

Adrianna Nizińska

DSWE Wrocław

adrianna.nizinska@dswe.wroc.pl

Badanie studentów szkół wyższych w perspektywie międzynarodowej.

Model Tinto a problematyka projektu RANLHE

Zarys problematyki projektu RANLHE

W ostatnim czasie zaobserwować można rosnące zainteresowanie szeroko rozumianą problematyką szkół wyższych, co wiąże się bezsprzecznie z niespotykaną skalą swoistej eksplozji edukacyjnej, jakiej świadkami jesteśmy w naszym społeczeństwie w ostatnich latach. Zmianom ilościowym (przyrostowi liczby studentów, ilości nowych uczelni niepublicznych) towarzyszą także zmiany jakościowe (upowszechnienie europejskiego modelu studiowania 3+2), co stanowi przyczynek do wielu debat publicystycznych oraz akademickich. Popularyzująca się forma studiowania zaocznego (zarówno na uczelniach publicznych, jak i niepublicznych) stwarza szczególnie dogodne warunki do realizacji badawczych zainteresowań europejskich, skupiających się na tzw studentach nietradycyjnych i realizacji w tym właśnie obszarze projektów badawczych będących owocem kooperacji uniwersytetów europejskich.

Owocem takiej właśnie współpracy jest projekt RANLHE (*Retention and Access: Experiences of Non – Traditional Learners in Higher Education*)¹ skupiający się na problemie, który w debacie krajowej nie zaznaczył się raczej mocno, dotyczy on bowiem tzw. odpadu edukacyjnego (drop -out) w szkołach wyższych oraz dostępu do kształcenia i warunków utrzymania się w systemie edukacyjnym wśród tzw studentów nietradycyjnych. Pojęcie *student nietradycyjny* wypracowane zostało w trakcie wcześniejszych projektów, także zogniskowanych wokół problematyki szkoły wyższej². Określa ono grupę nowych, dojrzałych studentów podejmujących kształcenie akademickie bez uprzednich doświadczeń w tym obszarze. Ich uczestnictwo jest ograniczane wiekiem oraz w konsekwencji innymi, ważnymi czynnikami strukturalnymi. Młodszy studenci nietradycyjni to ta grupa badanych, która stanowi pierwsze pokolenie w swoich rodzinach pochodzenia, uczestniczące w kształceniu wyższym.

Projekt RANLHE wpisuje się w kontekst wzrastającego zainteresowania polityką rozszerzania uczestnictwa edukacyjnego na poziomie wyższym w krajach europejskich. Kwestią

¹ Dostęp do kształcenia i zatrzymanie w systemie: doświadczenia nietradycyjnych studentów szkół wyższych

² Mowa tu min o projektach LIHE (Learning in Higher Education) i PRILHE (Promoting Reflective Independent Learning in higher Education), realizowanych przez zespoły badawcze o zbliżonym składzie osobowym

kluczową dla tej polityki jest zapewnianie równego, sprawiedliwego dostępu do kształcenia wyższego oraz wspomaganie uczenia się studentów pochodzących z grup słabo reprezentowanych lub społecznie wykluczonych. Stąd tak istotna dla projektu koncentracja na badaniu czynników, które wzmacniają lub ograniczają: dostępność, utrzymanie/zatrzymanie w systemie (*retention*) oraz stan odpadu/odsiewu szkolnego (*drop - out*) wśród studentów nietradycyjnych w szkołach wyższych. W projekcie bierze udział osiem uniwersytetów z Irlandii, Hiszpanii, Polski, Szwecji, Wielkiej Brytanii, Szkocji i Niemiec.

