

Неспорно је да је по садржају, методологији и захвату, односно резултатима, зборник занимљив за стручну, академску и ширу јавност, медије, политичке актере, породице потенцијалних миграната и студентску популацију. Концепцијски је добро организован и укључује интердисциплинарни/мултидисциплинарни приступ теми.

Проф. др Мирјана Бобић

Осим што је значајан по томе што се бави популацијом која је прилично ретко предмет истраживања у студијама о миграцијама, важност овог зборника се огледа и у томе што је, бар према мојим сазнањима, један од првих у Србији који се бави имигрантском популацијом пореклом ван простора бивше Југославије. Поред доприноса научним сазнањима на пољу међународних миграција, пројекат IS-MIGaIN и овај зборник могу послужити и као добар методолошки предлог за будуће студије о миграцијама у Србији и региону. Концепција истраживања веома добро одражава савремену стварност српског друштва, у којем бележимо висок ниво емиграција, али се, по први пут у новијој историји, назире и значајан прилив имиграната из земаља ван бивше Југославије. Овај зборник би, једног дана у будућности, могао представљати важан документ који сведочи о искуствима миграната у првој фази трансформације Србије у земљу дестинацију за имигранте.

Др Оињен Обућина

Зборник је у потпуности испунио основни научни циљ спроведеног истраживања, тј. омогућио веома добар увид у карактеристике, мишљења и ставове међународних студената и (транс)националних контекста који их обликују. Посебна вриједност зборника се огледа у комбиновању поглавља заснованих на опробаним факторима и новијим концептуално-теоријским алатима. Истовремено, резултати примијењених аспеката истраживања, који су у одређеном броју поглавља преточени и у препоруке, могу да послуже као вриједне смјернице за унапређење постојећих и креирање нових јавних политика усмјерених ка привлачењу страних студената, повратку свршених домаћих студената, односно повољнијем позиционирању Републике Србије у контексту глобалних академских и професионалних токова.

Проф. др Далибор Савић

www.idn.org.rs



9 788670 932821

idn

МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ И ИДЕНТИТЕТИ

idn ИНСТИТУТ
ДРУШТВЕНИХ НАУКА
Институт од националног значаја
за Републику Србију

МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ И ИДЕНТИТЕТИ

Уредници
Весна Лукић
Владан Видицки

Едиција Истраживања

Радови у овом тематском зборнику су базирани на подацима из теоријски заснованог емпијског истраживања о повезаности међународне миграције студената и идентитета, спроведеног у оквиру пројекта „International student migration in the Serbian context and (re)construction of identity: Main issues and inputs for policy making” – IS-MIGaIN, финансираног од стране Фонда за науку Републике Србије, а под руководством Института друштвених наука. Циљ је био да се из више перспектива осветли на који начин искуство међународне миграције утиче на (пре)обликовање различитих аспеката идентитета код студената, како оних из Србије, тако и студената из иностранства у Србији. Интердисциплинарни приступ се огледао и у хетерогеним научним профилима аутора, који припадају различитим научним дисциплинама и институцијама.

Овим издањем у оквиру едиције Истраживања ИДН наставља да подржава развој и спровођење теоријски утемељених емпијских истраживања и да прати савремене трендове у друштвеним наукама. Надограђујући новим техничким инструментима и научним методологијама дуггодишње искуство у концептуализацији и спровођењу како квантитативних тако и квалитативних истраживања, добијени подаци не стоје само у центру овог зборника, већ представљају и важан јавно доступан ресурс за даља истраживања и за креирање препорука у оквиру одговарајућих јавних политика.

ЕДИЦИЈА ИСТРАЖИВАЊА

МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ
МИГРАЦИЈЕ И ИДЕНТИТЕТИ

ЕДИЦИЈА

Истраживања

УРЕДНИЦА ЕДИЦИЈЕ

Др Ирена Ристић

ИЗДАВАЧ

Институт друштвених наука

Београд, 2025.

ЗА ИЗДАВАЧА

Др Горан Башић

РЕЦЕНЗЕНТИ

Проф. др Мирјана Бобић

Проф. др Далибор Савић

Др Огњен Обућина

ISBN 978-86-7093-282-1

https://doi.org/10.56461/ZR_2025.ISMI

МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ И ИДЕНТИТЕТИ

Уредници
Весна Лукић
Владан Видицки



Београд, 2025

Књига је резултат пројекта “International student migration in the Serbian context and (re)construction of identity: Main issues and inputs for policy making” (IS-MIGaIN), који финансира Фонд за науку Републике Србије у оквиру програма „ИДЕНТИТЕТИ” – број пројекта 1434.

Садржај

ПРЕДГОВОР	7
Весна Лукић, Владан Видицки УВОД	11
Снежана Стојшин МЕТОДОЛОШКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ИСТРАЖИВАЊА	19
Нена Васојевић УТИЦАЈ ФАКТОРА ПРИТИСКА И ПРИВЛАЧЕЊА НА ОДАБИР ДЕСТИНАЦИЈЕ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА: КОНТЕКСТ СРБИЈЕ	41
Милица Весковић Анђелковић КОМПОНЕНТЕ НАЦИОНАЛНОГ ИДЕНТИТЕТА МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА У СРБИЈИ	61
Јелена Предојевић Деспић СОЦИО-КУЛТУРНА ПОВЕЗАНОСТ: ИСКУСТВА МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА У СРБИЈИ И СТУДЕНАТА ИЗ СРБИЈЕ У ИНОСТРАНСТВУ	79
Владан Видицки МЕЂУНАРОДНИ СТУДЕНТИ ИЗМЕЂУ ДВА ТРЖИШТА РАДА: ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ, УСЛОВИ РАДА И ПЛАНИРАЊЕ КАРИЈЕРЕ	95
Јасна Петрић ПРОМЕНА ПРОСТОРНОГ ИДЕНТИТЕТА КРОЗ МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ	113
Весна Лукић „ТИ НИСИ ИСТА” – ИСКУСТВА СОЦИО-КУЛТУРНЕ АДАПТАЦИЈЕ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА	131
БИОГРАФИЈЕ АУТОРА	147

ПРЕДГОВОР

Научна студија, карактера тематског зборника, која је пред нама, резултат је научно-истраживачког пројекта „International student migration in the Serbian context and (re)construction of identity: Main issues and inputs for policy making” – IS-MIGaIN, финансираног од стране Фонда за науку Републике Србије у оквиру програма „ИДЕНТИТЕТИ” (1434). Пројекат је реализован у периоду од априла 2023. до априла 2025. године. За потребе успешног истраживања везе између међународне миграције студената и идентитета, кроз сарадњу разнородних научних институција и стварање новог кроз повезивање различитих знања, формиран је мултидисциплинарни научно-истраживачки тим који су чинили истраживачи различитих профила: др Нена Васојевић и др Јелена Предојевић Деспић из Института друштвених наука у Београду; др Снежана Стојшин и др Владан Видицки са Филозофског факултета у Новом Саду – Одсек за социологију; др Јасна Петрић из Института за архитектуру и урбанизам Србије и др Милица Весковић Анђелковић са Филозофског факултета у Београду – Одељење за социологију. Пројектом је руководила др Весна Лукић, научна саветница Института друштвених наука у Београду.

У претходних неколико деценија сведочимо великом интересовању истраживача, али и креатора политика за проучавање и управљање миграцијама. Србија се суочава са вишеструким изазовима у овој области. Док су емиграција и транзитна миграција тражилаца азила, најчешће у центру пажње истраживача и јавности, међународна миграција студената, упркос глобалном порасту интернационализације високог образовања, остаје релативно неистражен и запостављен феномен у нашој науци и друштву. Такође, веома се мало зна о начинима на који међународни студенти доживљавају себе у односу на ново друштвено окружење, о њиховој социо-културној адаптацији у образовне институције или ширу заједницу, те о преобликовању њихових вишедимензионалних идентитета.

Циљ спроведеног теоријски заснованог емпиријског истраживања је да проширимо научна сазнања о обрасцима међународне миграције студената у контексту Србије, као и о утицају миграционог искуства и прилагођавања новом друштвеном окружењу на преобликовање идентитета међународних студената. То је рађено из двојне перспективе – студената из Србије у иностранству и међународних студената у Србији са једне стране, и са друге младих стручњака који су студирали у иностранству и вратили се у Србију, а потом и

младих стручњака који су студирали у Србији и вратили се у земљу порекла или се преселили у трећу земљу, доприносећи повећању капацитета друштва да одговори на сложене савремене изазове.

Реализација овог комплексног двогодишњег истраживања не би била могућа без остварене сарадње са међународним студентима и младим стручњацима образованим у иностранству, који су својим учешћем (кроз фокус-групни интервју, електронски упитник или научни разговор) поделили са нама информације о свом миграционом искуству као и своје животне приче: разлоге студирања у иностранству, изазове са којима су се сусретали, ставове о утицају овог миграционог искуства на њих, те планове за будућност. Њима дугујемо велику захвалност.

Нарочито захваљујемо једној испитаници, која нам је упутила следеће речи: „Одушевило ме је Ваше истраживање. Мислим да је јако битно да људима који су се вратили из иностранства покажете да могу да имају једнаке прилике као и преко и да кроз оваква истраживања држава ипак размишља о својим младим талентима”, потврђујући значај и актуелност одабране истраживачке теме, те указујући на то колико је једно овакво истраживање било потребно у нашој земљи.

Такође, захваљујемо се свима који су нам помогли у организацији и спровођењу истраживања, односно учествовали у раду наших радионица.

Уредници едиције Истраживања Института друштвених наука др Ирени Ристић и рецензентима проф др Мирјани Бобић, др Огњену Обућини и проф др Далибору Савићу, захваљујемо на пажљивом читању нашег рукописа и веома корисним сугестијама, које су аутори прилога уважили и тиме унапредили како њихов, тако и квалитет целог зборника.

У Београду, фебруара 2025.

др Весна Лукић
Руководилац пројекта
„International student migration
in the Serbian context and (re)construction of identity:
Main issues and inputs for policy making” – IS-MIGaIN

ВЕСНА ЛУКИЋ

Институт друштвених наука, Београд

ВЛАДАН ВИДИЦКИ

Универзитет у Новом Саду

Филозофски факултет, Одсек за социологију

УВОД

Према Међународној организацији рада, као најмобилнија друштвена група, млади чине највећи део годишњих миграционих кретања (ILO, 2021). Истовремено, мобилност чини важан део њихових животних искустава. Једну посебну подгрупу међународних младих миграната представљају студенти, чији су разлози за миграцију специфични из два разлога. Са једне стране су студентске миграције временски ограничене на одређену животну доб, а са друге су мотивисане пре свега стицањем знања, квалификација и вештина, и тиме улагањем у образовање које се сматра кључним за формирање људског капитала (Keeley, 2007).

У складу са глобалном интернационализацијом високог образовања последњих деценија број међународних студената се увелико повећао широм света, са тенденцијом даљег пораста. Током 2022. године за међународне студенте укључене у терцијарно образовање издат је до сада највећи број (1,9 милиона) боравишних дозвола у европским земљама чланицама Организације за европску сарадњу и развој [Organisation for Economic Cooperation and Development, OECD] (OECD, 2023). Сматра се да је управо стицање високог образовања најважнији фактор који објашњава одлуке о миграцији и обрасце миграције младих (Belmonte et al., 2020).

Међународни студенти, најчешће привремени мигранти, драгоцен су људски ресурс за земљу домаћина, што је посебно важно за земље са стопом фертилитета испод нивоа замене генерација (Havthorne, 2010). Њихова привремена мобилност подстакнута образовањем може утицати и на одлуке о наредној миграцији и земљи одредишта. Све се више препознаје значај студената са међународним искуством школовања за друштвени развој како њихових земаља полазишта тако и земаља одредишта. У разним стратешким документима економски развијених земаља, али све више и онима мање развијених, доступност на тржишту рада високообразоване радне снаге са искуством школовања у иностранству представља важан елемент и друштвеног и економског напретка (European Commission, 2020). Стога, у оквиру различитих научних дисциплина (укључујући географију, демографију и социологију) расте интересовање за истраживање образаца међународне миграције студената, њихових мотива, искустава и изазова са којима се суочавају. Међутим, у Србији ово је недовољно истражена тема. Недостају подаци и студије о стипендистима из Србије и младим, високообразованим повратницима

(Васојевић и сар., 2018), као и о страним студентима који студирају, или су студирали у Србији. Отуда нема ни систематских истраживања о савременим миграцијама студентске популације у Србију и из Србије. У вези с тим, такође, и даље неистражено остаје питање на који начин искуство школовања у иностранству утиче на (пре)обликовање идентита студената који одлазе из Србије, односно долазе у Србију. Све већ наведено утицало је на наше опредељење за конципирање плана истраживања које ће се бавити овом темом и његовог реализовања, а које је прво истраживање ове врсте у Србији.

