možeš reći nekome da nije radnička klasa ako je cili život živia taj život i još osjeća posljedice takvog života, ono doslovno da ti egzistencija ovisi od miseca do miseca, to me frustrira kad ljudi to govore jer ne proživljavaju život koji imam ja i ne vide da ja nemam te povlastice koje oni imaju bez obzira na svoje znanje.“ (Tina)

Tina nadodaje uvid u to kako klasna pripadnost oblikuje obrazovni put u pred-studijskom razdoblju:

„Zato je meni taj mentalitet radničke klase bio: moraš dobiti bar neku struku da ako želiš otići na faks, moreš, ako ne uspiješ, uvijek imaš struku koju moreš raditi.“ (Tina)

Ovim iskazom se otvara aspekt klasne pripadnosti koji se očituje u obrazovnim očekivanjima prvo-generacijskih studenata, a koja proizlaze iz habitusa radničke klase. Po pitanju obrazovnih očekivanja koja prate pripadnost radničkoj klasi, sugovornici iskazuju skoro identična iskustva, prvenstveno od strane obitelji:

„Svi su razgovori bili centrirani kao kakav posao možeš imati na temelju studija, uvijek su novci bili prvi problem, ali da, zapravo moja je želja bila da upišem fakultet, ne toliko njihova“ (Tina)

Za razliku od Tine, Petrina obitelj je apelirala na studij, ali i sugerirala odabir studijskog programa, no kod jedne i druge roditelji imaju u vidu mogućnost zapošljavanja kao glavni kriterij:

„Moja obitelj je najviše navijala da idem u nešto tipa kemija, fizika, medicina di je posao zagarantiran. Bilo je ono razmišljaj na duge staze, što ćeš s time (Sociologija), ono idi u nešto što će se isplatiti“ (Petra)

Za razliku od drugih istraživanja koja se bave ovom temom (London, 1989, Terenzini i sur., 1994), gdje prvo-generacijski studenti prijavljuju intenzivan pritisak od strane obitelji da ne odlaze na studij, ovdje vidimo da to nije slučaj. Ono što jest prisutno, je usmjeravanje roditelja na studije koji će uspješno poslužiti kao sredstvo zapošljavanja i uspostave financijske sigurnosti.

Tina komentira i razlike i sličnosti koje primjećuje između sebe i ostalih vršnjaka kroz obrazovanje, što je dodatno istaknulo osjećaj tereta radničke klase. Prvo komentira uočavanje drugih poput nje:

„Mislim da je to okruženja drukčijeg, znači mene moj život karakterizira da sam takva kakva sam, mislim da ja razmišljam ovoliko ozbiljnije upravo zbog toga odakle sam i čime raspoložem, a što se tiče mojih vršnjaka, mislim da takve stvari vidim kod onih koji imaju istu životnu priču poput mene, s njima mogu otvarat takve teme.“ (Tina)

A potom komentira razlike između sebe i studenata s drukčijim životnim uvjetima:

„Točno se vidi ta razlika s ovima koji nemaju iste životne uvjete, njima je suludo imat tu brigu, što ću dalje, kako ću, di ću, kud ću, njima je to ništa i mene to onda frustrira. Praktički smo vršnjaci, imamo istu situaciju kao oboje studiramo, al' tvoja životna priča je totalno drukčija od moje.“ (Tina)

Svoju refleksiju o nepravdi koju donosi pripadnost radničkoj klasi zaključuje:

„Žao mi je što uopće netko s 18 godina mora prolaziti kroz takve stresove kakve sam ja, da ti doslovno ovisi cijela životna sudbina da postigneš nešto samo zbog toga što tipa nema novaca. To mi je tako žalosno i živciralo me i užasno sam bila čak ljuta i na svoje (roditelje)

što nisu mogli razmišljati prije o tome kako da mi pomognu da ja ostvarim svoje snove, kasnije je nastupila grižnja savjesti zbog takvih misli.“ (Tina)

Prvo-generacijski studenti su oni koji su prvi u svojoj užoj obitelji dospjeli na studij. Iako nema striktnog pravila o njihovoj ekonomskoj pozadini, ipak postoji tendencija da se radi o studentima iz obitelji nižeg socioekonomskog statusa (Checkoway, 2018). Zbog toga, nije rijetkost da prvo-generacijski studenti preispituju svoj odlazak na studij zbog dodatnog financijskog opterećivanja roditelja, a što zna dovesti od osjećaja grižnje savjesti (Checkoway, 2018).

„Ja sama sebi predbacujem, da ostavljam u prašini te ljude iza sebe (obitelj), kao kad ja krenem zarađivati, ja ću to riješiti sve, pomoć ću vam, i uporno mi se govori da ja ne moram tako razmišljati, al' teško se riješiti takvih misli kad znaš u kakvoj situaciji žive tvoji i kakav je njihov život, zato se trudim bit što bolja i da mogu što više dati nazad.“ (Tina)

Dodatnu potvrdu ovog nalaza pružaju sugovornici koji su morali samostalno financirati svoj studij:

„(komentira stav roditelja o odluci o studiranju) Idi ako oćeš, ako nećeš, još bolje za nas financijski, tako da bi rekla da je to financiranje najgori aspekt, mislim da bi bilo nemoguće da ja nisam radila sezone“

U ovoj temi se prikazalo kako su sugovornici osvijestili što to znači pripadati radničkoj klasi, prvenstveno kako habitus radničke klase utječe na njihov obrazovni put. Možemo uočiti prevladavanje stava roditelja kako – ukoliko im djeca žele i moraju otići na studij – neka to bude studij s ishodom sigurnog zapošljavanja i financijske sigurnosti. To označava jedan dio habitusa radničke klase, a drugi, kojeg pronalazimo u iskazima Tine i Franka, prikazan je kao davanje značaja srednjim strukovnim školama (Tina je upisala strukovnu, a Frankov otac je htio da Franko upiše strukovnu školu, s čime se Franko retroaktivno čak i slaže) nad gimnazijama, opet, poradi mogućnosti zaposlenja i sigurnosti.

4.2. Srednja škola kao prvi transformativni trenutak

4 od 5 sugovornika (svi osim Tine), su pohađali gimnaziju, dok je Tina pohađala srednju strukovnu školu. Iskazi i iskustva gimnazijalaca su doveli do teze kako gimnazija djeluje kao prvi korak transformativne obrazovne biografije. Stoga će se uz analizu, koja će biti primarno fokusirana na prikaz gimnazije kao prve stepenice transformacije, paralelno s time prikazivati i razmišljanja i stavovi Tine kao strukovno obrazovane sugovornice koja zbog habitusa radničke klase nije upisala gimnaziju.