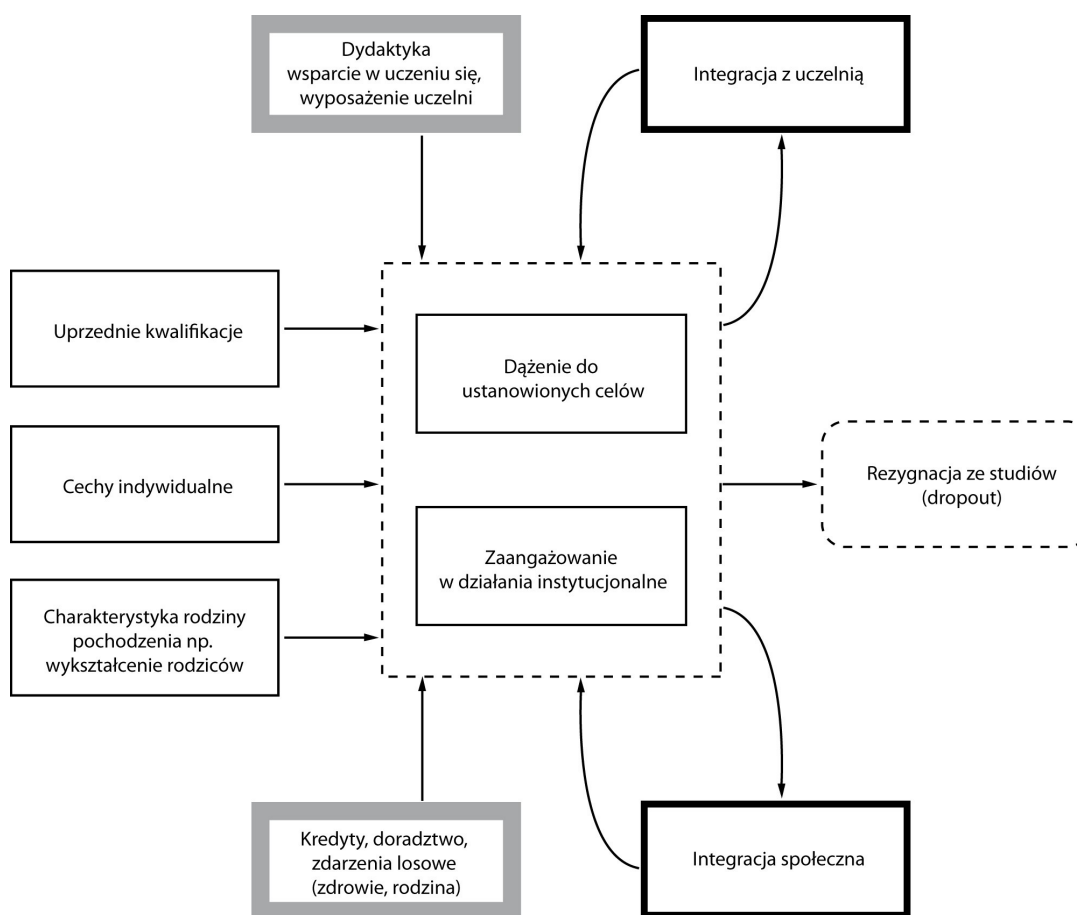
Główne cele projektu RANLHE³ to:

- identyfikacja czynników wpływających (pozytywnie i negatywnie) na dostęp do kształcenia wyższego, zatrzymanie w systemie i ukończenie studiów w odniesieniu do studentów nietradycyjnych (pochodzenie robotnicze, płeć kulturowa, pochodzenie etniczne)
- wzrost wiedzy i lepsze zrozumienie czynników wzmacniających i osłabiających konstruowanie tożsamości edukacyjnej studentów nietradycyjnych wspomagającej procesy uczenia się oraz wpływ tych czynników na ukończenie (lub nie) studiów w oparciu o badania interdyscyplinarne
- identyfikacja kulturowych, instytucjonalnych i politycznych procesów wspomagających lub hamujących ukończenie studiów, z uwzględnieniem subkultur dyscyplinarnych
- naświetlenie i uteoretycznienie w oparciu o pogłębione badania biograficzne strukturalnej, kulturowej i jednostkowej dialektyki uczenia się oraz czynników zlokalizowanych w życiu codziennym studentów
- ocena korzyści płynących z kształcenia wyższego (zarówno dla jednostki jak i dla społeczeństwa) bez względu na ukończenie studiów
- krytyczna analiza tezy, iż więcej negatywnych konsekwencji ma porzucenie studiów niż zupełna rezygnacja z rozpoczęcia studiowania
- refleksja nad implikacjami studiowania dla rozwoju polityki edukacyjnej i praktyki w całej Europie w odniesieniu do zwiększania uczestnictwa w edukacji, promowania idei całożyciowego uczenia się oraz wzmacniania doświadczeń edukacyjnych studentów pochodzących ze środowisk słabo reprezentowanych w kształceniu wyższym lub marginalizowanych
- promowanie wyników badań poprzez regionalne warsztaty, konferencje krajowe i zagraniczne oraz publikacje adresowane do praktyków, nauczycieli akademickich i twórców polityki edukacyjnej.

³ Więcej szczegółów na temat założeń i realizacji projektu oraz członków zespołu na stronie: <http://www.ranlhe.dsw.edu.pl>

Teoretyczne ramy inspiracji badawczych na przykładzie krytycznej analizy modelu Tinto⁴

Problematyka dostępu do kształcenia a w szczególności tzw. odpadu akademickiego od dawna była obecna w europejskiej myśli edukacyjnej, jednak wśród pionierskich prac w tej dziedzinie wyróżniają się badania Amerykanina Vincenta Tinto, autora modelu będącego teoretyczną syntezą procesów prowadzących w konsekwencji do przerywania studiów⁵. V. Tinto od 1975 roku, kiedy to opublikował swój artykuł pt: "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research" w czasopiśmie *Review of Educational Research* kontynuował swoje prace nad analizą problemu zatrzymania studentów w systemie edukacyjnym (*retention*) i stając się na długi czas niekwestionowanym ekspertem w tej dziedzinie. To właśnie do jego modelu interakcyjnego odwołują się dziś badacze tej problematyki, można też usłyszeć, głosy, iż ma on wymiar 'niemalże paradygmatyczny'⁶.



Rys. 1. Schemat opracowany przez Drapera oparty na: Tinto, V. (1975) "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research"

4 Prezentowane refleksje teoretyczne są efektem pracy zespołu RANLHE, ze szczególnym uwzględnieniem roli dr Renniego Johnstona, który podjął się redakcji przeglądu literatury

5 Patrz min: Tinto, V. "Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research" *Review of Educational Research*, 1975/45.

6 Longden B. 'Interpreting Student Early Departure from Higher Education through the Lens of Cultural Capital' *Tertiary Education and Management*, 2004/10.

W longitudinalnym ujęciu akademickiej ścieżki studenta wyróżnia Tinto trzy zasadnicze, następujące po sobie okresy: separacji, integracji i asymilacji. Separacja jest fazą oderwania się od wcześniejszej wspólnoty na rzecz wejścia w świat wyższej uczelni – często towarzyszy jej poczucie zagubienia w nowym środowisku, co tłumaczy wysoką liczbę wczesnych rezygnacji ze studiów i porzucenia kształcenia jeszcze na pierwszym roku. Integracja ma miejsce, gdy pierwotne, niekiedy mechaniczne zaangażowanie studenta w realizację celów przeradza się w zintegrowanie z systemami akademickimi i społecznymi, budującymi instytucję. Asymilacja obejmuje strukturalną integrację, rozumiana przez Tinto jako spełnienie przez studenta standardów i jasno wyrażonych oczekiwań instytucji kształcenia wyższego. Kluczowe znaczenie ma jednakże zakres spójności pomiędzy jednostkami (studentami) a społecznym systemem instytucji. Wyjściowy poziom zaangażowania studenta w realizację celów instytucjonalnych wpływa na dalsze jego ewentualne zaangażowanie lub jego brak.