Сprovedено истраживање чији су резултати садржани у овој публикацији узима у обзир класичне миграционе теорије, али утемељено је примарно на концепту транснационализма. Ако се стави акценат на мигрантске мреже, овај концепт се бави „везама између људи, места и институција које превазилазе границе националне државе“ (Vertovec, 2009: 1), које воде ка „успостављању одрживих прекограничних односа, образаца размене и друштвене припадности“ (Vertovec, 2009: 2). С обзиром на наведено, такав концепт оправдава употребу комбинованог истраживачког приступа (енгл. mixed methods research approach). Приврженост појединаца у контексту глобалне миграције обично карактеришу „двоструки или вишеструки идентитети“ (Vertovec, 2009).

Иако малобројна, емпиријска истраживања показују да су међународне миграције студената, њихов боравак и студирање у иностранству, повратак у земљу порекла, или пак даља миграција, динамична транснационална искуства (Gu and Schweisfurth, 2015). Таква искуства карактерише стално преговарање, реконструкција и обогаћивање њихових идентитета, у покушају да дају смисао свакодневном животу унутар сваког места за које су везани или локалитета у којима имају осећај припадности (Vertovec, 2009; Orpong, 2013). Изазови прилагођавања новом окружењу, попут учења новог језика и адаптирања на друге културе, представљају транснационална искуства која значајно доприносе стицању тј. јачању интеркултуралних компетенција међународних студената. Та искуства су сама по себи транзициона и трансформативна, те се подразумева да са собом доносе и промену идентитета, у мањој или већој мери (Gu & Schweisfurth, 2015; Gu, Schweisfurth, & Day 2010; Liu & Rathbone, 2021). Према дефиницији Академије за високо образовање Велике Британије интеркултуралне компетенције су они ставови, знања и вештине који обухватају способност особе да се слаже, ради и учи са припадницима различитих култура (The Higher Education Academy, 2013: 3). Отуда, динамично и сложено искуство боравка и студирања у иностранству утиче на константно грађење и надградњу компоненти социјалног, културног, просторног, професионалног, етничког и других идентитета. Овакво искуство међународних студената, према налазима Вибла (Wiebl, 2015), као и Синга и сарадника (Sing et al., 2007) може довести до формирања космополитског идентитета, односно, као

што наводе Тсурофли (Tsougoufli, 2015) и Адевале и сарадници (Adewale et al., 2018), хибридног (мешовитог) идентитета, као вишеструких идентитета. Управо хибридни идентитет Симонис (Simonis, 2012: 51) види као мост који повезује културе и људе. Кад је реч о идентитетима међународних студената и сам израз „међународни студент“, како наводи Биста (Bista, 2016), представља привремени идентитет свих мобилних студената.

Управо динамичност појмова идентитет и међународни студент, њихова међусобна веза, али и међусобни утицај јесу у средишту овог истраживања. Нека од питања која су постављена на почетку рада на пројекту и разрешена у оквиру истраживачких резултата садржаних у овој научној публикацији су:

- Како међународни студенти доживљавају и изражавају своје идентитете?
- Да ли и на који начин искуства школовања у иностранству и прилагођавања новом друштвеном окружењу утичу на трансформацију идентитета међународних студената?
- Да ли искуство међународне миграције студената доводи до промена и у индивидуалном и у колективним облицима идентитета? Ако да, да ли је та промена подједнако изражена у свим облицима идентитета и како се манифестује?
- Како се међународни студенти односе према изазовима трансформације сопствених идентитета?

Одговори на ова питања, садржани у прилозима зборника, имају за циљ проширивање научних сазнања о узроцима, последицама и обрасцима међународне миграције студената у контексту Србије.

Методолошки оквир истраживања приказан је у првом прилогу студије, ауторке С. Стојшин, која дефинише и операционализује појмове међународне студентске миграције, идентитет и реконструкција идентитета, као и димензије и индикаторе који су коришћени за конструкцију инструмената. Такође, описује методе и технике прикупљања података, узорке испитаника, релевантне варијабле, али и методолошке изазове, попут апстрактности појма идентитет и специфичности узорка.

Историјски посматрано Србија има дугу и значајну традицију међународних студентских миграција, која је обликовала и савремени контекст истраживања, на шта у уводном прилогу указује Н. Васојевић. Ауторка из перспективе *push-pull* миграционе теорије, анализира кључне факторе који утичу на одлуку студената да студирају у иностранству. У раду разматрани друштвено-политички услови, као и интеракција основних мотива и социо-демографских варијабли показује да се током скоро два века многи мотиви за студенте из

Србије нису знатно мењали, али и да су савремени трендови све интензивнијих студентских миграција увелико захватили и Србију.

На који начин се студентске миграције одражавају на идентитет је средишња тема зборника, у којем аутори М. Весковић Анђелковић, Ј. Предојевић Деспић, В. Видицки и Ј. Петрић разматрају национални, културни, професионални и просторни идентитет међународних студената. М. Весковић Анђелковић анализира утицај социо-демографских и миграционих карактеристика, као и емоционалне везаности за земљу порекла, на интензитет и облик националног идентитета. Разматрајући културни идентитет у ширем контексту, анализа социо-културне (не)повезаности међународних студената са срединама порекла и дестинације ауторке Предојевић Деспић указује на начине на које та повезаност обликује њихове идентитете. В. Видицки међународне студенте посматра из угла савремених трендова присутних у високом образовању попут „учења кроз праксу“, „академског капитализма“ и сл. Видицки образлаже начине на које искуство међународне миграције утиче на обликовање професионалног идентитета студента, на њихову субјективну перцепцију положаја сопствене професије и услова рада, као и на даље планирање каријере. Промена просторног идентитета, под утицајем међународних миграција студената разматрана је у прилогу Ј. Петрић. Теоријске основе истраживања ауторка повезује с анализом улоге и значаја простора, односно микро-окужења студената, као и интензитета њихове емоционалне и/или прагматичне привржености тим просторима, при чему је емоционална базирана на субјективним осећајима студената, а прагматична на објективним околностима организације њиховог свакодневног живота.

Конечно, последњи прилог се бави питањем на који начин међународне студентске миграције утичу на личне промене главних актера. Комбинујући квантитативне и квалитативне податке, и заснивајући теоријски оквир на савременим концепцијама интеркултуралне адаптације и социјално-когнитивне теорије, В. Лукић показује како ове промене утичу на различите аспекте живота студената и дугорочно мењају њихову самоперцепцију идентитета, животни стил, свакодневну организацију, менталитет и односе са другим појединцима и групама.

Резултати истраживања потврђују да је примена комбинованог приступа добар начин за превазилажење ограничења сваког појединачног метода у истраживању проблема реконструкције идентитета међународних студената. Премда се не могу генерализовати, налази истраживања указују да су квалитет студијских програма, институционална подршка и економски амбијент државе дестинације, најважнији фактори који обликују мотиве и одлуке међународних студената. Такође, студентске миграције често су први корак у

неким будућим радним миграцијама и заузимају значајно место у планирању професионалне каријере.

Када је реч о утицају овог типа миграција на перцепцију о себи, земљи порекла или земљи дестинације, налази нашег истраживања показују да код међународних студената преовладава хибридни национални идентитет, као и потенцијал да се доприноси матичној земљи уз адекватни државни подстрек и подршку. Такође, неминовно излажући међународне студенте комуникацији са припадницима других култура, академска мобилност чини да они стичу интеркултуралну компетентност, доприносећи на тај начин оном делу свог личног и професионалног развоја и обогаћивања идентитета који превазилазе границе формалног образовања. Међународне студентске миграције изазивају амбивалентна осећања и разлике у емоционалној и прагматичној повезаности са местима порекла и студирања. Закључак је да студирање у иностранству значајно подстиче лични развој, посебно отвореност према новим културама, али да процес адаптације може укључивати и различите изазове. Аутори наглашавају позитиван утицај обогаћивања идентитета и развоја интеркултуралних вештина на друштвено-економски развој земаља порекла и дестинација међународних студената. У складу с тим, стварање повољних услова за интеркултуралну повезаност намеће се као кључни предуслов за друштвену интеграцију.

Примарно, доприноси ове студије су научни и они се огледају у добијању нових сазнања о искуству студирања у иностранству, нарочито када је реч о утицају таквих миграција на лични развој појединаца и њихових идентитета, те на разумевању актуелних механизма прилагођавања културолошким разликама. Резултати овог истраживања могу да подстакну научне расправе о овој теми и да послуже као инспирација за нека наредна истраживања у области трансформације идентитета и адаптације међународних студената. На другом месту, доприноси студије су друштвени, у контексту подизања свести о значају и обезбеђивању стипендија за студенте из земаља у развоју, што је у складу са циљем одрживог развоја 4Б из Агенде 2030 и подстицањем интернационализације високог образовања у Србији. Коначно, ова студија представља допринос и у области јавних политика, јер добијени налази не могу само подстаћи, већ и бити коришћени у креирању политика и стратегија за даљу интернационализацију високог образовања у Србији, као и за унапређење интеграције међународних студената и њихово укључивање у заједнице на различитим нивоима.

ЛИТЕРАТУРА

- Adewale, T., D'Amico, M. M. & Salas, S. (2018). „It's Kinda Weird”: Hybrid Identities in the International Undergraduate Community. *Journal of International Students*, 8(2), 861–883. <https://doi.org/10.32674/jis.v8i2.118>
- Belmonte, M., Conte, A., Ghio, D., Kalantaryan, S., McMahon, S. (2020). *Youth and migration: an overview*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bista, K. (2016). (Re)Examining the Research on International Students: Where Are We Today?. *Journal of International Students*, 6(2), I–X. <https://doi.org/10.32674/jis.v6i2.360>
- European Commission (2020). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A52020DC0625>
- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2010). Learning and growing in a 'foreign' context: Intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>
- Gu, Q. and Schweisfurth, M. (2015). Transnational connections, competences and identities: experiences of Chinese international students after their return 'home'. *British Educational Research Journal*, 41(6), 947–970. <https://doi.org/10.1002/berj.3175>
- Hawthorne, L. (2010). Demography, Migration and Demand for International Students. In: C. Findlay & W. G. Tierney (eds.) *Globalisation and Tertiary Education in the Asia-Pacific* (pp. 93–119). Hackensack, NJ: World Scientific. <https://scholars.wlu.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=imrc>
- International Labour Organisation [ILO] (2021). *Youth and migration*. Available from <https://www.ilo.org/global/topics/labour-migration/policy-areas/youth-and-migration/lang-en/index.htm>
- Keeley, B. (2007). *Human Capital: How what you know shapes your life*. OECD Insights, Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264029095-en>
- Liu, W., Rathbone, A. (2021). The Complexity of International Student Identity. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity (J-BILD)*, 5(2), 42–58.
- Organization for Economic Cooperation and Development [OECD] (2023). *International Migration Outlook 2023*. Paris: OECD.
- Oppong, H. S. (2013). Migration and reconstruction of identity. *Asian journal of management sciences and education*, 2, 163–169.
- Simonis, J. (2012). *Home and Identity: Displacement, Belonging, and Hybridity in International Students on U. S. Campuses*. Carbondale: Southern Illinois University Carbondale (Research Papers. Paper 243). http://opensiuc.lib.siu.edu/gs_rp/243
- Singh, M., Rizvi, F. & Shrestha, M. (2007). Student mobility and the spatial production of cosmopolitan identities. In K. Gulson & C. Symes, (Eds.) *Spatial Theories of Education: Policy and Geography Matters* (pp.195–214). London: Routledge.
- The Higher Education Academy (2013). *Intercultural Competencies*. Heslington: The Higher Education Academy. https://s3.eu-west-2.amazonaws.com/assets.creode.advance-he-document-manager/documents/hea/private/resources/intercultural_competencies_1568037225.pdf

- Tsouroufli, M. (2015). Hybridity, identities and inclusion of international PhD students in England. *Interdisciplinary Perspectives on Equality and Diversity*, 1(1), 1–17.
- United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division [UNDESA] (2020). *International Migrant Stock 2020*. <https://www.un.org/development/desa/pd/content/international-migrant-stock>
- Васојевић, Н., Крњајић, З. & Кирин, С. (2018). Стипендисти школовани у иностранству: повратници у академској заједници у Србији. *Социолошки преглед*, 52(3), 938–959. DOI: 10.5937/socpreg52-17682
- Vertovec, S. (2009). *Transnationalism*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Weibl, G. (2015). Cosmopolitan identity and personal growth as an outcome of international student mobility at selected New Zealand, British and Czech universities. *Journal of International Mobility*, 3, 31–44. <https://doi.org/10.3917/jim.001.0031>

СНЕЖАНА СТОЈШИН

Универзитет у Новом Саду

Филозофски факултет, Одсек за социологију

МЕТОДОЛОШКЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ИСТРАЖИВАЊА

Сажетак

У раду је представљена методологија истраживања миграција међународних студената, односно (ре)конструкције њихових идентитета, описане су фазе истраживања, као и методолошке препреке са којима смо се током рада на пројекту сусрели и начини на које смо те методолошке препреке превазишли. Основу рада чини анализа карактеристика коришћених метода и узорка на којем су примењени. Током прикупљања података примењена су три истраживачка метода. Почетни оквир истраживања, прецизније дефинисање основних појмова и њихових димензија засновани су на резултатима фокусгрупних интервјуа. Квантификација резултата је била могућа након примене електронског упитника у којем су прецизније операционализовани основни појмови попут промене идентитета и карактеристика међународних студентских миграција. Последњи метод којим су прикупљени подаци који су расветлили недовољно истражене аспекте међународних миграција студената приликом примене прва два метода, јесте научни разговор. Применом научног разговора коришћењем основе за разговор заокружен је процес прикупљања података. У прикупљању података узорак је подељен на четири групе испитаника, односно студената који имају међународно искуство студирања дуже од годину дана. Прву групу чинили су студенти из Србије који студирају у иностранству, а другу они који су студирали ван Србије, а затим се вратили у Србију или отишли у неку другу земљу. И страни студенти подељени су у две групе: они који тренутно студирају у Србији и они који су студирали у Србији, али су се након студија вратили у земљу порекла. *Кључне речи:* међународне академске миграције, фокус групе, електронски упитник, научни разговор, узорак, идентитети

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Истраживање реконструкције идентитета међународних студената и уопште карактеристика међународних студентских миграција подразумевало је прављење детаљног плана истраживања. Због комплексности проучаваног предмета, теоријско и емпиријско истраживање међународних или интернационалних миграција студената одвијало се у неколико фаза које ће бити објашњене у наредним редовима.