Prvo treba upoznati kontekst u kojem sugovornici djeluju kroz svoje obrazovanje, konkretno na razini srednje škole. Kontekst srednjoškolskog obrazovanja u Hrvatskoj je karakteriziran na sljedeći način: „Diferencijacijom srednjoškolskih programa (škola) zadržana je dualna, hijerarhijska struktura srednjoškolskog sustava s razlikama u društvenom i obrazovnom statusu škola utemeljenim u statusnom razlikovanju općeg i strukovnog obrazovanja. Te razlike su se očitovale u diobi škola na elitne (gimnazije i prestižne tehničke škole) i ostale škole, uglavnom strukovne škole“ (Košutić, Puzić, Doolan, 2015: 18). Dakle, dodatan učinak gimnazije u transformativnoj obrazovnoj biografiji nije samo u činjenici da pruža bolje obrazovne pretpostavke za nastavak obrazovanja za razliku od strukovne škole, već se radi i o društvenom i političkom poimanju gimnazije kao elitne škole (Košutić, Puzić, Doolan, 2015), što bi trebalo dodatno amplificirati njen utjecaj na razini osjećaja klasne pripadnosti. Potvrdu o tome kako gimnazija pretpostavlja nastavak obrazovanja vidimo i kod sugovornika, pa tako i od strane njihovih roditelja.

„Znači studiranje kao odluka je bila normalna?“ (Marko)

„Da, ipak sam bila gimnazija“ (Petra)

Isto komentiraju Alena, Lucija i Franko, pritom valja napomenuti kako su se u prethodnoj temi prikazivali habitusi radničke klase po pitanju odabira studijskog programa. Pitanje odabira srednje škole, u ovom slučaju gimnazije te nastavljanje obrazovanja na studiju, je bilo normalno za Petru, Luciju, Alenu, a iznimku čini Franko u onoj mjeri da je njegov otac smatrao da je upis strukovne srednje škole bolji. Što se tiče Tine, ona je pokazala kritički stav prema vrijednostima gimnazije:

„Nisam htjela ići u gimnaziju, jer vidjevši primjere ljudi iz sela koji su bili u gimnaziji, po meni i po mišljenju moje obitelji, gimnazija je beskorisna škola jer ti ne daje nikakvu struku, i ako nemaš predispoziciju za faks, ostaješ s ničime.“ (Tina)

Ovaj iskaz ujedno vodi do središnjeg dijela teme, a to su razmišljanja o gimnaziji i što ona znači za sugovornike. Cilj ovog segmenta je pokazati kako je iskustvo prvo-generacijskih studenata obilježeno značajnim oslanjanjem na vlastitu motivaciju i rad. Taj nalaz se može povezati s nalazom kojeg komentiraju Inman i Mayes (1999), prema kojem se prvo-generacijskim studentima pripisuje veća razina zalaganja u izvršavanju obaveza u obrazovanju, konkretno završavanje započetog studija, iako istraživanja pokazuju da je odustajanje od studija veće kod djece iz radničke klase (Riehl, 1994, prema Inman i Mayes, 1999). Ovdje se to pokušava povezati s gimnazijom kao momentom u obrazovanju gdje se djeca čiji roditelji nisu završili studij, praktički gube veliki dio pomoći i sudionitva u obrazovanju u obiteljskom kontekstu, što ih osamostaljuje, kao što komentira Franko:

„počelo se u gimnaziji već ono puštat me, više nije bila njena (majka) domena, ono svi predmeti u gimnaziji, moji su oboje završili strukovne, nisu imali doticaj jednostavno s gimnazijom pa sam se morao osloniti na svoj rad i motivaciju.“ (Franko)

Lucija komentira kako njeni roditelji, koji su inače bili aktivni sudionici njenog obrazovnog procesa, pa i na studiju, za vrijeme gimnazije nisu mogli biti od pomoći:

„gimnazija je imala prevelik raspon gradiva kao, šta će im kemija, fizika, tu nisu bili od pomoći niti su mogli iskazati interes“ (Lucija)

Iz ovih citata možemo vidjeti kako su gimnazijalci doživjeli moment *otrgnuća* od utabane dinamike s roditeljima na svom obrazovnom putu po pitanju vlastitog angažmana, radnih navika, roditeljska pomoć, itd. Dakle, već u srednjoškolskoj dobi, gimnazijalci postižu prvu razinu transformativne obrazovne biografije time što su nadišli obrazovni stupanj svojih roditelja, ali veći učinak je upravo to odcjepljenje u smislu tema kojima se bavi njihovo dijete, gdje roditelji više ne mogu biti ravnopravni i osposobljeni sugovornici.

Još jedan nalaz tiče se upravo poveznice između ove teme i sljedeće, koja se bavi iskustvom studiranja. Ta poveznica odnosi se posebice na gimnazijalce koji uz ostvarenje prve razine transformativne obrazovne biografije, u gimnaziji pronalaze još jedan bitan čimbenik, a to su

upravo ljudi koji dijele njihovu putanju – druge osobe za koje je očekivano da će završiti na studiju. Ovaj nalaz se ponajprije pokazao pri pitanju iz protokola: „*Je li studij promijenio tvoje viđenje starih prijatelja koji nisu otišli na studij?*“. Upravo su gimnazijalci na ovo pitanje odgovorili kako ni nemaju prijatelje koji nisu otišli na studij, jer su prijateljstva prije studiranja sklopljena najviše za vrijeme srednje škole, točnije gimnazije kod 4 sugovornika i za koje je također bilo normalno da upišu studij nakon završetka gimnazije. Zašto je to bitno istaknuti? Upravo iz razloga što takvi sugovornici, tj. takve osobe za razliku od Tine, imaju određenu pred-zajednicu koja im olakšava tranziciju na studij, jer se radi o iskustvu koje prolaze zajedno, dok Tina kao učenik iz strukovne škole, nije imala taj socijalni mehanizam koji joj je mogao olakšati odabir studija. Odabir studija se zapravo olakšava prvenstveno kroz diskurs koji je za gimnazijalce, opet, normalan i očekivan, a za učenike strukovne škole, anomalija i pun mana, što je istaknula i Tina:

„općenito o fakultetu nisam imala nikakvu koncepciju jer dolazim iz obitelji ono di sam ja prva koja ide na fakultet. Sramota je što ti nitko u srednjoj školi ne daje ideju o tome što te čeka i kako se upisati, nitko ti ne olakša, samo zato jer kao nije predviđeno da ćemo tamo ići.“ (Tina)

Osnovna ideja koja prožima ovu temu ističe različitosti u iskustvu studija među prvo-generacijskim studentima koji su završili gimnaziju, i onih koji nisu. Iz tog razloga se istaknula uloga gimnazije kao izvora socijalne potpore i diskursa koji olakšava tranziciju na studij, upravo iz razloga jer gimnazija pretpostavlja odlazak na studij, što dodatno ističe jaz između ugleda i benefita gimnazije i strukovne škole u Hrvatskoj. Drugo, gimnazijski kontekst služi kao pogodno tlo za razvijanje homofoličnih prijateljstava koji se odražavaju kasnije na interakcije i promjene u društvenom životu za vrijeme studija, što daje određenu prednost koju strukovnjaci poput (Tine), nemaju.