W nowszych pracach Tinto wyróżnia pięć warunków koniecznych do zatrzymania studenta w systemie edukacyjnym: oczekiwania, wsparcie, informacje zwrotne, zaangażowanie i uczenie się⁷. Warunek pierwszy wiąże się z regułą, iż studentowi łatwiej jest ukończyć studia i utrzymać się na nich, gdy ma poczucie, że instytucja zakłada jego sukces edukacyjny, a nie porażkę. Atmosfera oczekiwań na uczelni i wśród kadry, w odniesieniu do ewentualnego poziomu zdolności, inteligencji czy wytrwałości jest szczególnie mocno odbierana przez studentów, zwłaszcza tych, którzy już kiedyś doświadczyli poczucia wykluczenia edukacyjnego. Drugim istotnym warunkiem – zwłaszcza dla studentów pierwszego roku lub nietradycyjnych - jest stworzenie środowiska, które zapewnia wsparcie i doradztwo w wymiarze akademickim, społecznym i osobistym (letnie obozy integracyjne, mentoring, kluby studenckie itp). Bez względu na formę, wsparcie powinno być ogólnodostępne i pełnić funkcję łącznika z innymi aktywnościami uniwersyteckimi. Równie duże znaczenie ma wczesna i regularna informacja zwrotna dla studenta, dotycząca jego wyników w nauce. Systemy wczesnego ostrzegania, techniki oceny ze strony innych studentów i częste mini – testy mogą się stać doskonałym źródłem informacji o potencjale i brakach dla studentów, którzy usiłują utrzymać się na uczelni, choć doświadczają trudności w nauce. Studenci mają większą szansę na ukończenie studiów z sukcesem także wtedy, gdy czują się zaangażowani w działania uczelni i wierzą, iż stanowią jej ważny, wartościowy zasób. Warunek ten ma zasadnicze znaczenie, ponieważ sprawdza się tak samo w odniesieniu do kobiet, jak i mężczyzn, studentów dziennych i zaocznych. Liczne badania pokazują, że to właśnie częstotliwość i jakość kontaktów z innymi studentami oraz personelem uczelni jest niezależnym skutecznym predykatem dokończenia studiów na danej uczelni. Ma to szczególne znaczenie w przypadku studentów pierwszego roku, gdzie

7 Tinto V. Promoting Student Retention Through Classroom Practice: Using International Policy and Practice, referat wygłoszony na konferencji *European Access Network and Institute for Access Studies at Staffordshire University*, Amsterdam, 5-7.XI. 2003

mamy do czynienia z współwystępowaniem dwóch czynników: wątego jeszcze zaangażowania ze strony studenta i słabego przyciągania ze strony instytucji . Najważniejszy jednak, zdaniem Tinto – jest ostatni warunek – stworzenie środowiska **wspierającego uczenie się**, bo to właśnie uczenie się jest kluczem do zatrzymania studenta w instytucji. Słynne zdanie Tinto mówi – *students who learns are students who stay* – pozostają ci, którzy się uczą. Zatem to właśnie te uczelnie, które z sukcesem potrafią stworzyć środowiska uczenia się notują najwyższy odsetek studentów – absolwentów.

Model Tinto oparty jest na doświadczeniach studentów amerykańskich i nie skupia się jednoznacznie na studentach nietradycyjnych. Mimo swojej popularności nie uniknął także głosów krytycznych. Ozga i Sukhandan zarzucają min., że skonstruowany jest na założeniach, iż studenci zachowują się w sposób konformistyczny i adaptują się do wymogów instytucji, wytwarzających specyficzną dla siebie kulturę, w konsekwencji czego nabyte zdolności mogą być nietransferowalne na inną kulturę instytucjonalną⁸. Z kolei Laing i inni⁹ zwracają uwagę na to, że koncentracja na zmiennych niezależnych nie uwzględnia osobistych znaczeń i kieruje badaczy w stronę raczej opisu zjawiska niż odkrycia i wyjaśnienia jego cech oraz prawidłowości nim rządzących. Dowodzić tego mogą liczne dane zebrane i porównane przez Yorke¹⁰, wykazujące, iż czynniki niezależne od studentów (np zdarzenia losowe doświadczane w trakcie studiowania), mają o wiele większy wpływ na starszych studentów, niż na młodszych.