Операционализација појмова

Полазну тачку око које је конструисан нацрт истраживања чинила су два појма: међународне миграције студената и промена или реконструкција идентитета. Не улазећи дубље у теоријско разматрање и анализу ових појмова¹, наводимо да су међународни студенти бројна група са много заједничких одлика као што су језичка баријера, вероватни финансијски и стамбени проблеми, социо-културне различитости и преговарања, као и велике неизвесности у погледу будућег места становања и професионалне остварености (Liu & Rathbone, 2021). Ове за сада привремене миграције, односно долазак у другачије животно окружење и другачије друштвене услове, са новим системом вредности и другачијим културним нормама, захтевају одређени степен прилагођавања, што за последицу може имати и транзицију и трансформацију идентитета (Hale, Rivas & Burke, 2020; Liu & Rathbone, 2021). Управо ту је препозната и полазна, прилично флексибилна *хипотеза нашег нацрта истраживања*, јер смо претпоставили да ће искуство међународног студирања које подразумева горе наведене аспекте миграција, у мањој или већој мери утицати на промену идентитета припадника истраживане популације. *Циљ истраживања* формулисан је као истраживање карактеристика, мишљења и ставова међународних студената, односно њиховог искуства студирања у иностранству и потенцијалне трансформације личног и колективног идентитета.

Други појам који овде расветљавамо, у најосновнијим цртама, јесте идентитет као флуидан, отворени систем који је по природи настајући (Liu & Rathbone, 2021: 42). Посматрали смо га као друштвену категорију која представља „резултат интеракције између људи, институција и праксе у које је појединац укључен“ (Весковић Анђелковић & Васојевић, 2023: 1076), при чему је битно и како појединац види себе и како га други виде, „што је повезано са друштвеним контекстом у којем он живи као и са друштвеним праксама у које је укључен кроз свакодневни живот“ (исто, 1076). Имајући у виду апстрактност појма идентитет и његове вишеструке облике, јасно је да је концепт идентитета веома тешко операционализовати (Blasi, 1988: 226). Пошли смо од најчешће поделе идентитета на индивидуалне и колективне, с тим што колективни идентитети представљају вишеслојну појаву коју је неопходно истражити интердисциплинарним приступом².

¹ Овим, као и другим појмовима који су коришћени у истраживању, више пажње биће посвећено у осталим поглављима. Овде ћемо, ради анализе инструмената за прикупљање података, о њима говорити тек толико да укажемо на поступак њихове операционализације.

² Самим тим што колективни идентитети јесу предмет истраживања и социологије и културологије, антропологије, етнолингвистике и других наука и научних дисциплина, јасно је да је у питању комплексан предмет истраживања са више димензија и аспеката.

Операционализација појма идентитет потпомогнута је објашњењем неких димензија овог појма. Пре свега, имали смо у виду да је формирање идентитета процес у којем млади људи, најчешће адолесценти, долазе до одговора на питања: ко сам ја, где припадам, куда хоћу да стигнем и шта хоћу да постанем (Трајков & Арнаудова, 2011: 39), као и на питања: одакле потичем, шта устројава мој вредносни систем и постоји ли сагласност мог и вредносног система друштва коме припадам (Николић, 2016: 40). Исто тако, имали смо у виду и да се и персонални (или индивидуални, лични, сопствени) и колективни идентитети (идентитет друштвених група) формирају „под утицајем бројних генетских, културних, социјалних и персоналних фактора, унутрашњих и спољних процеса“ (Mitrović, 2009: 43, према Николић, 2016: 41).

Операционализујући појам идентитета, нисмо могли да избегнемо 12 апстрахованих, али и међусобно повезаних елемената Ериксеновог концепта идентитета које наводи Аугусто Блази (Blasi, 1988), а који су нам даље помогли: 1) Идентитет је одговор на питање „Ко сам ја?“ 2) Уопште, тај одговор се састоји из постигнућа новог јединства међу елементима нечије прошлости и очекивања од будућности, 3) а то јединство представља извор фундаменталног осећаја истости и континуитета. 4) До одговора на питање о идентитету долази се путем реалистичког оцењивања себе и своје прошлости; 5) Индивидуа узима у обзир своје културе, нарочито идеологије, као и шта друштво очекује од нас, 6) критички се преиспитује ваљаност културе и друштва, као и примереност туђих перцепција и очекивања (криза). 7) Процес интегрисања и преиспитивања треба да се одвија око неких фундаменталних области као што су занимање, партнерски односи, религијске и политичке идеје, 8) требало би да постоји одређена флексибилност, као и трајне посвећености у тим областима, 9) тиме се обезбеђује, гледано из објективне перспективе, интеграција јединке у друштво. 10) Субјективно гледано, обезбеђује се и осећај базичне лојалности и поверења. 11) Предсвесно се јавља осећање укорењености, добробити, самооцењивања и сврховитости. 12) Сензитивни период за развој идентитета јесу адолесцентске године (Blasi, 1988: 226–227).

Рашчлањујући појам колективни идентитети, о којима се може говорити са становишта различитих критеријума,³ уопштено смо га класификовали на следећи начин: *тpуџни, кулшурни, ѿошкулшурни, класно-слојни, еџнички, верски, ѿпрофесионални, идеолошки, ѿарџијски, родни, тенерацијски, завичајни и генџиџеџи* (Николић, 2016: 43; Петрић & Лукић, 2023: 1101), као и *национални*. Међутим, друштвене промене, пре свега ширење глобализације и

³ Нпр. разврставање према начину организовања, научној дисциплини и бројним другим приступима (Mutavdžić, 2017: 144). Исто тако, не смемо заборавити да на класификацију колективних идентитета утичу историјски тип друштва и његове особине, те се код неких аутора класификације разликују.

стварање наднационалних творевина утичу на прихватање другачијих система вредности, па се јављају дискусије и о новим идентитетским формама. Пре свега, говори се о *наднационалном идентитету*, нпр. европском идентитету (Mutavdžić, 2017), за који смо претпоставили да ће се јавити код одређеног броја студената; или, нпр. развојем дигиталних технологија и ширењем значаја друштвених мрежа долазимо и до формирања *глобалног идентитета*. Да бисмо испитали да ли је и у којој мери дошло до промене или реконструкције идентитета међународних студената користили смо и „списак“ особина које учествују у грађењу различитих колективних идентитета, међу којима су између осталог: заједничке представе и погледи на свет; сагласна уверења, циљеви и вредности; сродан начин живота; модели поступања; основни културни обрасци; осећање заједничке припадности; заједничка вера; традиција и обичаји; језик; писмо; географска настањеност; привређивање; заједничко историјско порекло и искуство; свесност о заједничком пореклу и историјском искуству; предања и митови; свест о етногенетској сродности; осећање солидарности и привржености; уређење и организација друштвеног живота (Николић, 2016: 40). Имајући на уму вишеслојност колективних идентитета и његове различите облике, у овом истраживању највише пажње посвећено је: социјалном идентитету, културном, етничком, професионалном и просторном идентитету.

Реконструкција идентитета, поред миграција међународних студената, кључни је појам свих фаза истраживања, који је повезао појмове међународни студенти и идентитет. Реконструкција идентитета не значи „потпуно одбацивање чврстог језгра, односно њихове примарне различитости“ (Весковић Анђелковић, 2024: 464) јер „процес адаптације и интеграције у нову друштвену средину не тече за сваког појединца једнако. Бројни фактори, попут земље порекла и пријема, социо-економског статуса појединца, образовања и занимања њихових родитеља, расположивих материјалних и економских ресурса, етничке групе којој припада, као и степена познавања језика земље одредишта утичу на начин и степен његове адаптације у земљу пријема (Tavares, 2021: 87; Vesković Anđelković & Bobić, 2019: 203)“ (Весковић Анђелковић, 2024: 465). Већина ових фактора нашла је своје место у инструментима за прикупљање података. Ови инструменти конструисани су на основу индикатора које смо добили након анализе поменутих појмова. Дакле, у свим фазама истраживања коришћени су неки од следећих индикатора:

- Промена у схватању себе у периоду пре студирања у иностранству и за време студирања у иностранству. За студенте који су се вратили у земљу порекла додата је још једна временска тачка – период након повратка. Ова промена анализирана је кроз тражење одговора на

питање *ко сам ја*. Односно, ко је био пре одласка, а ко је сада за време школовања у иностранству, или након повратка.

- Припадност одређеним групама у земљи пријема – припадност у време пре миграција и током студирања (контакти са људима из земље порекла који су такође у земљи пријема; контакти са људима других група и са домицилним становништвом).
- Учесталост контаката са људима из земље порекла/земље пријема; место остваривања контаката у земљи пријема.
- Уочавање сличности и различитости међу културама (шта им се највише свиђа, шта не би волели да виде у земљи порекла што је карактеристично за земљу пријема итд.).
- Прихватање начина живота у земљи пријема (културне разлике, правила, обичаји итд.).
- Познавање језика у земљи у којој студирају, проблеми који се јављају због (не)знања језика те средине.
- Начин оцењивања своје прошлости и очекивања од будућности итд.

ПРИКУПЉАЊЕ ПОДАТАКА – МЕТОД И УЗОРАК

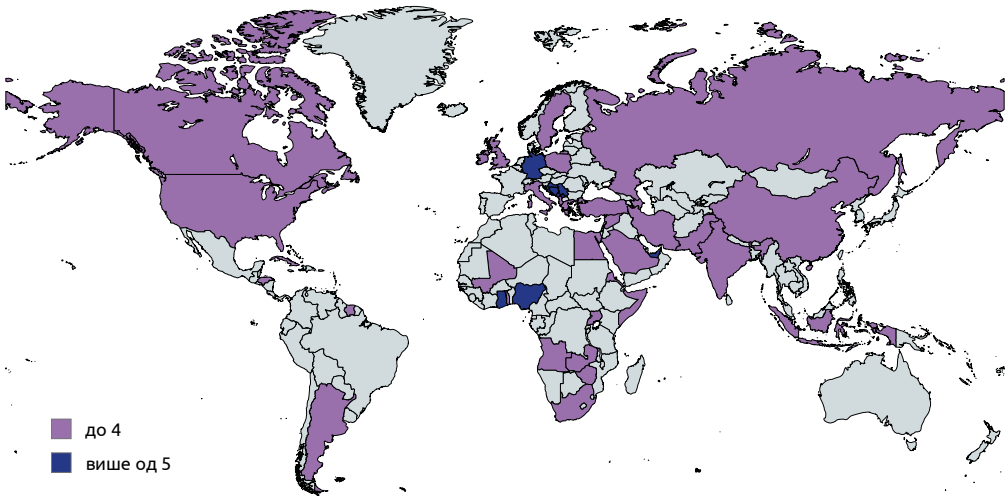
Реализација истраживачког пројекта, односно прикупљања података, одвијала се у три фазе. У свакој фази коришћени су различити поступци за прикупљање података: у првој фази коришћен је фокусгрупни интервју, у другој електронски упитник, док је у последњој фази примењен научни разговор. Узорак је био подељен на четири групе испитаника:

- прву групу чинили су студенти пореклом из Србије који студирају у иностранству;
- другу групу студенти из Србије који су студирали у иностранству, али су се вратили у земљу порекла или су се одселили у неку трећу земљу;
- трећу групу су чинили студенти из иностранства који студирају у Србији;
- последњу, четврту групу чинили су испитаници рођени у иностранству, који су у Србији студирали најмање годину дана и потом се вратили у иностранство.