4.3. Intenzivna tranzicija na studij

Tranzicija, tj. dolazak i prilagodba na studij je iscrpan proces za mnoge. Istraživanje Lee i Kramer (2013) pokazalo je kako se sveučilišni profesori i ostali stručnjaci iz obitelji radničke klase prisjećaju studija kao perioda kojeg prvenstveno obilježava otežana tranzicija. Otežanu tranziciju pronalazimo kod sugovornika u obliku šoka i preplavljenosti novim informacijama:

„Upoznavanje s prostorom su bila prva iskustva, jako sam se loše orijentirala, a da ne pričam o hvatanju termina, ono kolokviji, ECTS, to da moraš samostalno stvarat raspored i lovit ga, najviše me to iznenadilo, meni nitko ono nije mogao objasniti što me čeka.“
(Lucija)

Tina komentira stres kojeg izaziva dolazak na studij i ističe važnost pomoći vršnjaka na studiju, jer joj u ovoj situaciji obitelj ne može pomoći:

„Ne dobiješ od nikoga te informacije ako ih sam ne pitaš, zato su meni drugi ljudi bili veliki oslonac, moja obitelj kao, niko nije iša na fakultet, pa nisu ni mogli pomoći u tom aspektu. Došla sam tu ko čovjek bez glave, prvi tjedan je zato bio stresan, upoznavat se sa svim tim.“ (Tina)

Zanimljivo je kako je za sve sugovornike osim Tine, odlazak od kuće bio na neki način oslobođenje, što kontrira rezultatima istraživanjima u Engleskoj prema kojima geografska blizina rodnom mjestu čini jedan od najbitnijih kriterija pri odabiru studija (Reay i sur., 2001).

„Joj to iskustvo je bilo iznimno stresno, to je bio prvi put da sam toliko udaljena od doma, di sam negdi di nema moje obitelji, prvi tjedan ukratko je bilo povraćanje, glavobolje, 3 kutije tableta i razmišljanje oću li se ispisati s faksa i ići doma, tako da jako stresno iskustvo.“ (Tina)

Primjer oslobođenja odlaskom na studij opisuje Franko:

„Bilo mi je ono ko' da sam na godišnjem, osjetiš život taj studentski, stigneš se družiti, učiti, evo i raditi, pušten si s lanca i ono odrasteš brzo kroz te neke novostečene odgovornosti za sebe, ali te to sve čini sretnim, imaš svoj dan, svoje vrijeme, ti ga krojiš.“ (Franko)

Dakle, možemo vidjeti kako proces dolaska na studij nije jednoličan. Za neke je novostečena sloboda i euforija, dok je nekima pružio ozbiljne krize i stres. Razlog zašto je studiranje u drugom gradu prvenstveno uzet kao kriterij pri kreiranju uzorka, a potom u ovoj temi izložen kao bitan dio iskustva transformativne obrazovne biografije, temelji se na nekoliko faktora. Prvo, po uzoru na istraživanje autorice Nyírő (2022), razmatra se teza kako uzlazna mobilnost koju karakterizira geografska udaljenost utječe na iskustvo mobilnosti. Konkretnije, oni koji prožive vrhunac svoje mobilnosti (studiranje) van svog rodnog mjesta, češće će osjetiti promjene u habitusima – misleći na razlike u habitusu oformljenom prije i onom za vrijeme studiranja (Nyírő, 2022). Drugo, istraživanje koje je proveo Astin (1984) ističe potrebu studenata pri tranziciji, točnije dolasku na studij, da se oslone na uspostavljanje odnosa u novoj zajednici – dakle s kolegama na studiju, te na upornost kako bi se uspješno zadržali na studiju (Astin, 1984, prema Inkelas i sur., 2006). Teza koja proizlazi iz ovoga pretpostavlja kako će studenti u slučaju otežane tranzicije posegnuti za pomoć u obliku potpore društva od strane svojih kolega ili postojećih prijatelja i uspostavljanja odnosa kroz, kako to Lucija naziva, zajedničku gabulu:

„Pa gle evo nas dvoje je spojila ta zajednička gabula, tako sam i ostvarila prve kontakte, ono, jednako si izgubljen kao i drugi i kroz to su mi neki postali stvarno dobri prijatelji, kroz taj jel' spontani susret i suosjećanje.“ (Lucija)

Petra je primjerice bila svjesna važnosti ostvarivanja socijalnih kontakata i kolegijalnih odnosa kako bi sebi olakšala tranziciju: „Najveći strah mi je bio ono što ako dođem na studij i ispadnem čudakinja.“

Istraživanje koje su proveli Terenzini i suradnici (1994) prikazuje ulogu srednjoškolskih prijatelja pri uspješnoj tranziciji. Oni studenti koji su sa svojim srednjoškolskim prijateljima zajedno otišli ili studirati u isti grad, ili na isti studij, međusobno su djelovali kao pontonski most i rasterećenje prije ostvarivanja novih odnosa sa zajednicom na studiju (Terenzini i sur., 1994). Ovaj nalaz potvrđuje i Lucija:

„Drugi razlog (zašto je odabrala Zadar), što su mi dvije prijateljice, od toga jedna najbolja, išle u Zadar, ja sam rekla oke, to je to, imam neki start, našli smo stan, i to je to. A starci su ostali šokirani na odabir Zadar jer kao ono Pa mi ne znamo tamo nikog, ono, vi ne znate al' ja znam, nisam sama tu.“ (Lucija)

Možemo konstatirati kako je društveni aspekt tranzicije na studij izuzetno bitan kao izvor podrške i ohrabrenja za prvo-generacijske studente koji iziskuju veću razinu afirmacije i potpore kako bi legitimirali svoj dolazak, boravak i pripadnost na studiju (Terenzini i sur., 1994). Kao i kod većine oblika socijalne potpore, ona može vrijediti i biti primjenjiva kod više skupina ljudi, rijetki su mehanizmi koji su jedinstveni za neku društvenu skupinu. Zašto je ovaj nalaz bitan za iskustvo prvo-generacijskih studenata? Zamislimo li tranziciju na studij kao jedan jedini pokušaj skoka u nepoznato, kao što to i jest definirano u literaturi (Checkoway, 2018), onda bi zasigurno htjeli poduzeti sve mjere koje će taj skok i slijetanje pospješiti, a upravo to sugovornici i pokazuju:

„Prvi tjedan me najviše spasilo kad sam počela upoznavati ljude koji su mi postali neko sidro, doslovno ono zadržali su me da ostanem u Zadru, kad sam vidila da je i drugima tako kako je i meni i da je to sve nešto što se može proći i da treba istrpiti i mislim da su me ta druženja ono najviše zapravo održala na životu i održala da ostanem tu u Zadru, jer da sam to sve sama morala proć, vjerojatno bi odustala.“ (Tina).

Temeljem ovih uvida, možemo zaključiti kako je tranzicija na studij drukčije iskustvo i od posebne važnosti za mlade iz radničke klase u odnosu na druge.