Zjawisko 'odpadu' akademickiego a uwarunkowania socjokulturowe – dopełnienie modelu Tinto

Z uwagi na istniejącą krytykę modelu Tinto, przy jednoczesnym uznaniu dla prób poczynionych przez tego badacza, konstruując teoretyczne ramy projektu RANLHE pojawiła się konieczność uzupełnienia problematyki o społeczno kulturowe aspekty kształcenia. Sukcesy akademickie lub ich brak bez wątpienia można wyjaśniać w kategoriach posiadanego kapitału społecznego i kulturowego. Sięgając chociażby do Bourdieu można wskazać, w jak dużym stopniu mogą one regulować kwestie dostępu do kształcenia. Dla jednostek , które wpasowują się w model tzw. tradycyjnego studenta ścieżka akademicka jest oczywistym wyborem, częścią ;normalnej' standardowej biografii, jak piszą Reay i inni, *jest to linearna, antycypowana i przewidywalna ścieżka, nierefleksyjne przejście (w świat uniwersytecki - A.N.), często uwarunkowane płcią i przynależnością do danej klasy, mocno osadzone w stabilnym świecie życia'*¹¹. Takie jednostki czują

8 Ozga J. & Sukhandan L. Undergraduate non-completion: developing an explanatory model, w: *Higher Education Quarterly*, 1998/52 (3) .

9 Laing C., Robinson A. The Withdrawal of Non-Traditional Students: developing an explanatory model , w: *Journal of Further and Higher Education* 2003/27(.2) .

10 Yorke M., Thomas L. Improving the Retention of Students from Lower Socio-economic Groups w: *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2003/25 (1)

11 Reay D., David M. & Ball S. , *Degrees of Choice: social class, race and gender in higher education*, Stoke-on Trent: Trentham, 2005, s.38.

się w świecie akademickim jak przysłowiowe 'ryby w wodzie', dzięki posiadanym zasobom kapitału kulturowego i dominującym w ich światach życia wzorom habitusu (porównaj Bourdieu). Z kolei dla tzw studentów nietradycyjnych, wywodzących się z rodzin robotniczych, o odmiennym pochodzeniu etnicznym i innych kompetencjach kulturowych wejście w świat uczelni wyższej jest pełne wyzwań i napięć tożsamościowych, jak również zmagania z pracą zarobkową, trudną sytuacją rodzinną i ekonomiczną. Dla takich jednostek jest to wkroczenie na obcy teren, bynajmniej nie czują się jak "ryby w wodzie", są raczej "rybami bez wody"¹², wyrzuconymi na brzeg, walczącymi o przetrwanie w nowym środowisku. Reay i inni podkreślają, że takie zderzenie ma zwykle charakter ambiwalentny: może generować w równym stopniu prorozwojowe kryzysy i prowadzić do transformacji, jak również wywoływać poczucie niestabilności, niepewność, lęk i wyobcowanie. W konsekwencji dostrzeganych różnic wielu społeczno kulturowych badaczy edukacji nawołuje do pogłębionej refleksji i stworzenia adekwatnego modelu teoretycznego uwzględniającego różnice kulturowe i klasowe studentów oraz wyjaśniającego procesy interakcji zachodzące w triadzie: system instytucjonalny uczelni – model pedagogii – doświadczenie życiowe studentów¹³.