Неки испитаници су студирали у више држава. Услов за учешће у истраживању био је да период студирања у иностранству није био краћи од годину дана⁴ и да студенти нису старији од 35 година.

⁴ Претпоставља се да је годину дана минималан период након којег међународни студенти почињу да усвајају обрасце понашања становника државе у којој студирају.

На карти 1. приказано је одакле су пореклом испитаници који су учествовали у истраживању. Обележене су земље порекла свих 259 испитаника, без обзира на то у којим фазама истраживања су учествовали. Специфичности узорка према фазама истраживања у којима су учествовали објашњене су у редовима који следе.



Карта 1. Одакле су студенти (испитаници)?

Прва фаза прикућљања података

Имајући у виду да фокусгрупни интервју даје најбоље резултате у првим фазама истраживања појава о којима не постоји пуно података, као и комплексност истраживане појаве, у првој фази истраживања подаци су прикупљени управо путем тог истраживачког приступа. Већ је наведено да полазна претпоставка није у себи садржала чврсто формулисане узрочно последичне односе, већ је имала одређен степен флексибилности. Фокусгрупни интервју одабран је због прецизнијег дефинисања почетних хипотеза, али и због издвајања различитих варијабли које су касније коришћене у другим фазама истраживања, пре свега у чврсто структурираним упитницима. Подаци су прикупљени у три фокус групе током јуна 2023. године, а у свакој групи је учествовало по 6 испитаника.

Разговоре су водили модератори и њихови асистенти користећи водич за разговор. Водич за фокусгрупни интервју обухватио је следеће теме за разговор: доживљај идентитета (ко сте Ви, како себе представљате другима, промене и разлике у идентитету пре и током миграција, односно студирања); доношење одлуке о миграцији (када су донели одлуку, ко је утицао

на доношење одлуке...); долазак у земљу пријема (први утисци, сличности и разлике са земљом порекла, проблеми са којима су се сусретали након доласка...); различити идентитети (социјални: пријатељи из земље порекла и земље дестинације, контакти са породицом...; културни: начин живота у обе земље, обичаји, начин облачења, исхране, провођења слободног времена, језик, похађање курсева; просторни: где се осећа као код куће...; професионални: планови за каријеру, начин проналаска посла, да ли ће им међународно студирање дати предност при запошљавању...) и планови за будућност.

Централно место у водичу за фокусгрупни интервју (ФГИ) заузимала је група питања која се односила на истраживање различитих идентитета издвојених на основу концептуалног оквира: социјални идентитет, културни, етнички,⁵ професионални и просторни идентитет. У оквиру ове групе питања укључени су индикатори о којима је било речи у претходним редовима, али је водич тако био конципиран да је остављена могућност за идентификацију нових.

Целокупан ток разговора је сниман, а разговори су затим транскрибовани са аудио-записа. Иако је препорука да фокусгрупни интервју траје од 1,5 до 2,5 сата, ови разговори трајали су од 2 до 2,5 сата, што указује на комплексност тема о којима се разговарало, али, такође, указује и на квалитет разговора и заинтересованост испитаника за дискусију на ову тему.

Поред водича за ФГИ направљен је кратак анониман структурисан упитник о социо-демографским карактеристикама испитаника (пол, старост, образовање, место порекла, оцена материјалног положаја), а упитник су учесници фокус група попунили пре самог разговора.

Такође је направљен и упитник за евалуацију рада у фокус групама намењен истраживачима, односно модераторима и асистентима који су учествовали у реализацији разговора. У овом упитнику истраживачи су након спровођења ФГИ наводили податке о броју студената, оценили су предности и недостатке разговора, као и потенцијалне методолошке недостатке током вођења разговора попут негативне реакције испитаника на одређена питања, оцене величине групе и сл. Досадашња истраживања показала су да је успешна фокус група она у којој учесници упућују своје одговоре не модератору, већ једни другима, образлажући своје мишљење или тражећи објашњења од других учесника (Ђурић, 2005), што је био случај и у овим групама. Добијени су квалитетни подаци који су касније класификовани.

Карактеристике узорка: Студенти су позвани да учествују у истраживању путем сајта Института друштвених наука из Београда и друштвених мрежа,

⁵ Етнички идентитет овде је посредно испитан преко придавања значаја разликама поменутих аспеката друштвеног живота у земљи порекла и земљи одредишта, а у наредној фази му је посвећено више пажње.

али су и поред тога истраживачи били принуђени да користе метод грудве снега да би попунили фокус групе студентима одговарајућих карактеристика.⁶

Разговори су обављени у три различите фокус групе, од којих је једна реализована у Новом Саду, а две у Београду.⁷

У првој фокус групи одржаној на Филозофском факултету у Новом Саду учествовало је 6 студената пореклом из Србије који студирају у иностранству најмање једну годину.⁸

У првој фокус групи у Београду учествовало је 6 младих стручњака који су одређени степен студија завршили у иностранству и вратили се у Србију, док је у другој учествовало 6 студената који студирају у Србији, а пореклом су из иностранства. Прикупљање података у обе фокус групе у Београду обављено је у Институту друштвених наука.⁹

У раду фокус група учествовало је укупно 18 испитаника, 12 испитаница и 6 испитаника. Овакву полну структуру можемо објаснити већ потврђеним податком да се жене чешће одазивају у истраживањима. Просечна старост испитаника у Новом Саду износила је 25,6 година. Испитанице у првој београдској фокус групи били су у просеку стари 34,2¹⁰ године, док су страни студенти у просеку били стари 28,2 године.

Међу студентима пореклом из Србије, у обе фокус групе, било је по два студента који су студирали у Белгији и Великој Британији, и по један студент у Француској, Кипру, Чешкој, Италији, САД-у, Аустрији, Шпанији и Мађарској.

⁶ Претпоставља се да је на неодазивање највише утицало то што су подаци прикупљени у летњем периоду, па многи испитанице нису били у могућности да учествују у истраживању.

⁷ Приликом обраде података прикупљених фокусгрупним интервјуом сви истраживачи су у својим радовима обележавали одговоре које су издвојили на следећи начин: ФГ 1 НС (наши студенти који студирају у иностранству); ФГ 1 Бг (наши студенти који су се након студирања вратили у Србију); ФГ 2 Бг (иностранци студенти који студирају у Србији).

⁸ У овој групи испитаника посебно је примећен проблем у одазиву потенцијалних испитаника, јер је већина њих приводила јунски, односно јулски испитни рок крају, те су још били у иностранству у местима где студирају. Чини се да је било прикладније да се прикупљање података са овом групом испитаника обавило путем интернета, онлајн.

⁹ Студенти из иностранства који су студирали у Србији и вратили се у земљу порекла (четврта група испитаника), нису учествовали у фокус групама, пре свега због тога што су остале групе испитаника учествовале у ФГ уживо, што није било могуће са овом групом испитаника. Такође, није постојала база из које бисмо узели узорак, или евенуално контакт електронске адресе. Из истих разлога ова група испитаника није била заступљена ни у научном разговору, већ су учествовали само у попуњавању електронског упитника, који је као метод идеалан за прикупљање података од испитаника који живе на удаљеним подручјима.

¹⁰ У нацрту истраживања било је предвиђено да као и остали испитанице, и испитанице ове групе не буду старији од 30 година, али су тешкоће приликом тражења испитаника и великог степена неодазивања условили повећање ове границе приликом спровођења фокус групе.

Међу страним студентима који су учествовали у овој фази прикупљања података, два испитаника пореклом су из Суринама, док је из Ирана, Сирије, Индонезије и Северне Македоније учествовао по један испитаник.

Упитником који су попуњавали пре фокус група, од испитаника је тражено да процене материјално стање своје породице пре одласка у иностранство. Најзадовољнији материјалним стањем били су учесници фокус групе у Новом Саду, односно студенти који су у време истраживања студирали у иностранству, а пореклом су из Србије. Наиме, 4 испитаника материјално стање пре студирања проценило је као врло добро, а 2 као задовољавајуће, што даје просечну оцену 3,66.¹¹ Нешто мањи степен задовољства показали су учесници ФГ 2 Бг, односно страни студенти који студирају у Србији, који су проценили материјално стање пре доласка у Србију на студије као задовољавајуће (просек је 3,00), док су најлошије материјално стање пре одласка у иностранство по сопственој процени имали испитаници ФГ 1 Бг, односно повратници у Србију: 2 лоше, 2 задовољавајуће и 1 врло добро, 1 испитаник није дао одговор, што даје просечну оцену 2,8.

У укупном броју испитаника веома се разликовала школска спрема стечена пре одласка у иностранство. Највиша испитаника је пре одласка у иностранство стекло високо образовање (33,3% од укупног броја испитаника), док је један испитаник већ имао докторат (табела 1).

Табела 1. Школска спрема пре одласка на студије у иностранство

	Укупно	ФГ 1 НС	ФГ 1 Бг	ФГ 2 Бг
Укупно	18 (100)	6 (100)	6 (100)	6 (100)
средња школа	4 (22,2)	3 (50)	–	1 (16,7)
виша школа	2 (11,1)	–	–	2 (33,3)
висока школа	6 (33,3)	2 (33,3)	2 (33,3)	2 (33,3)
мастер/мр/спец	5 (27,8)	1 (16,7)	4 (66,7)	–
др	1 (5,6)	–	–	1 (16,7)

Након анализе и обраде података прикупљених фокусгрупним интервјуом, у другој фази истраживања ови подаци коришћени су и за конструисање електронског упитника који је дао већи степен уопштавања и квантификације података.

¹¹ Од чега је 1. веома лоше, 2. лоше, 3. задовољавајуће, 4. врло добро и 5. одлично.

Друга фаза прикупљања података

Електронски упитник направљен је у два облика: упитник за студенте који тренутно студирају у иностранству и упитник за студенте који су студирали у иностранству, али су се вратили у земљу порекла након завршених студија или су отишли у трећу земљу. Оба ова упитника била су дистрибуирана на српском и на енглеском језику, тако да је укупно било 4 упитника, односно за сваку групу испитаника по један. Упитник за студенте који тренутно студирају у иностранству садржао је 32 питања, а упитник за повратнике имао је једно питање више.¹² Сва питања су била затвореног типа са понуђеном опцијом дописивања одговора.¹³ Упитници су садржали четири Ликертове скале са укупно 36 ставова, као и пет скала процена (Слика 1). Десет питања на крају упитника односила су се на социо-демографске карактеристике испитаника. Упитници су садржали 111 варијабли.

Упитницима су поред социо-демографских карактеристика, истражени и: професионални идентитет (од испитаника је, између осталог, тражено да направе паралелу између потенцијалних услова за рад у њиховој струци у земљи где студирају и у земљи порекла); етнички идентитет (како представља земљу порекла другима, шта за њих значи бити припадник одређене националности, вере, језика, држављанства итд., колико прате догађаје из земље порекла); културни (однос према храни, моди, музици, обичајима земље у којој студира); просторни (оцена разлике јавних простора градова у којима је живео и сада живи...). Даље, испитане су промене које су се након одласка у иностранство догодиле (промена односа према стилу живота, породици, пријатељима, каријери, другим културама и сл.).

Упитници су дистрибуирани испитаницима од друге половине новембра 2023. до краја јануара 2024. године када је био активан линк за попуњавање електронских упитника. Прикупљање података преко интернета (онлајн) одабрано је услед немогућности реализовања овог типа истраживања лицем у лице – испитаници су међународни студенти који великим делом бораве ван земље те је стога, превасходно финансијски било немогуће организовати истраживање уживо. Подаци су прикупљени преко платформе Limesurvey, а онда су даље пребачени у програм Microsoft Excel.

¹² Испитаници који су се вратили у земљу порекла наводили су годину повратка.

¹³ Понуђени одговори, односно алтернативе, формиран су на основу досадашњих података, искуства истраживача, али су пре свега резултат анализе података прикупљених помоћу ФГИ.