4.4. Humanističko područje kao poticaj transformaciji habitusa

Iskustvo sugovornika kao prvo-generacijskih studenata je uvelike obilježio studijski program. U protokolu nema eksplicitnog pitanja o ulozi i važnosti studija, stoga ova tema i prikazani iskazi dobivaju na dodatnoj važnosti. Prvo, prikazati će se stavovi sugovornika o njihovom humanističkom studiju, za koji valja napomenuti kako je uzet kao kriterij pri formiranju uzorka s idejom kako humanističke znanosti predstavljaju posebno transformativno iskustvo. Dakle, studiranje humanističkih znanosti podrazumijeva bavljenje društvenim problematikama, pitanjima identiteta te položaja pojedinca u svijetu. Sve ovo su elementi za koje možemo pretpostaviti da nisu glavna tema u diskursu jedne radničke obitelji, stoga će upoznavanje prvo-generacijskih studenata s ovim kontekstom dovesti do promjena u habitusu. Tina komentira prve dojmove i prisjeća se prvih promjena u habitusu:

„Filozofija mi je odmah se svidjela, to promišljanje, razmišljanje, dobivanje odgovora na neka pitanja koja su me ono cijeli život zamarala, ono skužila sam kao ček postoji nešto što daje odgovor na ta pitanja. Promijeni ti se način pričanja, način razmišljanja, tipa meni je filozofija otvorila tolike nove koncepte na ovome svijetu o kojima ja nisam nikad razmišljala, tipa ja s 18 godina sam bila apolitična, sada sam ono vjerojatno Hrvat koji najviše priča o izborima.“ (Tina)

Franko komentira kako mu je iskustvo humanističkog studija osim unutarnjeg razvoja, omogućilo i bolje razumijevanje svoje okoline:

„Naučiš jednako i o sebi, naučiš koliko si empatičan, koliko možeš uzeti i dati sebe, to me najviše promijenio studij. Da, to, naučiš postavljati pitanja, pomoći nekome, i tu je humanistika kao studij najbitnija, drugi studiji to ne pružaju taj set razmišljanja, ti sklopovi na što gradiš to razumijevanje čovjekove prirode, daje ti mogućnost da razumiješ svakog čovjeka.“ (Franko)

Alena zaključuje dojmove o važnosti humanističkog studija kao snažnog katalizatora za osobnu i društvenu transformaciju, ali i komentira uvriježene stavove o neisplativosti tog studija po pitanju zapošljavanja:

„Studij humanistike te nauči čitat ljude i situacije, socijalno i emocionalno te čini inteligentnijim, tako da bi rekla da je to svakako pomoglo mom razvoju karaktera i pospješilo mi komunikaciju i uspostavljanje odnosa s ljudima. Čak i ako ne bude ništa od toga ono poslovno, jedino tako možeš prosperirati, jer nikad više nisi isti, sad vidim, ipak nije sve u parama.“ (Alena)

Ovu temu prožimaju eksplicitni primjeri ne samo promjene habitusa u sugovornika, već i jednako bitno, njihovu svijest o promjenama, važnosti takve promjene za vlastiti život i budućnost. Ovi iskazi ujedno i potvrđuju važnost uvrštavanja humanističkih studija kao kriterija od iznimne važnosti pri formiranju uzorka jer humanistički studiji utječu na habitus, u ovom slučaju transformativno kod studenata koji dolaze na studij s habitusom radničke klase. Posebno je bitno istaknuti kako način na koji dolazi do transformacije u ovom kontekstu, nema za posljedicu šok i krizu identiteta kod sugovornika, već se radi o postepenoj transformaciji.

4.5. Pomirenje s otuđenjem habitusa

Uzlazna mobilnost je nerijetko štetna za klasno-matičnu zajednicu³ jer osoba s vremenom linearno odstupa od stavova, vrijednosti i načina interakcija koji vrijede u matičnoj zajednici (Nyíró, 2022). U ovoj temi se zahvaćaju promjene u interakciji i potencijalne tenzije koje nastaju između sugovornika i matične zajednice koju čine obitelj i ne-mobilni prijatelji, te kako sugovornici odlučuju reagirati i koji stav zauzeti po tom pitanju. Kako se prve značajne promjene u habitusu sugovornika reflektiraju na njihove interakcije s obitelji, komentira Tina:

„Toliko ti se promijeni ta neka perspektiva razmišljanja i pogleda na svijet i onda dođeš doma, s ljudima koji uopće ne razmišljaju tako, a opet su ti obitelj, to bude takav šok, gdje bi ja ono došla i ne osjećam se normalno.“ (Tina)

Ovdje Tina opisuje primjer kako se promjena habitusa prelijeva na viđenje drugih, konkretno obitelji. Ovime se opravdava korištenje humanističkih studija kao kriterija pri uzorku, jer kako se spomenulo, bavljenje društvenim problematikama, pitanjima identiteta te položaja pojedinca u svijetu, političkim pitanjima, nije nešto što je jedinstveno za humanističke studije, ali jest jedinstven način na koji se ta pitanja tamo obrađuju. Habitus obitelji radničke klase ne znači da takve teme nisu postojeće, samo se istaknula teza kako će prvo-generacijski studenti za vrijeme studija osvijestiti kako diskurs koji se odvija u njihovom domu, ne odgovara onome čime se bave na studiju, a čemu pridaju važnost i zahvalnost po pitanju osobnog razvoja.

Tina se prisjeća prvih konflikata s obzirom na različitost u stavovima, te kako se s vremenom naučila nositi s time:

„Na prvoj smo godini imali toliko neslaganja, ono homofobija, zašto ne glasati za HDZ, i onda dođeš doma obitelji koja je sve to, i još si toliko nezreo i mlad si i ulaziš u debate koje su svađe i to su tolika neslaganja bila di ono, u suzama bi bila nekad zbog tih naših svađa i rasprava zašto su oni takvi, zašto se ne slože sa mnom, zašto ne žele da svima bude super

³ Zajednica iz koje osoba potječe prije započinjanja uzlazne mobilnosti, tj. transformativne obrazovne biografije u ovom slučaju.

dobro, ali kroz godine ja sam se naučila strpljenju jer sam shvatila kad nekog stalno bockaš, to ne pomaže. Mislim da je baš trebalo proći neko vrijeme da i ja sazrijem.“ (Tina)

Što se tiče interakcija s prijateljima, Petra komentira kako se promjena u habitusu očitovala kroz govor i narječje, s obzirom da dolazi iz kajkavskog govornog područja, a studiranje u Zadru je obilježilo upravljanje govorom i prilagodba na nepoznato govorno područje:

„Prvo je najviše prilagodba na jezik, na to upravljanje jezikom jer ono ja dolazim iz kajkavskog govornog područja, a ovdje u Zadru to ne mogu, zato moram ono uložiti u tu kontrolu jel', izražavanje, treba mi vrijeme za prilagodbu.“ (Petra)

Nastavlja kako joj je potrebno vrijeme za prilagodbu i u domaćem okruženju pri povratku sa studija, a promjene u interakciji je vidjela kod svojih prijatelja:

„Kad pričaju sa mnom, one isto se onako trude pričati književnije i netko mi je rekao kao kad ja pričam, da to zvuči ko' književni kajkavski jer ja ne želim da one osjećaju potrebu da moraju biti drugačije sam mnom.“ (Petra)

Kod Petre možemo primijetiti jednu strategiju koja se pojavila kao nalaz i u istraživanju od Aries i Seider (2005), prema kojoj prvo-generacijski studenti „sažimaju“ dijelove sebe, drže ih odvojenima, ali u koegzistenciji dok naizmjenično, s obzirom gdje se nalaze, biraju koji dio sebe, primjerice način izražavanja, trebaju preuzeti u tom trenutku.