Analizując socjokulturowe aspekty dostępu do kształcenia wyższego i ich wpływ na karierę studencką nie można pominąć prac L. Thomas. Nawiązuje ona m.in. do koncepcji Bourdieu, koncentrując się na pojęciu habitusu instytucjonalnego, rozumianego w kategoriach 'kultury instytucji edukacyjnej', która ustanawiając priorytety i hierarchie relacji, pozostaje głęboko zakorzeniona w strukturach i w milczący sposób kształtuje praktykę¹⁴. Analizując habitus instytucjonalny Thomas dąży do stworzenia całościowego, krytycznego modelu rozumienia praktyk instytucjonalnych kształtujących doświadczenia studentów i znacząco poprawiających wskaźniki zatrzymania studentów w systemie. W swoim artykule *Student Retention in Higher Education: the role of institutional habitus* wyróżniła siedem czynników wpływających na ewentualne sukcesy i porażki studentów:

- gotowość do kształcenia akademickiego,
- doświadczenie akademickie,
- oczekiwania instytucji,
- akademickie i społeczne dopasowanie (adekwatność),
- dochody i status zawodowy,
- wsparcie i zobowiązania rodzinne,

12 Porównaj: Bourdieu P., Wacquant L., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Oficyna Naukowa 2001.

13 Lynch K. & Baker J. Equality in Education: The importance of Equality of Condition, w; *Theory and Research in Education*, 2005/ 3(2)., Lynch K., & O'Riordan C. Inequality in higher education: A study of class barriers, w: *British Journal of Sociology of Education*, 1998/19(4).

14 Thomas L., Student retention in higher education: the role of institutional habitus w: *Journal of Educational Policy* 2002/17.4

- instytucjonalny system wsparcia na uczelni.¹⁵

W odniesieniu do problematyki zatrzymania studentów w systemie (*retention*) zespół badawczy RANLHE inspirował się także pracami Bergera¹⁶. Wśród jego obserwacji na temat związku między sukcesami akademickimi a kapitałem kulturowym wskazać można następujące zależności:

- im wyższy kapitał kulturowy instytucji, tym wyższy wskaźnik utrzymania studentów w systemie (*retention rate*),
- im wyższy wskaźnik kapitału kulturowego studenta, tym większa jego zdolność do utrzymania się w różnych typach instytucji edukacyjnych,
- im wyższy wskaźnik kapitału kulturowego studenta, tym większa jego zdolność do utrzymania się w instytucjach o wysokim poziomie kultury organizacyjnej,
- studenci o niskim poziomie kapitału kulturowego mają większą szansę utrzymania się w instytucjach o niskim poziomie kultury organizacyjnej.

Niektóre ze wskazanych przez Bergera zależności wydają się zdroworozsądkowe lub nazbyt deterministyczne, zwłaszcza w świetle współczesnego trendu poszerzania dostępu do kształcenia wyższego, pozostają jednak ważnym punktem odniesienia dla refleksji badawczej. Akcentują dodatkowo, oprócz habitusu studenta, znaczenie tzw habitusu instytucjonalnego, opierającego się na reprodukcji kapitału społecznego i kulturowego poprzez kulturę organizacyjną. Jest to istotne dopełnienie przyszłego modelu teoretycznego wyjaśniającego socjokulturowe konteksty sukcesów i porażek studentów wywodzących się z różnych środowisk społecznych.

Niezależnie jednak od kultury organizacyjnej możemy wyróżnić specyficzne 'cykle biografii studenckiej' będące swoistym przebiegiem momentów potencjalnie krytycznych dla dalszej kariery edukacyjnej. Badacze brytyjscy z *Higher Education Academy*¹⁷ zajmujący się problematyką poszerzania dostępu do kształcenia wyróżnili pięć takich etapów w cyklu biografii studenta: wzbudzenie aspiracji, działania wstępne, wejście na uczelnię, pierwszy semestr, postępy w zaliczaniu kolejnych przedmiotów. W świetle ich badań na każdym z tych etapów uczelnia może dostarczać studentom innego, ukierunkowanego rodzaju wsparcia, umożliwiającego zakończenie z sukcesem studiów i uzyskanie dyplomu. Mimo zaobserwowanej wysokiej skuteczności tak zorganizowanego wsparcia, należy zauważyć, że ów cykl studenckiej biografii definiowany jest przez instytucję i na jej warunkach. Może zatem być postrzegany nie tylko jako próba wsparcia studenta, ale też jako narzędzie kontroli jego zachowania, odsuwające w cień konieczność zmian i przebudowy samej instytucji.