A13. Molimo Vas da od 1 do 5 ocenite aspekte života u zemlji u kojoj studirate (1 – veoma loše, 5 – izuzetno)

	1	2	3	4	5
Ponašanje lokalnog stanovništva prema Vama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ponašanje kolega sa studija koji nisu iz Vaše zemlje	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ponašanje profesora prema stranim studentima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pomoć koju univerzitet pruža stranim studentima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pomoć koju državne institucije pružaju stranim studentima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Pomoć koju služba administracije na fakultetu pruža stranim studentima	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Dostupnost državnih institucija za sugestije i žalbe studenata	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Слика 1. Изглед једног питања у програму Limesurvey

Карактеристике узорка: Примена електронског упитника најчешће подразумева проблеме код одабира узорка и проналаска појединаца који ће учествовати (Стојшин, 2014), што се догодило и у овом истраживању. Наиме, непостојање репрезентативног узорка и директних контаката са испитаницима узроковало је неједнаку дистрибуцију испитаника унутар група. Након сређивања базе података подела испитаника по узорачким групама изгледала је овако: испитаници из Србије који се школују у иностранству (75 испитаника) учествовали су са 33,8% у укупном броју испитаника који су попунили електронски упитник; испитаници пореклом из Србије који су се вратили са школовања у иностранству у Србију имају удео од 23,0% (51 испитаник). Најбројнија група у овом делу истраживања били су испитаници који су из иностранства дошли на школовање у Србију са уделом од 40,5% (90 испитаника), и на крају, најмање испитаника било је у групи испитаника из иностранства који су се школовали у Србији, па су се након завршетка школовања вратили у земљу порекла – њихов удео је свега 2,7% (6 испитаника).¹⁴

Након контроле и одбацивања непотпуних упитника, електронски упитник попунило је 222 испитаника подељених у четири наведене групе.

Полна структура испитаника у овој фази истраживања била је уједначенија него у фокус групама, а опет су заступљеније биле испитанице (57,8%) од испитаника (42,2%) (табела 2). До 30 година старости било је 70,8% од укупног броја испитаника, док је старијих од 30 било 29,2% (табела 3). Најбројнији су

¹⁴ Овако мали одзив у овој групи испитаника био је очекиван, јер су у питању студенти из иностранства који су се вратили у своје земље, те је са њима било тешко контактирати.

били испитаници који су на студијима у иностранству боравили годину дана (графикон 1).

Табела 2. Полна структура испитаника

	Укупно	Мушко	Женско
Укупно	222 (100)	89 (40,1)	122 (54,9)
Студенти из Србије на школовању у иностранству	75 (33,6)	19 (8,6)	54 (24,3)
Студенти из Србије који су студирали у иностранству и вратили се у Србију	52 (23,4)	21 (9,4)	29 (13,1)
Инострани студенти који студирају у Србији	90 (40,5)	46 (20,7)	37 (16,7)
Инострани студенти који су завршили студије у Србији и вратили се у своју земљу	5 (2,2)	3 (1,4)	2 (0,9)

Напомена: разлика од 100% у свим табелама представља одговоре који недостају

Табела 3. Старост испитаника

Старост	
18–19	5 (2,4)
20–24	78 (35,1)
25–29	63 (28,4)
30–34	46 (20,7)
старији од 35	19 (8,5)

Напомена: разлика од 100% су непознати



Графикон 1. Дужина боравка у иностранству

Земља порекла: Већина странаца који су учествовали у прикупљању података електронским упитником, а који студирају у Србији, пореклом су из афричких (14,9%) и азијских земаља (11,3%) (табела 4). С друге стране, дестинација наших студената најчешће су европске земље¹⁵ (71,6% од укупног броја студента из Србије¹⁶), међу којима је најпопуларнија Немачка. У укупном броју испитаника друге фазе појавило се 8,9% испитаника који су студирали у две земље, а 2,7% од укупног броја студирало је у неколико земаља.

Табела 4. У којој држави сте рођени?

Укупан број испитаника	
Србија	110 (49,5%)
СФРЈ	24 (10,8%)
Европа	<i>Укупно 19 (8,6%)</i> Немачка 5 (2,2%); Грчка 4 (1,8%); Уједињено Краљевство 3 (1,3%); Италија 2 (0,9%); по један испитаник из Албаније, Ирске, Шведске, Швајцарске и Пољске.
Африка	<i>Укупно 33 (14,9%)</i> Нигерија 8 (3,6%); Гана 7 (3,1%); Екваторијална Гвинеја 3 (1,3); из Анголе, Јужноафричке републике, Замбије и Уганде по два испитаника; по један испитаник био је из Египта, Еритреје, Малија, Сомалије, Зимбабвеа, Тогоа и Есватинија.
Азија	<i>Укупно 25 (11,3 %)</i> Уједињени Арапски Емирати 5 (2,2%); Турска 3 (1,3%); Индија 3 (1,3%); по два испитаника била су из Индонезије, Сирије, Саудијске Арабије; по један испитаник био је из Ирана, Хонг Конга, Азербејџана, Кувајта, Пакистана, Катара, Кине и Русије.
Остали	<i>Укупно 11 (4,9%)</i> Вануату 3 (1,3%); по два испитаника било је из Суринама и Сједињених Америчких Држава; по један испитаник био је из Хондураса, Кубе, Канаде, Аргентине.

Већина испитаника која је учествовала у другој фази истраживања оценила је материјални положај своје породице као задовољавајући (57,8%), док га је 11,4% испитаника оценило као лош и веома лош (табела 5).

¹⁵ Немачка 23 (10,3%); Италија 11 (4,9%); Бугарска 8 (3,6%); САД 8 (3,6%); Мађарска 7 (3,1%); Француска 6 (2,7%); Холандија, Уједињено Краљевство и Аустрија по 5; Шпанија и Словенија по 4 испитаника. По три студента студира у Швајцарској, Кини, Чешкој и Канади, а по два у Белгији, Грчкој, Русији, Уједињеним Арапским Емиратима. По један студент студирао је у Шведској, Данској, Хрватској.

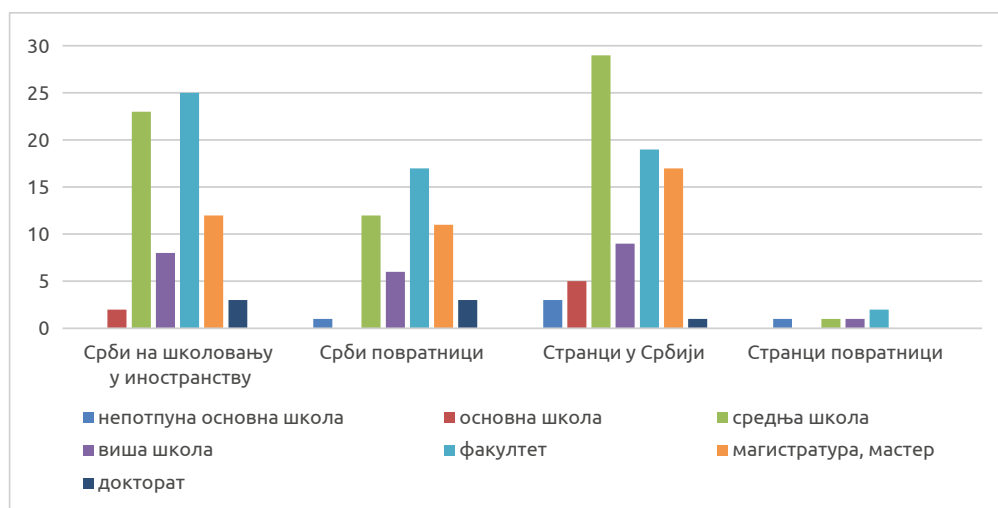
¹⁶ И повратници и они који студирају у време истраживања.

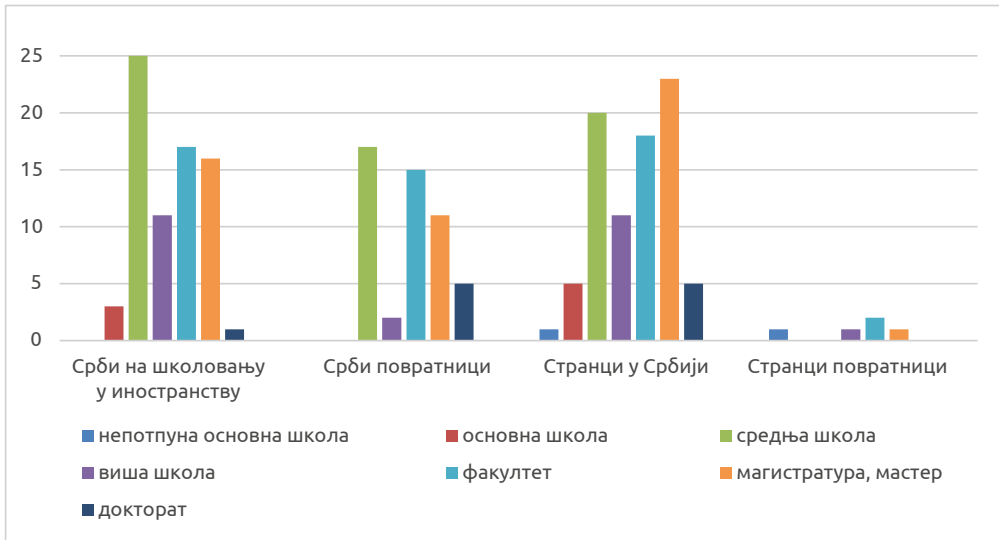
Табела 5. Оцена материјалног положаја испитаника

	Укупно	веома лош	лош	задовољавајући	врло добар	одличан
Укупно	211 (100)*	3 (1,4)	21 (10)	122 (57,8)	53 (25,1)	12 (5,7)
Студенти из Србије на школовању у иностранству	73 (34,6)	1 (0,5)	7 (3,3)	42 (19,9)	17 (8)	6 (2,8)
Повратници у Србију	50 (23,7)	–	6 (2,8)	26 (12,3)	14 (6,6)	4 (1,9)
Странци у Србији	83 (39,3)	2 (0,9)	7 (3,3)	51 (24,2)	21 (10)	2 (0,9)
Странци повратници	5 (2,4)	–	1 (0,5)	3 (1,4)	1 (0,5)	–

Напомена: *Једанаест испитаника није дало одговор на ово питање.

Образовна структура: Степен образовања оца и мајке међународних студената битан је за даље анализе. Што се тиче образовања мајке, трећина мајки странаца који студирају или су студирали у Србији има завршену средњу школу (34,1% од укупног броја странаца), а затим факултет (23,9%). Само 1,1% испитаника који нису пореклом из Србије има мајку са докторатом, док је међу студентима из Србије таквих 4,9% испитаника. Међу међународним студентима у Србији било је 4,5% оних чија мајка није имала завршену основну школу, док је међу студентима пореклом из Србије 0,8% мајки без завршене основне школе (графикон 2). Мајке испитаника из Србије најчешће су имале завршен факултет (34,1% од укупног броја студената из Србије), а затим и средњу школу (28,5%).

**Графикон 2.** Највиши степен образовања мајке, у %



Графикон 3. Највиши степен образовања оца, у %

Међу студентима из Србије било је највише очева који су завршили средњу школу (34,1% од укупног броја студената пореклом из Србије), а затим факултет (26%). И код странаца и код студента из Србије већи је удео очева са магистратуром и специјализацијом (24,1% од укупног броја испитаника) него код мајки (19%) (графикон 3).

И поред свих напора истраживача да дођемо до што већег броја испитаника који би попунили електронски упитник, треба напоменути да је узорак најчешће био грудва снега или пригодан, па се ови резултати не могу у потпуности односити на читаву популацију међународних студената. Узорак чини 222 испитаника, а због неједнаке заступљености свих група, одговори су се најчешће анализирани за цео узорак који се третира категоријом „међународни студенти“.

Трећа фаза прикуиљања података

У сврху примене трећег планираног метода у истраживању промене идентитета међународних студената, научног разговора, састављена је основа за разговор. Прва група питања односила се на социо-демографске карактеристике испитаника. Овде су укључена иста питања која смо користили у електронском упитнику, а затим су наведена и питања о месту порекла испитаника (село-град, величина места). Након тога, постављено је питање које је коришћено и у фокусгрупном интервјуу, питање ко сам ја, које указује на придавање значаја одређеним идентитетима од стране испитаника.

Друга група питања односила се на мотиве мигрирања који су због специфичности метода који су примењивани у ранијим фазама истраживања били занемарени. Питања су се односила на мотиве одабира одређене дестинације, на мотиве одласка у иностранство, као и улогу родитеља и шире породице у доношењу одлуке. Један део питања односио се на повлачење паралеле између места у којем су живели и места у којем су студирали; на препознавање недостатака и позитивних страна у овим местима; оцену задовољства условима и квалитетом живота за време и пре студирања; анализу искуства боравка у иностранству и промена које су се догодиле.

Трећа група питања односила се на институционалне проблеме који су се јавили током боравка у иностранству; њихову оцену подршке институција на различитим нивоима (државни/локални ниво) приликом доласка, током боравка, након повратка. На крају ове групе питања постављено је питање шта би испитаници саветовали будућим страним студентима, факултетима и професорима како би искуство будућих међународних студената било што позитивније.