Svijest o promjeni habitusa, odvojenosti od matične zajednice te pomirenje s time prepričava Franko:

„Mislim da je to jedna od stvari koje mi je Zadar i studij donio, to šaltanje život vamo, život gore (rodni grad), dva su to seta ljudi, tamo su jedne priče i jedan svijet, ovdje drugo, tamo je jedan set u glavi, ovdje drugi set u glavi, i kao udaraš na dvije razine, stalo ti je do jednih i do drugih, znaš da će kad-tad nešto negdje puknut.“ (Franko)

Franko sažima ideju prepoznatu u jednom od prvih istraživanja o posljedicama uzlazne mobilnosti na društveni život gdje se promatrao adolescent koji se miče od svijeta svoje obitelji i prijatelja kako bi istražio život i studij, ali istovremeno bojeći se gubitka prijatelja i obitelji. Razvoj je za njega podrazumijevao gubitak (London, 1989).

4.6. Prepoznavanje kapaciteta ili samo-cenzura

Posljednja tema, te ono što je i od najveće važnosti za drugo istraživačko pitanje – utječe li, ako da, na koji način, transformativna obrazovna biografija na interakciju s ne-mobilnom zajednicom sugovornika i kakve su, ukoliko ih ima, razlike u interakciji s kolegama na studiju - bavi se upravo strategijama na uočene promjene u interakcijama. Dakle, prikazat će se konkretne strategije koje su sugovornici usvojili kako bi minimalizirali konflikte (Lee i Kramer, 2013, Aries i Seider, 2005). U prethodnoj temi se odgovorilo na tezu da li transformativna obrazovna biografija dovodi do konflikata i ispoljava razlike spram habitusa matične zajednice, a u ovoj temi će se prikazati kako se sugovornici nose sa spoznajom o posljedicama svoje transformativne obrazovne biografije u sferi interakcija s promatranim slojevima društvenog i privatnog života. Stoga, ova tema će biti raspoređena kroz 3 sekcije iskaza – interakcije s obitelji, interakcije s prijateljima koji ne studiraju i interakcije s prijateljima koji studiraju. Zanimljivo je istaknuti kako Bourdieu nije eksplicitno izrazio mogućnost smanjenja ili izbjegavanja tenzija koje se pojavljuju kao posljedica uzlazne mobilnosti, ali postoje studije koje ipak ostavljaju prostor za tu pretpostavku (Abrahams i Ingram, 2016, Naudet, 2018, prema Nyírő, 2022).

Prvi nalaz pod-teme o interakcijama s obitelji odnosi se na nezainteresiranost roditelja za upoznavanjem studijskog konteksta svoje djece, pa tako zauzvrat ni sugovornici nemaju potrebu upoznavati ih s time i objašnjavati im čime se bave, kako izgleda studijski kontekst, itd. Ovo ujedno i odgovara interakcijskoj strategiji distanciranja od domaćeg polja, te priklanjanja studijskom polju (Nyírő, 2022, Lee i Kramer, 2013).

Cenzuru i obostranu distancu opisuje Alena:

„S roditeljima nikako (ne razgovara o studiju) jer ne bi razumjeli, ja bi to ono u kratkim crtama, bitno da rješavaš ispite i to je to jel'. Nisu pretjerano ispitivali nikad nit se zanimali čime se ja bavim, njih da sad pitaš što ti dijete studira, ne bi imali pojma.“ (Alena)

S druge strane, postoje iznimke među sugovornicima, gdje sugovornici opisuju volju i interes za edukaciju obitelji o studijskom kontekstu samo ukoliko obitelj prva započne razgovor u tom smjeru. Međusobne distance ovdje nema, a cenzura je prisutna na sljedeći način: *„Ako ću i morat pričati, morat ću pojednostaviti, ne mogu ja njima doći kao što ću npr. tebi ili Lani pričat kao kolegama.“ (Lucija)*

Iz ovih iskaza možemo opisanu strategiju obostrane distance i samo-cenzure nadograditi razdiobom na dva slučaja. Prvi slučaj kojeg opisuje Alena, podrazumijeva nezainteresiranost studenata da roditelje informiraju i upoznaju sa svojim studentskim aspiracijama i djelatnostima, prvenstveno iz razloga što interesa nema s roditeljske strane, stoga se ova nezainteresiranost ne može tumačiti, kao što su sugovornici i istaknuli, kao negativan odnos roditelja i djeteta. Drugi slučaj kojeg pronalazimo kod Lucije, karakterizira bliskost i interes roditelja za kontekst studija i zanimanje za to čime se bavi njihovo jedino dijete koje studira, ali je ujedno prisutna cenzura u obliku laičkog i pojednostavljenog objašnjavanja.

Druga pod-tema tiče se interakcije s prijateljima iz matične, ne-mobilne zajednice. Odgovarajući nalazima postojećih istraživanja, sugovornici komentiraju nemogućnost opisivanja i razmjene iskustva s obitelji i prijateljima, a ta nemogućnost je dodatno pojačana potrebom da se ne ističe novonastala razlika u iskustvima i habitusu (London, 1989).

„Imam par cura iz osnovne koje su završile strukovnu i nisu nikad bile na faksu i nemam potrebu pričati o tome. Da ja njima sad objašnjavam što znači kad kolegij ima 5 ECTS, kužiš nema smisla, možda ružno zvuči, al' nekad mi se ni ne da pričati od početka od A do Ž“ (Lucija)

Skoro identično kao i kod interakcija s obitelji, sugovornici pokazuju potrebu za cenzurom u obliku pojednostavljenog objašnjavanja s onim prijateljima koji pokazuju interes za studijski kontekst. Poveznica u interakciji s dvjema grupama koji zajedno čine matičnu zajednicu sugovornika, jest ta što se interes odvija na razini izvršavanja obaveza, polaganje ispita i slično – ono što im je razumljivo i s čime su imali iskustva u vlastitom obrazovanju. Za razliku od literature koja pretpostavlja razvoj pod cijenu gubitka prošlosti (London, 1989), u iskazima sugovornika možemo primijetiti dvije stvari. Prva je konformizam, tj. oblik identiteta kojeg pronalazimo kod Hurst (2010), a to su tzv. dupli agenti. Oni za Hurst predstavljaju identitet studenata koji nemaju određenu poziciju ni stajalište, već osciliraju među dva habitusa (Hurst, 2010). Drugo, suprotno istraživanjima koji prikazuju gubitke i raskole s prošlošću (Inman i Mayes, 1999, London, 1989), sugovornici pokazuju ne samo održavanje odnosa s matičnom zajednicom, već i određenu razinu uviđavnosti prema onima koji su u obrazovnom smislu ostali iza njih. Svijest o razlikama u habitusu koja je u punom jeku u njihovim životima u odnosu na ne-mobilne članove matične zajednice, sugovornici koriste kako bi zapravo sebe približili njima: „Svedem se na to što sam bila

prije. Nije da ja mijenjam neke tu vrijednosti svoje ili sebe, ali neću ja sada nametati nešto ili diskutirati o temama za koje znam da neće dobro proći s njima.“ (Petra)

Treća pod-tema se pojavila kao svijest sugovornika o kapacitetu kojeg prepoznaju u drugim studentima. Sugovornici pokazuju potrebu za pokazivanjem i korištenjem znanja ondje gdje je to moguće i samim time prepoznaju polje interakcije gdje to mogu realizirati tako što prepoznaju druge studente kao ravnopravne sudionike u interakcijskom polju.