15 Thomas L. Student.....

16 Berger JB., 'Optimizing Capital, Social Reproduction, and Undergraduate Persistence' in Braxton J. (red.) *Reworking the Student Departure Puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press, 2000.

17 www.heacademy.ac.uk

Podsumowanie

Problem zatrzymania studentów w systemie (retention) oraz ich wypadania z systemu kształcenia (drop out) nie jest wystarczająco głęboko zbadany w Europie. Uważamy, że ten projekt wypełni istotną lukę w obszarze badawczym. W ostatnich latach przedmiotem szczególnej troski i zainteresowania w polityce edukacyjnej w całej Europie był dostęp (*access*) do kształcenia. Jednakże działania polityczne zmierzające do rozszerzenia dostępu w odniesieniu do grup studentów nietradycyjnych (młodych i dorosłych) nie odniosą skutku, jeśli ich doświadczenia z uczeniem się nie będą pozytywne.

Instytucje kształcenia wyższego muszą się zmienić, by lepiej odpowiedzieć na specyficzne potrzeby takich grup, minimalizować możliwości porażki i nieukończenia studiów, inaczej kryterium równości nie zostanie spełnione. Badania w ramach projektu RANLHE są próbą wyłonienia strategii umożliwiających takie zmiany.

Bibliografia:

- Berger J.B. , 'Optimizing Capital, Social Reproduction, and Undergraduate Persistence' w: Braxton J. (red.) *Reworking the Student Departure Puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press, 2000.
- Bourdieu P., Wacquant L., *Zaproszenie do socjologii refleksyjnej*, Oficyna Naukowa 2001.
- Laing C., Robinson A. The Withdrawal of Non-Traditional Students: developing an explanatory model w: *Journal of Further and Higher Education* , 2003/27 (2).
- Longden B. 'Interpreting Student Early Departure from Higher Education through the Lens of Cultural Capital'w: *Tertiary Education and Management*, 2004/ 10.
- Lynch K. & Baker J., Equality in Education: The importance of Equality of Condition, w: *Theory and Research in Education*, 2005/ 3(2).
- Lynch K., & O'Riordan C. Inequality in higher education: A study of class barriers.w: *British Journal of Sociology of Education*, 1998/19(4).
- Ozga J. & Sukhandan L., Undergraduate non-completion: developing an explanatory model,w: *Higher Education Quarterly*, 1998/52 (3) .
- Reay D., David M. & Ball S. , *Degrees of Choice: social class, race and gender in higher education*, Stoke-on Trent: Trentham, 2005.
- Thomas L. (2002) Student retention in higher education: the role of institutional habitus w:*Journal of Educational Policy* 2002/17 (4).
- Tinto,V. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research w: *Review of Educational Research*,1975 vol.45.
- Tinto V. Promoting Student Retention Through Classroom Practice: Using International Policy and

Practice, referat wygłoszony na konferencji *European Access Network and Institute for Access Studies*, Amsterdam, 5-7. XI, 2000.

Yorke M., Thomas L., Improving the Retention of Students from Lower Socio-economic Groups w: *Journal of Higher Education Policy and Management*, 2003/ 25(1).

Strony www:

www.heacademy.ac.uk

www.ranlhe.dsw.edu.pl

www.psy.gla.ac.uk/~steve/XXXX.html)