Последња група питања обухватила је планове за будућност, где нас је занимало шта их највише мотивише да остану у иностранству или да се врате; шта су пропустили током студија у иностранству, а шта добили; да ли су у предности у односу на оне који су студирали у својој земљи; да ли размишљају о поновној миграцији, као и шта је пресудно када размишљају о будућем месту становања. Научни разговор је завршен питањима колико их је и на који начин студирање у иностранству променило.

Разговори су спроведени током априла 2024. године. Након обраде података прикупљених овим поступком, истраживачи су класификовали и издвојили најчешће навођене одговоре, оне најтипичније, а од варијабли су након одговора или дела одговора наведени пол, старост и земља у којој испитаник или испитаница студира или је студирала. Нпр. (ж, 23, Немачка). Сви одговори су наведени у изворном облику, без исправљања граматичких грешака.

Карактеристике узорка: Узорак је био пригодан, а чинило га је 19 испитаника, 6 испитаника било је мушког (31,6%), а 13 женског пола (68,4%). Просечна старост испитаника износила је 29,1 годину, а највише испитаника било је старости између 30 и 34 године (табела 6). У овој фази истраживања учествовало је 13 испитаника из Србије¹⁷ и 6 испитаника из иностранства.¹⁸ У научном разговору, као и у фокус групама, нису учествовали испитаници из четврте групе, односно они који су студирали у Србији, а затим се вратили у земљу порекла или отишли у неку трећу земљу, због наведених разлога.

¹⁷ Они су студирали у Немачкој (4 испитаника), Аустрији (2), Мађарској (2), Француској (2), Тајвану, Уједињеном Краљевству и Сједињеним Америчким Државама (по један испитаник).

¹⁸ Један испитаник био је из Нигерије, Пакистана, Уједињеног Краљевства, Зеленортских острва, Аргентине и Албаније.

Оба родитеља скоро свих испитаника из иностранства (5) имају високо образовање, док код саговорника из Србије имамо подједнак удео родитеља и са средњом стручном спремом и са завршеним факултетом.

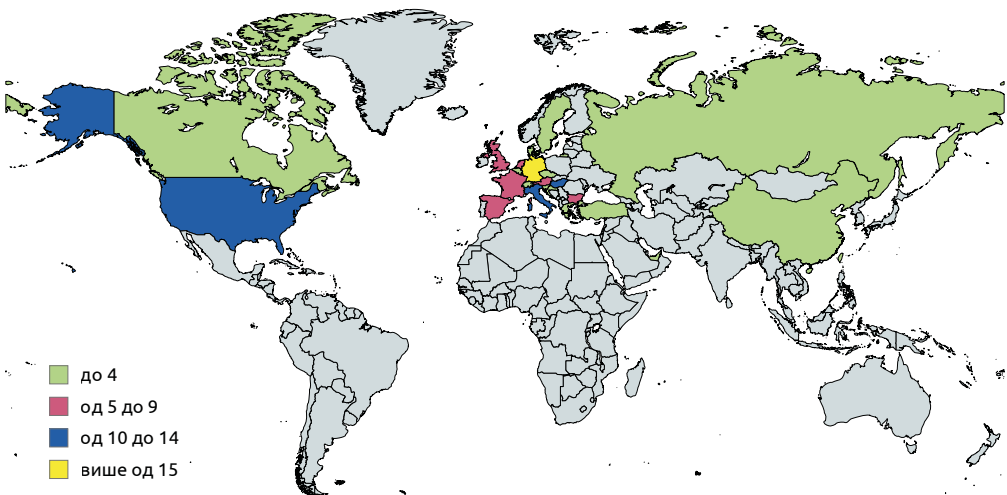
Иако не можемо у потпуности уопштити одговоре због мањег броја испитаника, треба навести да је већина испитаника рекла да им је материјални положај пре одласка на студије у иностранство био веома лош, наводећи одговоре попут „сиромашни“, „лоше“, „родитељи су одједном постали незапослени обоје, ја исто нисам радила и тако смо сви били у потпуном ужасу“, или су наводили да су им родитељи пружали материјалну подршку током студирања.

Табела 6. Старост испитаника

Старост	
укупно	19 (100)
20–24	3 (15,7)
25–29	7 (36,8)
30–34	8 (42,1)
старији од 35	1 (5,3)

* * *

Иако смо код образлагања карактеристика узорка примењеног у свим фазама истраживања наводили где студирају студенти пореклом из Србије, на крају дела о фазама истраживања прилажемо карту на којој је приказано у којим земљама студира највише студената пореклом из Србије, а ови подаци се односе на укупан узорак. Немачка је земља у којој студира највише наших испитаника, 20% од укупног броја испитаника (карта 2).



Карта 2. Где студирају студенти пореклом из Србије?

ОБРАДА ПОДАТАКА

Како је сам нацрт истраживања урађен по принципу триангулације и узорка и метода, тако је урађена и обрада података. Подаци добијени у првој фази истраживања у фокус групама транскрибовани су, а затим обрађени методом класификације, односно тематске анализе. Подаци добијени научним разговором, у трећој фази истраживања, такође су транскрибовани, а затим обрађени и анализирани у програму MAXQDA специјализованим за квалитативне податке. Исти програм коришћен је и за анализу транскрипата добијених након одржаних фокус група.

Током кодирања квалитативних података добијених фокусгрупним интервјуом и научним разговором издвојено је више од 10 категорија. Демографски подаци исти су у свим фазама истраживања. Категорије о мотивима мигрирања и евентуалног повратка у земљу, као и планови за будућност, више се односе на резултате научног разговора, док се остале категорије (културни, просторни, професионални, национални идентитет) више односе на податке добијене фокус групама. Категорије социјалне мреже, искуство миграције, компарација земље порекла и земље пријема провлаче се кроз резултате добијене применом оба метода. Ипак, треба нагласити да се велики део поткатегија наведених категорија налази у подацима добијених применом оба метода и да се граница не може стриктно повући. То значи да су се испитаници током разговора дотицали различитих аспеката истраживаног проблема. У наредним редовима издвојене су категорије и по неколико поткатегија ради илустрације начина обраде података применом наведеног програма.

1. Демографске карактеристике: старост; место рођења; место студирања; материјални положај пре одласка у иностранство; браћа, сестре, супружници; ниво образовања родитеља; област/дисциплина студирања; највиши ниво образовања стечен у иностранству.
2. Мотиви мигрирања: „слике“ о дестинацији, позитивне и негативне; став о мотивацији младих за миграцију; разлог миграције и разлози одабира дестинације; разматрање миграције; улога породице, пријатеља, колега у доношењу одлуке о мигрирању; искуство боравка у иностранству итд.
3. Начин живота у иностранству: језик и интеграција у нову средину; знање страног језика – језик нове средине; администрација; однос студент /професор /универзитет и поређење у иностранству и земљи порекла; потенцијална сарадња са земљом порекла или повратак; услови студирања и *cost benefit* (однос трошка и добитка); смештај,

- инфраструктура; домаћа стипендија/страна стипендија; информисаност, тј. предзнања о новој средини и студијама итд.
4. Планови за будућност: мотиви за останак иностранству; мотиви за повратак у домовину; о студентима у иностранству исте земље порекла; бенефити студирања у иностранству; пропуштено због студирања у иностранству; идеална земља/регион/град за живот и рад; визија будућег места живљења; препреке за повратак у домовину; осећај предности због студирања у иностранству.
 5. Културни идентитет: носталгија – храна, музика, обичаји, породица; нова искуства у доживљавању културе; претходне представе културним сличностима; културне разлике и професионалне обавезе; језик као изазов и проблем и сл.
 6. Просторни идентитет: историјско наслеђе као део средине/простора; културне манифестације, спортски догађај; културни споменици и институције; поређење средине/простора у месту порекла и студирања и сл.
 7. Социјалне мреже и капитал: значај друштвених мрежа; националност припадника мрежа; трајност мрежа; мултинационално умрежавање; подршка у интеграцији; чланство у дијаспорским организацијама итд.
 8. Искуство миграције: одлука о миграцији; процес адаптације; однос домаћег становништва према страним студентима; уочене промене услед миграције; размишљања о реемиграцији.
 9. Национални идентитет: став према својој нацији; став према односу странаца према Србима; слика странаца о Србији и Србима; порекло као део личног идентитета; празници и сл.
 10. Осећај сопственог идентитета: самопредстављање.
 11. Професионални идентитет: однос са колегама; став према професији; очекивања од професије; уочене професионалне промене итд.
 12. Компарација земље порекла и дестинације: отвореност према различитостима; друштвени систем; уверења; друштвени активизам; однос према друштвеној заједници; инфраструктура; слободно време у иностранству; слободно време у Србији и сл.

Подаци прикупљени квантитативним методом од 222 испитаника, применом електронског упитника, систематизовани су у Ексел базама, а након спајања све четири базе података,¹⁹ прикупљени подаци пребачени су у програм SPSS у којем су по потреби и обрађивани.

¹⁹ За сваку групу креиран је посебан упитник прилагођен испитаницима, па је на крају било и укупно четири ексел базе.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Комплексност предмета проучавања и његова неистраженост, а затим и недостатак систематизованих и потпуних података о основном скупу – међународним студентима, још током израде нацрта истраживања довело је до претпоставке да ће се током истраживања појавити одређени проблеми. Методолошке препреке које су се јавиле током реализације истраживачког пројекта имале су различите изворе: прво, висок ниво апстракције основног појма у процесу истраживања, идентитети и промена идентитета, и тешкоће у његовом операционализовању; затим, препреке проистекле из специфичности коришћених метода и инструмената за прикупљање података; на крају, препреке произашле због специфичности узорка.

Такође, претпостављено је да ће недостаци предложених метода за прикупљање података бити превазиђени коришћењем више њих, што се показало као тачно. Комбиновање квалитативних и квантитативних метода, а касније и података, углавном је ублажило недостатке који се јављају због специфичности метода, нарочито недостатака у примени електронског упитника. Већина методолошких проблема који су се јавили у истраживању међународних академских миграција могу бити карактеристични и за друга истраживања. У табелама 7 и 8 сажете су фазе истраживања и указано је на њихове предности и недостатке. Ови недостаци превазиђени су на начине који су описани у претходним редовима.

Табела 7. Фазе прикупљања података

Метод	Инструмент за прикупљање података	Узорак
Фокусгрупни интервју	Водич за разговор Упитник са демографским подацима	18 испитаника (3 фокус групе са по 6 испитаника)
Електронски упитник	Упитник	222 испитаника
Научни разговор	Водич за разговор	19 испитаника

Табела 8. Основне предности и недостаци примењених метода

Метод	Предности	Недостаци
Фокусгрупни интервју	прикупљени подаци коришћени су у изради електронског упитника; детаљније упознавање са предметом истраживања	мали број испитаника, немогућност генерализовања података
Електронски упитник	велики број испитаника; квантификација, односно могућност уопштавања одговора	тежак долазак до испитаника са искуством међународних миграција
Научни разговор	уклоњени су недостаци примећени код прва два метода; добијена богата емпиријска грађа	дуг временски период потребан за прикупљање података

И поред различитих методолошких изазова са којима смо се сусрели током трајања пројекта, квалитет и разноврсност података које смо добили током три фазе истраживања, показују да смо те изазове успешно превазишли. Драгоцени налази нашег истраживања са различитих аспеката представљени су у поглављима која следе.

ЛИТЕРАТУРА

- Blasi, A. (1988). Identity and the development of the self. In: D. K. Lapsley et al. (eds.). *Self, Ego, and Identity* (pp 226–242), New York: Springer.
- Весковић Анђелковић, М. (2024). Утицај друштвене покретљивости на реконструкцију идентитета међународних студента – случај Србија. *Социолошки брелег*, 58(2), 460–485.
- Весковић Анђелковић, М. и Васојевић Н. (2023). (Ре)конструкција идентитета високообразованих повратника: случај Србија. *Социолошки брелег*, 57(4), 1074–1098.
- Ђурић, С. (2005). Metodologija fokusgrupnog istraživanja, *Sociologija*, 47(1), 1–26.
- Liu, W. & Rathbone, A. (2021). The complexity of international student identity. *Journal of Belonging, Identity, Language and Diversity*, 5(2), 42–58.
- Mutavdžić, R. (2017). Identitet – od pojedinačnog do nadnacionalnog, *Vojno delo*, (7), 137–160.
- Николић, З. (2016). Колективни идентитети и колективни псеудоидентитети, *Балканске синџезе*, 3, 37–57.
- Petrić, J., Lukić, V. (2023). Просторни идентитет међународних студената и везаност за град. *Социолошки брелег*, 57(4), 1099–1129.
- Стојшин, С. (2014). Интернет као предмет истраживања и/или средство за прикупљање података – са освртом на електронски упитник. У: Д. Тодоровић, Д. Петровић & Д. Прља (ур.), *Инџернеџ и грушџво* (стр. 197–214). Београд: Српско социолошко друштво и Институт за упоредно право; Ниш: Филозофски факултет.
- Трајков, И. & Арнаудова, С. (2011). Криза идентитета код адолесцената. У: Д. Маликовић (ур.), *Међународни џемаџски зборник Иденџиџеџи и криза иденџиџеџа* (стр. 37–48). Косовска Митровица: Филозофски факултет Универзитета у Приштини.
- Hale K., Rivas J. & Burke M. G. (2020). International students' sense of belonging and connectedness with US students: A qualitative inquiry. In: U. Gaulee, S. Sharma & K. Bista (Eds.), *Rethinking education across borders* (pp. 317–330). New York: Springer.