„Ovi (prijatelji) koji su na studiju, s njima pričam o faksu jer imaju taj kapacitet kao, mogu me pratiti kad pričam.“ (Petra)

Tina nadodaje kako nema potrebu za upravljanjem interakcijama s ljudima koji su joj postali druga obitelj:

„S ovima s faksa bi razgovarala kako se sad osjećam kao najautentičnije Ja, a ne neka maska koju moram uzeti, s njima sam najtransparentnija, oni su mi nakon obitelji drugi najuži krug ljudi, s njima praktički dijelim sve, životne planove, probleme, budućnost.“ (Tina)

Franko ipak osjeća potrebu za samo-cenzurom po pitanju jedne stvari u interakciji s prijateljima koji studiraju:

„Bude jedino kao da je moj faks lakši nego njihov, od prijatelja mojih kužiš, ne komentiram onda ništa kad je učenje u pitanju, moj faks je za njih lektira, čitam nešto, zabavljam se, malo razmislim, nešt' kažem i to je za njih moj faks.“ (Franko)

Kao glavnu razliku između interakcije s prijateljima koji studiraju, i onima koji ne studiraju, sugovornici komentiraju kako mogu biti autentični i sa zadovoljstvom prepričavati svoja studijska iskustva (osim Franka, barem kada je u pitanju usporedba težine studija) bez brige hoće li naići na nerazumijevanje s druge strane.

5. Zaključak

Cilj ovog istraživanja bio je razumjeti transformativne obrazovne biografije prvo-generacijskih studenata. Oslanjajući se na Bourdieuov pojam habitusa te na relevantna empirijska istraživanja, pokušalo se mapirati nedostatke postojeće literature te odgovoriti na postavljena istraživačka pitanja u ovome radu. Prikazano je 6 tema koje odgovaraju na sljedeća istraživačka pitanja: Kakvo je iskustvo biti prvo-generacijski student? Odražava li se, i ako da, kako, nadilaženje obrazovnog stupnja roditelja i ne-mobilnih prijatelja na interakciju s njima? Kakve su, ukoliko ih ima, razlike u interakciji s kolegama na studiju? Prvu temu karakterizira osjećaj pripadnosti radničkoj klasi koji prožima iskustvo transformativne obrazovne biografije, iako ne kod svih sugovornika u jednakoj mjeri. Potom se usmjerila pozornost na važnost gimnazije kao mehanizma koji za gimnazijalce djeluje višestruko korisno – kao prednost pri ostvarivanju uspješne tranzicije na studij, i kao izvor socijalne podrške i razvijanja prvog oblika diskursa prikladnog akademskom habitusu. Prednost koju gimnazijalci ostvaruju u svom srednjoškolskom okruženju dolazi u obliku očekivanja o nastavku njihovog obrazovanja i stvaranje društvenih krugova koji također dijele očekivanja o nastavku studija, što djeluje ublažavajuće na potencijalni *cleft* habitus jer njihova transformacija započinje već u srednjoj školi, za razliku od studenata koji su pohađali strukovnu školu, gdje se transformacija počinje odvijati na studiju. Pokazala se razlika u iskustvu transformativne obrazovne biografije između prvo-generacijskih studenata koji su pohađali gimnaziju i onih koji nisu. Što se tiče tranzicije na studij, kao treće teme, istaknula se važnost društvene i akademske integracije te se prepoznala važnost ranog uspostavljanja odnosa s kolegama na studiju za sugovornike, s obzirom da su istraživanja upućivala na trend odustajanja od studija kod prvo-generacijskih studenata, stoga je uočen mehanizam potpore važan za tranziciju na studij i ostajanje na istome. Kao i u prethodnoj temi, ovdje se iskustva razlikuju među studentima koji su pohađali gimnaziju, jer oni u gimnaziji uspostavljaju društveni krug s kojim dijele očekivanja i diskurs vezano za studij, što nije slučaj za studente koji ne dolaze iz gimnazije. Studij po sebi, u ovom slučaju humanistički studij, pokazao se važnim za osobni i društveni razvoj sugovornika, djelujući kao svojevrsna kulminacija transformacije obrazovne biografije (prava kulminacija je završetak studija koji ubrzo slijedi za sugovornike), a ujedno i prvi iskazi promjene habitusa i osvještavanje istog. Nadalje, promatralo se svojevrsno otuđenje habitusa kojeg pretpostavlja transformativna obrazovna biografija, gdje su prikazani iskazi sugovornika o sjećanjima na neke tenzije uzrokovane promjenom habitusa. Kroz razradu odgovara se na glavni

dio drugog istraživačkog pitanja – odražava li se, i ako da, kako, nadilaženje obrazovnog stupnja roditelja i ne-mobilnih prijatelja na interakciju s njima. Prikazala su se prvo razmišljanja o posljedicama promjene habitusa na viđenje habitusa obitelji, što eksplicitno povezuju i objašnjavaju s onime čime se bave na studiju. Različitost u stavovima, neslaganja o političkim opredjeljenjima, ali i načini nošenja s uočenim promjenama dominiraju iskazima. Uz to, prikazane su i neke blaže promjene, po pitanju upravljanja govorom. Sveukupno, tema prikazuje razvoj sugovornika te posljedice razvoja na viđenje sebe i relevantnih drugih. Završno u šestoj temi, prikazali su se stavovi, strategije i interakcije sukladno trima skupinama ljudi koje su se promatrale u društvenom i privatnom životu sugovornika – obitelj, prijatelji koji ne studiraju, prijatelji koji studiraju/kolege. Potvrđuju se neke strategije istaknute u pregledanim međunarodnim istraživanjima kojima se studenti koriste kako bi minimalizirali potencijalne konflikte. Prikazani su iskazi o interakciji s obitelji, gdje se uočava nezainteresiranost roditelja za upoznavanjem studijskog konteksta svoje djece, ali isto tako indiferentnost djece prema nedostatku interesa njihovih roditelja. U iskustvima uvijek postoje iznimke, tako su prisutni i sugovornici koji nisu opisali obostranu indiferentnost, već samo-cenzuru i pojednostavljivanje pri objašnjavanju, ukoliko do razgovora mora doći. Što se tiče interakcije s prijateljima iz matične, ne-mobilne zajednice, sugovornici pokazuju ustanovljeni nalaz kao i u literaturi (London, 1989), gdje je nemogućnost opisivanja i razmjene iskustva s obitelji i posebice prijateljima dodatno pojačana potrebom da se ne ističe novonastala razlika u iskustvima i habitusu, pri čemu mladi nastupaju kao tzv. dupli agenti (Hurst, 2010). Nakon određenog konformizma prikazanog u prve dvije sekcije, u trećoj, koja se bavi odnosima s prijateljima koji studiraju, pojavljuje se snobizam, jer sugovornici ističu kako imaju iskrene interakcije o svojim interesima tek s prijateljima koji pripadaju studijskom kontekstu, čak i onda kada ne dijele studijsko područje, s obzirom da ističu dijeljenje interesa za određene teme i razumijevanje studentskih iskustava, zbog čega su neki svrstali prijatelje sa studija u drugu obitelj.

Ovo istraživanje, kao i svako bavljenje razumijevanjem čovjeka i njegovih iskustva, posebice mladih ljudi u najbitnijem periodu njihovog razvoja, ima nedostatke i ograničenja. Prvi i glavni nedostatak jest izostavljanje potencijalno značajnog doprinosa Ervinga Goffmana i njegovih radova po pitanju upravljanja dojmom i interakcijama. U potencijalnim budućim istraživanjima, gdje bi se još veći fokus usmjerio na razumijevanje posljedica transformativne

obrazovne biografije na interakciju pojedinaca, Goffman bi zauzeo jednako vitalnu poziciju u teorijskom okviru kao što je to ovdje činio Bourdieu.

Nadalje, istraživanje bi unaprijedila komparacija obrazovnih iskustva prvo-generacijskih studenata iz radničke klase i drugih klasnih skupina. Bilo bi zanimljivo primjerice unutar generacija na određenim studijima, istraživati obrazovne biografije pripadnika različitih društvenih klasa.

Za sam kraj, svi nedostaci i propusti ovog istraživanja mogu se promatrati kao uvidi koji će se moći koristiti za produbljenje obuhvaćenih tema, jer se uistinu radi o bitnom području razumijevanja uzlazne obrazovne mobilnosti u Hrvatskoj. Sukladno tome, prva implikacija ovog istraživanja tiče se srednjoškolskog obrazovanja, s obzirom na pokazane razlike među gimnazijama i četverogodišnjim strukovnim školama. Ukoliko već prvo-generacijski studenti iz obitelji radničke klase nose sa sobom teret klasnog porijekla i vanjskih očekivanja koja ne pretpostavljaju studiranje, onda srednja škola ne bi trebala biti još jedna postaja u kojoj se očekivanja, realnosti i mogućnosti, svode na samo jednu skupinu mladih gimnazijalaca. U državi koja se ponosi dostupnim obrazovanjem, treba poraditi na javnom diskursu o tome kako gimnazije nisu bezvrijedne škole kojima se kupuje vrijeme za odluku, a isto tako kako strukovne srednje škole ne determiniraju nečiju sposobnost za završavanje studija. Osim apela na promjenu viđenja srednjih škola kao isključivo klasno reproduktivnih institucija, apelira se i na podizanje kvalitete prihvata studenata na studijima u Hrvatskoj. Gotovo svi sugovornici su u intervjuima istaknuli nedostatak različitih oblika udruženja studenata na studiju, te potrebu za većim otvaranjem sveučilišta prema široj javnosti, kako bi se ublažila distanca između javnosti i visokog obrazovanja kao odvojene zajednice. Dakle, studiji trebaju poraditi na priznavanju potreba određenih skupina studenata i poraditi na edukaciji javnosti kako bi ujedno i privukli veći broj studenata, ali i široj javnosti obznani kako izgleda kontekst studija – uključujući i u obliku većeg broja stipendija i kategorija stipendista. Najbitnije od svega, ovo istraživanje prepoznaje skupinu ljudi u hrvatskom obrazovnom sustavu koji su osjetili nepravdu sustava – kako od strane države po pitanju životnih uvjeta, tako od obrazovnog sustava koji im od malena nameće što je moguće, a što ne za takve poput njih. Bila je velika čast pružiti priliku takvim ljudima da iskažu svoja iskustva.

Prilozi

Protokol

Početak studija	<p>Što studiraš?</p> <p>Kako si izabrao/la grad za studiranje i studijski program?</p> <p>Kako su izgledali prvi mjeseci tvog dolaska u novi grad i na studij?</p> <p>Što te najviše iznenadilo po pitanju studentskog života?</p>
Odnos s obitelji	<p>Kako bi opisao/la svoju obitelj? Kakvu ulogu su oni odigrali u tvome obrazovanju?</p> <p>Kako su reagirali obitelji i prijatelji na tvoju odluku o studiranju?</p> <p>Kako su reagirali obitelj i prijatelji na tvoj odabir studijskog programa? Jesu li oni imali neku ulogu u tom odabiru?</p> <p>Jesi li imao/la osjećaj da postoje određena očekivanja od strane obitelji vezano uz tvoj obrazovni put? Možeš li reći nešto o tome?</p> <p>Kako izgleda tvoj posjet obitelji otkako studiraš? Ukoliko ih ima, koje promjene si primijetio/la?</p> <p>Možeš li izdvojiti neko posebno sjećanje kada si osjetio/la promjene u interakciji s obitelji nakon upisa studija?</p> <p>Kako objašnjavaš te promjene?</p>
Odnos s prijateljima	<p>Kako bi opisao/la svoj krug prijatelja prije odlaska na studij?</p> <p>Kako si birao/la prijatelje prije odlaska na studij?</p>

	<p>Kako su izgledale zajedničke aktivnosti s prijateljima prije odlaska na studij?</p> <p>Kako bi opisao/la svoj krug prijatelja na studiju?</p> <p>Kako si birao/la prijatelje na studiju?</p> <p>Kako izgledaju zajedničke aktivnosti s prijateljima na studiju?</p> <p>Po čemu su slični, a po čemu različiti prijatelji sa studija, od prijatelja iz mjesta u kojem si završio srednju školu?</p> <p>Misliš li da si drugačiji/a s prijateljima na studiju od onih s kojima si odrastao/la? Ako da, kako to objašnjavaš?</p> <p>Je li studij promijenio tvoje viđenje prijatelja koji nisu otišli na studij?</p> <p>Jesi li ikada doživio/la da ti prijatelji predbacuju odlazak na studij?</p> <p>Jesi li ikad imao/la osjećaj da tvoji prijatelji imaju krivu sliku o tebi? Ako da, o kojim prijateljima se radi?</p> <p>Kako izgledaju druženja s prijateljima kada se vratiš kući? Ukoliko ih ima, koje promjene si primijetio/la? Kako ih objašnjavaš?</p> <p>Možeš li izdvojiti neko posebno sjećanje kada si osjetio/la promjene u interakciji sa starim prijateljima?</p> <p>Imaš li kakvih pitanja za kraj? Postoji li nešto što nismo pokrili, a volio/voljela bi ispričati?</p>
--	--

Popis sugovornika

Ime	Dob	Rodno mjesto	Trajanje intervjua
Franko	25	Grad srednje veličine	1:05 h (uživo)
Alena	23	Manji grad	54min (uživo)
Petra	23	Manji grad	1:08 h (uživo)
Tina	24	Selo	1:23 h (uživo)
Lucija	24	Selo	1:18 h (uživo)

Informirani pristanak

Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju

u sklopu diplomskog rada *Transformativne obrazovne biografije prvo-generacijskih studenata*,
ak.god. 2023./2024.

Ime sugovornika/ce: _____

Istraživač/ica: _____

1. Pristajem sudjelovati u istraživanju. Obaviješten/a sam o pojedinostima istraživanja i o njima posjedujem odgovarajuće pisane informacije.
2. Ovlašćujem istraživača/icu da koristi podatke dobivene putem intervjua.
3. Potvrđujem da:
 - a) Razumijem da je moje sudjelovanje dobrovoljno i da se mogu povući u bilo koje vrijeme bez navođenja razloga i bez ikakvih posljedica.
 - b) Podaci intervjua bit će korišteni isključivo u svrhu ovog istraživanja.
 - c) Povjerljivost podataka zajamčena mi je prema etičkim pravilima znanstvenog rada.
 - d) Obaviješten/a sam da će intervjua biti sniman i transkribiran.
 - e) Razumijem da nijedan dio razgovora koji će biti korišten za publikacije neće sadržavati podatke koji bi mogli ukazivati na moj identitet.
 - f) Razumijem da će podaci iz razgovora (transkripti i audio snimke) biti sigurno pohranjeni na primjeren način.

Potpis _____ Potpis: _____

(Sugovornik/ca)

(Istraživač/ica)

Mjesto i datum: _____

Kodna matrica

Tema	Kodovi
Osjećaj radničke klase	Socijalna pomoć Financijski problemi Radnička klasa križ na leđima Srednjoškolsko obrazovanje roditelja Nedostatak kulturnog kapitala Samo-identificiranje Posljedice pripadnosti Očekivanja od strane obitelji Studij kao prilika za zaposlenje Neodobranje humanističkog studija Nepravda životnih šansi
Srednja škola kao prvi transformativni trenutak	Studiranje je normalno Gimnazije vs. strukovne škole Gimnazija beskorisna škola Motivacija i radne navike Roditelji prestaju biti aktivna pomoć Gimnazija izvor društvene podrške
Intenzivna tranzicija na studij	Upoznavanje s prostorom Preplavljenost novim informacijama Odabir grada za studij Stresan početak Oslobođenje Novostečena odgovornost Učenje organizacije vremena Uloga društvenog ostvarenja Važnost prvih društvenih kontakata Strah od krivog dojma

<p>Humanističko područje kao poticaj transformaciji habitusa</p>	<p>Važnost humanističkih studija Prve promjene u habitusu Razvoj vještina Nove vrijednosti Društvena osjetljivost Razvoj karaktera</p>
<p>Pomirenje s otuđenje habitusa</p>	<p>Suočavanje s promjenama Prvi konflikti Prepoznavanje problematičnih tema Svijest o potrebnom sazrijevanju Prve prilagodbe Jezične barijere Svaka zajednica jedan identitet</p>
<p>Prepoznavanje kapaciteta ili samo-cenzura</p>	<p>Roditelji ne razumiju Prijatelji ne razumiju Kolege druga obitelj Nema volje objašnjavati Trivijalne teme su u redu Kolege imaju kapacitet razumjeti Interes na razini formalnosti Laičko objašnjavanje Uviđavnost Svođenje na prijašnji identitet</p>

Popis literature

- Abrahams, J., Ingram, N. (2013): *The chameleon habitus: Exploring local students' negotiations of multiple fields*. Sociological Research Online. 18 (4): 213-226.
- Alheit, P., Anderson, A.S., Merrill, B. & West, L. (Eds.). (2007). *Using Biographical and Life History Approaches in the Study of Adult and Lifelong Learning: European Perspectives*. Frankfurt, New York and London: Peter Lang.
- Aries, E., & Seider, M. (2005). *The Interactive Relationship Between Class Identity and the College Experience: The Case of Lower Income Students*. *Qualitative Sociology*, 28(4), 419–443.
- Braun, V., Clarke, V. (2006). *Using thematic analysis in psychology*. *Qualitative research in psychology*, 3(2): 77-101.
- Bourdieu, P. (1977.) *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge, UK, and New York: Cambridge University Press.
- Bourdieu, P. (1988). *Program for a sociology of sport*. *Sociology of Sport Journal* 5(2)
- Bourdieu, P. (1990a). *The scholastic point of view*. *Cultural Anthropology* 5(4)
- Bourdieu, P. (1990b). *The logic of practice*. Stanford, CA: Stanford University Press.
- Bourdieu, P., Wacquant, L. J. (1992): *An invitation to reflexive sociology*. University of Chicago press.
- Bourdieu, P. (1998a). *Practical Reason. On the theory of action*. Cambridge: Polity Press.
- Checkoway, B. (2018). *Inside the Gates: First-Generation Students Finding Their Way*. The University of Michigan, USA
- Creswell, John W., J. David Creswell. 2018. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Fifth edition. Los Angeles: SAGE.

- Doolan, K., Puzić, S., & Baranović, B. (2017). *Social inequalities in access to higher education in Croatia: five decades of resilient findings*. *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 467–481.
- Hurst, A. L. (2010): *The burden of academic success: Loyalists, renegades, and double agents*. Lexington Books.
- Inkelas, K. K., Daver, Z. E., Vogt, K. E., & Leonard, J. B. (2006). *Living–Learning Programs and First-Generation College Students’ Academic and Social Transition to College*. *Research in Higher Education*, 48(4), 403–434.
- Inman, W. E., Mayes, L. (1999). *The Importance of Being First: Unique Characteristics of First Generation Community College Students*. *Community College Review*, 26(4), 3–22.
- Košutić, I., Puzić, S., Doolan, K., (2015) *Društveni i institucionalni aspekti odluke o studiranju i odabira visokoškolske institucije // Koji srednjoškolci namjeravaju studirati? - Pristup visokom obrazovanju i odabir studija*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja
- Koulaouzides, G. A. (2017). *Educational Biography as a Means of Critical Reflection*. u E. Soare, & C. Langa (Eds.), *Education Facing Contemporary World Issues*, vol 23. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 1741-1747). Future Academy.
- Lee, E. M., Kramer, R. (2013). *Out with the Old, In with the New? Habitus and Social Mobility at Selective Colleges*. *Sociology of Education*, 86(1), 18-35.
- London, H. B. (1989). *Breaking Away: A Study of First-Generation College Students and Their Families*. *American Journal of Education*, 97(2), 144–170.
- Matthews, B., Ross, L. (2010): *Research Methods: A Practical Guide for the Social Sciences*. Harlow: Pearson Education Limited.
- Merrill, B., West, L., (2009). *Using Biographical Methods in Social Research*. London: Sage.
- Mezirow, J. (1991). *Transformative Dimensions of Adult Learning*. San Francisco: Jossey-Bass

Nyíró, Z. (2022). *The effect of educational upward mobility on habitus The Subjective Experience of Mobility among First-in Family Graduates in Hungary*. Doctoral dissertation, Corvinus University of Budapest Doctoral School of Sociology

Reay, D., Davies, J., David, M., & Ball, S. J. (2001). *Choices of Degree or Degrees of Choice? Class, "Race" and the Higher Education Choice Process*. *Sociology*, 35(04), 855–874.

Reay, D. (2004). *"It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research*. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), 431–444.

Terenzini, P. T., i sur. (1994) *The transition to college: Diverse students, diverse stories*. *Research in Higher Education*, 35, 57-73.