НЕНА ВАСОЈЕВИЋ

Институт друштвених наука, Београд

УТИЦАЈ ФАКТОРА ПРИТИСКА И ПРИВЛАЧЕЊА НА ОДАБИР ДЕСТИНАЦИЈЕ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА: КОНТЕКСТ СРБИЈЕ

Сажетак

Многе земље, а нарочито мале и мање развијене земље у свету, све више трагају за новим моделима који би им помогли да привуку младе високообразоване стручњаке да се школују на високообразованим институцијама унутар њихових граница, чиме утичу на бољу позицију на глобалном тржишту. Ослањајући се на теорију *push-pull* фактора, ово истраживање испитује мотиве школовања у земљи домаћина, као и намеру међународних студената да остану или да напусте земљу домаћина након завршетка школовања. У раду се користи приступ комбинованих метода како би се анализирали подаци који су прикупљени кроз све три фазе истраживања са студентима из Србије који се школују, или су се школовали у иностранству и страних студената који се школују, или су се школовали у Србији.

Кључне речи: земља домаћин, међународни студенти, академска миграција, *push-pull* фактори, Србија

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Међународна мобилност студената је академско кретање које доноси много изазова, баријера и неизвесности са којим се суочавају њени актери. Под међународним студентом се дефинишу они студенти који су претходно образовање стекли у матичној земљи или некој другој земљи и нису резиденти земље у којој тренутно студирају (OECD, 2017; Васојевић, 2024б). Тачније, они „појединци који су физички прешли међународну границу друге земље, са циљем да учествују у образовним активностима у земљи дестинације, где је земља дестинације датог студента другачија од земље његовог порекла“ (OECD, 2017: 38; UNESCO, OECD & EUROSTAT, 2018). Ова популација студената, гледано на глобалном нивоу, углавном се креће између популарних студентских дестинација Глобалног севера (Англоамерика, Европа, Јапан, Аустралија и Нови Зеланд) (Ђоровић, 2006), други од Југа до Севера, од Севера до Југа, или унутар Југа (Bitschnau, 2023; Maringe & Carter, 2007). Када „глобални модел“ сагледавамо из угла међународних студената држављана Републике Србије,

који студирају или су студирали у иностранству најчешће се ради о земљама Глобалног севера. Са друге стране, међународни студенти који тренутно студирају у Републици Србији, или су студирали у Републици Србији, најчешће долазе из земаља Глобалног југа.

Међународна мобилност студената је повезана са повећањем персонaлних вештина које треба да олакшају запошљавање високообразованих стручњака на светском тржишту (Albien & Mashatola, 2021; Ravasi, Salamin & Davoine, 2015). Међутим, када се говори о међународном студирању, треба правити разлику између популације међународних студената који стичу пуну диплому изван матичне земље (дугорочна-привремена миграција) и оних студената који се налазе на размени одређени број месеци (краткорочна-привремена миграција), (Васојевић, 2024б). Разлику између ове популације међународних студената аутори Брукс и Вотерс (Brooks & Waters, 2011) уочавају када се говори о мотивима школовања изван матице, па запажају да они студенти који стичу пуну диплому у иностранству имају другачије мотиве за студирање у иностранству од студената који су били на размени (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2023). Студенти одлазе у иностранство како би постигли нешто што ће допринети њиховом искуству или могућностима за каријеру. Мотиви школовања у иностранству иницирани су различитим друштвеним и академским факторима, који се у теорији миграција групишу у факторе притиска (енгл. *push*) који се односе на негативне економске, политичке, културне и еколошке факторе (World Economic Forum, 2024; Black et al., 2011), као што су незапосленост, лоши услови живота, и сл., који „гурају“ становништво тј. студенте да напусте земљу у којој живе, или факторе у имиграционој земљи који отежавају улазак потенцијалних имиграната у ту земљу (Тубић Ђурчић и Станишић, 2023: 199–200). Док фактори привлачења (енгл. *pull*) јесу управо супротни факторима притиска тј. они су позитивни фактори и привлаче људе на бољу локацију. Бољи услови живота, уређен друштвени систем и сл., јесу фактори који утичу на потенцијалне мигранте да остану у земљи пријема, али и привлаче потенцијалне мигранте да дођу у ту земљу (Тубић Ђурчић & Станишић, 2023: 199–200) како би задовољили животне, егзистенцијалне радне потребе, политичке или верске слободе, као и стицали квалитетније високо образовање, користили бољи систем социјалне и здравствене заштите (Butaga Sao & Reuben Mwandilawa, 2023: 42), али и окружење без стреса атрактивно и сигурно које немају у земљи тренутног боравка (Bansak, Simpson & Zavadny, 2015). Такође, друштвени и културни фактори имају важну улогу у миграционом процесу. Тежња за независношћу, породични сукоби, боље комуникационе услуге (превоз, утицај медија), урбано оријентисано образовање и резултирајућа промена, ставови и вредности такође промовишу миграцију (Heckert, 2015). У периоду транзиције и глобализације политички фактори су

све више заступљени, тј. политичка позадина може подстаћи или обесхрабрити миграцију (Тубић Ђурчић & Станишић, 2023: 199–200).

Теорија *push-pull* има „корене“ у проучавању људске миграције која (у)казује на токове миграције између региона порекла и региона одредишта (Lee, 1966; King, Gomes, Shannon, & Lu, 2024). Тако, матичну земљу или тренутну земљу боравка, као и земљу одредишта обележавају позитивни и негативни фактори од којих зависи да ли ће доћи до миграције. Ли (1966) је концептуализовао факторе повезане са одлуком о миграцији и процесом миграције у четири категорије: (1) Фактори повезани са подручјем порекла, (2) Фактори повезани са подручјем одредишта (3) Препреке (као што су растојање, физичке препреке, закони о имиграцији и тако даље) и (4) Лични фактори (Lee, 1966; Van, Bakewell & Long, 2017). Све ове четири категорије указују да у свакој области постоје бројни фактори који подстичу становништво да се исели из те области, да се задржи на том простору, или да се ту досели (Lee, 1966). У том погледу уочавају се разлике између фактора повезаних са матицом (земља порекла) или земљом боравка и оних који су повезани са подручјем дестинације (одредишта). Миграција се може десити у оба случаја, али у случајевима када су позитивни резултати земље дестинације већи од негативних земље боравка највероватније ће доћи до миграције (исто, 1966). У контексту међународне мобилности студената, фактори притиска се односе на мотиве међународног студента да напусти матичну земљу тј. земљу боравка (Sevenhuijsen, 2016; Mazzarol & Soutar, 2002) и наставе школовање у некој другој земљи пријема. Па тако, мотиви притиска углавном се односе на низак квалитет образовања и недостатак места за студирање, могућности изградње каријере или политичке/културне слободе у матичној земљи (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2023). Управо ови мотиви притиска детерминишу миграцију и на основу њих се могу установити „слабе тачке“ матичне земље које утичу на одлуку студента да се школује у иностранству. Код студената из азијских земаља и земаља у развоју, који студирају у земљама запада фактори притиска често преовлађују над факторима привлачења (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2023). Афрички студенти политичку нестабилност и недостатак образовних шанси препознају као најзаступљенији разлог за напуштање матичне земље (Maringe & Carter, 2007). За разлику од ове популације, лош квалитет домаћих институција је важан разлог за студенте из континенталне Кине да се опредељују за студирање у Хонг Конгу и Макау (Li & Gray, 2007), а слично и аутор Нгхиа (Nghia, 2019) открива да лош квалитет образовања и недоступност жељеног програма гура вијетнамске студенте да студирају у иностранству. Са друге стране су фактори привлачења углавном повезани са земљом пријема (Mazzarol & Soutar, 2022) у којој међународни студент наставља своје образовање на неком иностраном универзитету. Ови мотиви

привлачења углавном се односе на висококвалитетно образовање (Cubillo, Sanchez & Cervino, 2006; Mazzarol & Souter, 2002), које доводи до бољих изгледа за међународну каријеру (Mpinganjira & Rugimbana, 2009), могућности побољшања језичких вештина, развоја културних вештина, коришћење стипендије (стране или домаће) за финансирање њиховог школовања у иностранству (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2023). На овај начин могуће је пратити тј. посматрати академску миграцију као резултат тога како притисак и привлачење утичу на кретање (Chang et al., 2014) међународног студената са једног „места“ (дестинације) на друго „место“ (дестинацију). За потребе овог рада разматрани теоријски оквири (Lee, 1966; Van, Bakewell & Long, 2017; Bansak, Simpson & Zavodny, 2015; Heckert, 2015; Thet, 2014) користе се за истраживање фактора притиска и привлачења што ће нам омогућити да утврдимо који фактори су међународне студенте из контекста Србије „привлачили“ и „притискивали“ у одабиру земље дестинација за школовање, као и који фактори „привлачења“ и „притискивања“ утичу на (де)мотивацију студената да остану или напусте земљу школовања.

ПРИВРЕМЕНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ У КОНТЕКСТУ СРБИЈЕ

Од времена првих пионира до данашње ере образовне глобализације, може се пратити традиција школовања међународних студената из српског контекста¹. Први српски пионери од стране тадашње власти, послати су на школовање на европске факултете још током 1830. године (Васојевић, 2024б; Васојевић, 2024а;). Међутим, Србија се може похвалити и дугом историјом школовања међународних студената и интелектуалаца на својим универзитетима од педесетих година 20. века (Васојевић, 2024а; Васојевић 2024б; Bondžić, 2014). Да се ради о релевантном броју ових студената говоре статистички подаци који указују да је 15.364 страних држављана из 119 различитих земаља било уписано на српским универзитетима у периоду од 1950. до 1990. године (Меридијани, 1990: Васојевић, 2024б). Већина студената током овог периода долазила је из 12 земаља (погледати: Васојевић, 2024б). Посматрањем обеју популација кроз временску призму долазимо до увида да Србија има дугу историју школовања студената (стипендиста) у иностранству, као и школовања међународних студената на својим универзитетима све до деведесетих

¹ Под српским контекстом се дефинишу српски** студенти стипендисти који су се школовали и школују се у иностранству, и страни студенти који су се школовали или се школују на српским универзитетима.

** српски студенти као одредница за шири контекст од Кнежевине Србије до Републике Србије.

година 20. века (Исто, 2024). Доступни подаци, али и ретки научни радови, указују да је интернационализација била планирана на националном нивоу (Трговчевић, 2003) са циљем усвајања глобалних трендова у друштву Србије. Такође, о овоме сведочи и постојање државне инфраструктуре Републичког завода за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу који је постојао до деведесетих година 20. века. (Информативни билтен, 1982; Васојевић, 2022). Данас, у 21. веку, концепт интернационализације је оживљен тек након промене режима 2000. године, и институционализован 2005. године оснивањем Фонда за младе таленте Републике Србије „Доситеја“, са намером да се најбољи студенти као стипендисти школују на угледним међународним универзитетима. Осим овог програма, Влада Републике Србије је 2010. године покренула пројекат који обухвата школовање међународних студената као стипендиста Владе Републике Србије на универзитетима широм Републике Србије у оквиру пројекта Владе Републике Србије „Свет у Србији“. Ове иницијативе показују да је Србија у последњих неколико година повећала своје напоре да привуче стране студенте како кроз ове програме, тако и путем других стипендија које се обезбеђују путем билатералних споразума (Васојевић, 2024б). Иницијативе и пројекти који имају за циљ образовање студената и научника из обе популације, углавном су подстакнути друштвено-економским факторима и политичким мотивима који се односе на „стварање“ културних амбасадора. Број међународних студената који се школују у Србији је у порасту што се може закључити на основу буџетских средстава која се издвајају сваке године, а и на основу података Републичког завода за статистику (Васојевић, 2024б). Међутим, са друге стране статистика о броју студената из Србије који студирају у иностранству није доступна, а Сектор за статистику образовања Републичког завод за статистику не обрађује све податке који су кључни за праћење академске путање међународних студената. Фокус овог поглавља су, при томе, фактори притиска и привлачења, јер српска академска заједница и шира јавност немају потпун приступ подацима и базама података о овој популацији међународних студената.

РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

За потребе овог рада и дефинисаног циља истраживања ми ћемо погледати резултате који су добијени кроз све три фазе истраживања. Тачније, у раду се користи приступ мешовитог метода чиме обезбеђујемо интегрисање квантитативних и квалитативних података (Ponce & Pagán-Maldonado, 2015; Guetterman & James, 2023) чиме се укрштањем метода омогућава сагледавање више димензија (Creswell, 2008). Такође, у овом раду описана популација

биће посматрана са два аспекта 1. *Међународна српска популација* коју чине – студенти држављани Републике Србије који студирају или су студирали у иностранству и 2. *Међународна популација у Србији* коју чине страни студенти који студирају, или су студирали у Србији. Критеријум за посматрање два аспекта се базира на контексту Србије који је разматран у претходном делу, али се темељи и на иностраним релевантним изворима, где се популација међународних студената из развијених и неразвијених земаља посматра у контексту *север-југ* (Bitschnau, 2023). С обзиром на то да је у првом поглављу приказана расподела испитаника према социо-демографским карактеристикама, у овом раду се користи исти модел, али су резултати дати и посматрани само за узорак за који постоје потпуни социо-демографски одговори који идентификују испитанике (N=211), табела 1. Интерпретација података за прву и трећу фазу истраживања ослања се на наративе испитаника, које смо анализирали на основу тематске анализе (Kuckart, 2014; Mauring & Brunner, 2010). Квантитативни подаци анкете, приказани су коришћењем фреквенција и удела. Квалитативни садржај из 1. и 3. фазе истраживања анализиран је методом квалитативне анализе. Применом тематске анализе идентификоване су заједничке теме и дати релевантни оригинални цитати.

Табела 1. Карактеристике (социо-демографске варијабле²) испитаника из контекста Србије* ((n(S³)=122 + n(M⁴)=89 = n(211)⁵)

Међународна српска популација			Међународна популација у Србији		
Пол	Број	%	Пол	Број	%
Мушки	40	(32,8)	Мушки	49	(55,1)
Женски	82	(67,2)	Женски	40	(44,9)
Укупно	122	100	Укупно	89	100
Старосна структура	Број	%	Старосна структура	Број	%
До 20 година	8	6,6	До 20 година	10	11,2
21–30 година	69	56,6	21–30 година	66	74,2
Преко 30 година	45	36,8	Преко 30 година	13	14,6
Укупно	122	100	Укупно	89	100

² Узорак је приказан према варијабли старости, полу, највишем степену стеченог образовања у иностранству, начину финансирања школовања у иностранству, табела 1.

³ n(s) – укупан број студената држављана Републике Србије.

⁴ n(m) – укупан број међународних студената који се школују у Србији.

⁵ n – укупан број испитаника из обе популације, посматран према критеријуму потпуни социо-демографски подаци.

Највиши ниво завршених студија у иностранству	Број	%	Највиши ниво завршених студија у иностранству	Број	%
Виша школа	0	0	Виша школа	6	6,7
Основне академске студије	22	18,4	Основне академске студије	44	49,4
Мастер/специјализација	65	53,5	Мастер/специјализација	27	30,3
Докторске студије	34	28,1	Докторске студије	12	13,5
Укупно	121	100	Укупно	89	100
Трошкови школовања	Број	%	Трошкови школовања	Број	%
Влада моје земље где су били заступљени услови земље дестинације	3	2,5	Влада моје земље где су били заступљени услови земље дестинације	11	12,4
Влада моје земље без услова за земљу дестинације	6	4,9	Влада моје земље без услова за земљу дестинације	6	6,7
Влада моје земље и инострани донатор	13	10,7	Влада моје земље и инострани донатор	9	10,1
Инострани донатор	46	37,6	Инострани донатор	20	22,5
Сам сам/а сносио/ла трошкове студирања	54	44,3	Сам сам/а сносио/ла трошкове студирања	43	48,3
Укупно	122	100	Укупно	89	100

Добијени подаци показују да се за школовање у иностранству више опредељују студенткиње, када се посматра узорак студената држављана Републике Србије у иностранству. Такође, на основу добијених података се може видети да се студенти држављани Републике Србије одлучују за школовање у иностранству након завршених основних академских студија, па у иностранству највише завршавају мастер (специјалистичке) и докторске програме. Такође, највећи број испитаника је за школовање у иностранству имао подршку Владе своје земље (68%), што се може дефинисати као један од мотива који је могао имати утицај на одлуку студента да се школују у иностранству. Стипендирања имају важну улогу у одређивању спремности студената да мигрирају, што је подржано „пуш-пул“ (енгл. *Push-Pull*) теоријом миграције коју је креирао Ли (Lee 1966, према: Usman, Hasan & Nurul Alam, 2025). Ови подаци су у сагласности са ранијим подацима (Vasojević, Kirin & Marković, 2018), па садашњи добијени подаци указују да није дошло

до промене „профила“ студента држављана Републике Србије у односу на претходни период. Са друге стране, међу међународним студентима који се школују у Србији најбројнији су студенти мушког пола и они долазе у Србију након што су стекли основно факултетско образовање, што је у корелацији са старошћу испитаника, али и са ранијим истраживањима (Васојевић, 2022). На основу добијених података може се рећи да се највећи број испитаника школује у Србији уз помоћ Владине подршке. Међутим, због ретких истраживања (Васојевић, 2024б) која су урађена на овој популацији, и специфичног пројекта „Свет у Србији“ у будућим истраживањима је потребно испитати начин финансирања и односа Влада Републике Србије и иностраних партнера (корисника). Истраживањем је утврђено да се студенти држављани Републике Србије школују или су се школовали у 32 земље света, у периоду од школске 2020/2021. до 2022/2023. године. Најзаступљеније образовне дестинације су земље из европског простора где је доминантно енглеско говорно подручје. Насупрот томе, међународни студенти који се школују у Србији мапирани су из 48 земаља у периоду од школске 2010/2011. до 2022/2023. године. Ови подаци се могу повезати са постојањем пројекта „Свет у Србији“, пројекта „Срби за Србе из региона“ као и бројних билатералних споразума. Треба напоменути да ове податке треба посматрати и са ограничењима када се говори о теорији академских миграција и академској путањи међународног студента, јер инструмент није садржао податке који се односе на област студирања, универзитет тј. студијске програме на које су уписани студенти, као и на мапирање/идентификацију донатора (фондова). Прикупљање ових података Етичка комисија је видела као нарушавање идентитета испитаника и могућност идентификације, што није препознато као спорно у ранијим релевантним међународним истраживањима, али и националним, која се баве испитивањем привремених и трајних миграција високообразованих кадрова изван матичне земље.

Индерпретација резултата тематске анализе

Фактори привлачења: Квалитаивни резултати

Резултати који су приказани у табели 2. представљају мотиве због којих су се испитаници определили за студирање у иностранству. Трагајући за темама које се понављају у наративима међународних студената из српског контекста, дошли смо до 5 кључних тема (категорија), приказаних у наредној табели.

Табела 2. Приказ главних тема и подтема: Мотив студирања у иностранству

Кључне теме – назив категорије	Примери коришћених кодова	Искази међународних студената
Квалитетније студије	другачија перспектива учења; квалитетнији програми; бољи наставни услови;	<p>„веома јак је њихов начин рада посебно на докторским студијама. То не може да се пореди докторске студије тамо и овде, јако заостајемо. Јукеј систем је добар зато што може брзо да се заврши. Да дођеш до докторске дипломе у року који је предвиђен студијама и све је томе подређено, имаће шри до чешири године и ту мора све да се заврше и простио сте намерани да што урадиш у року иначе ћеш да пројаднеш.“ (м, 37, Србија/Уједињено Краљевство)⁶</p> <p>„...новинарство је професија која је специфична то што ти шању... ајсолушно не постоји скоро није у свету. Постоји на два-три месеца у свету тај ти студија. То је нешто пошћуно друго. Ми смо овде на факултету имали бубање неких неопребних предмета које само трошим време и не радим оно што треба да радим, док је овде било пракса, пракса, пракса. Учиш само да радиш а сви остали предмети су или изборни, да ли желиш.“ (ж, 33, Србија/Уједињено Краљевство)</p> <p>„Дакле, долазак у Србију, то је било прво очекивање да ћу моћи да учим из другачије перспективе од онога што је моја земља мола да понуди.“ (м, 26, Суринам/Србија)</p> <p>„За мене, мислим да у поређењу са Азербејџаном, та чак и Ираном, Иран има добар образовни систем. Али ипак мислим да је српски систем практичнији од других земаља. Мислим на оне земље које сам тамо студирао и имам искуство.“ (ж, 31, Исламска Република Иран/Србија)</p> <p>„У Београду нишћ друге у Србији тада није постојала никаква истраживачка инфраструктура која би подржала моје интересовање.“</p>

⁶ У раду за социо-демографски опис користимо следеће ознаке: М (мушки пол), Ж (женски пол); старост испитаника се исказује нумерички, наводи се матична земља па земља дестинација међународног студента.

Кључне теме – назив категорије	Примери коришћених кодова	Искази међународних студената
друштвено- економски фактори	Бољи економски услови (плата); Зелена политика; Веће могућности на тржишту рада; Политичка ситуација; Повољнији услови за живот	<p><i>Не постоје студије неуронаука, не постоје интердисциплинарне наука у Србији. Мислим да се људи баве клиничком неуронаука која се бави питањима лечења неких меншалних проблема али то при медицини што није нешто што ме је занимало. Тако негде у трећој години основних студија ми је пошло јасно да ако желим шиме да се бавим Србија није опција из тих разлога.“</i> (ж, 32, Србија/Немачка)</p>
		<p><i>„Веће могућности, већа плата је била многа у Немачкој. На крају крајева и чистији ваздух и то ми је сметало мало док сам био тамо последњих година. Мени је то фактор. Прошлекекх година ваздух је квалитетан. О свим тим стварима сам почео да мислим. Нисам ја део. Имају породицу за неку годину, желећу да... Део истраживачких разлога, део је широк животињских разлога.“</i> (м, 30, Србија/Немачка)</p>
		<p><i>„Мој мотив за одлазак није био у првом тренутку политички или због ситуације у земљи него првобитно отворила се могућност и било је ајде, зашто да не.“</i> (м, 34, Србија/Немачка)</p>
		<p><i>„За Немачку је било пресудно зато што су они имали најповољније, у финансијском смислу онде. Дакле, овде је месер школовање 250 евра је коштао семестар, станови су мало скупији него у Београду, животи је мало скупији него у Новом Саду можда бих упоредио са ценом у Београду и јасно имају јако добре месер програме тако да је са тој социјално-финансијској аспектима Немачка је била земља која је била најпривлачнија.“</i> (м, 34, Србија/Немачка)</p>
		<p><i>„Искрено увек сам хтела да студирам у иностранству и да останем, јер плата који имају за испити постоје, ако ја на мојој пракси овде зарађујем више него софтверски инжењер у Србији који је сениор, мени то није имало смисла да остајем у Србији. Овде моју да радим 10 година и да одем у пензију са 30 година и да никад ништа да радим.“</i> (ж, 22, Србија/Сједињене Америчке Државе)</p>

Кључне теме – назив категорије	Примери коришћених кодова	Искази међународних студената
Стипендија	Финансирање студирања од стране домаћег или страног донатора	<p>„Немачка је избор број један за нас био разлој зашто је образовање релативно јефтино, цене су јонекад и ниже него у Србији. Немачка је била један од избора и онда сам изабала које су оције, у којим градовима, шта би ми се додало, где знам некој у околини. Било је јар избора на које сам се пријавила.“ (ж, 29, Србија/Немачка)</p> <p>„Апцирала сам за стипендију шако што сам испрала процес колеје који ју је пре јодину дана добио и рекао да би била сујер за ово. Пробај. И ја сам се пријавила, добила сам стипендију и била сам на резерви. Тек крајем јула сам сазнала да ћу у септембру ићи. Да нисам добила стипендију не бих ошла, уисала бих маскер студије у Београду сличан смер.“ (ж, 40, Северна Македонија/Србија)</p> <p>„...пре него што сам се пријавио за српску стипендију, пријавио сам се на америчке универзитете. Добио сам 4 писма о прихватању са америчких универзитета. Да, али не могу да идем због ограничења за Сирије, не дају ми визу због ограничења за Сирије. То је био мој сан да студирају у уледном селу на америчком универзитету и наставе своје студије тамо...“ (ж, 20, Сирија/Србија)</p> <p>„Пријавио сам се за стипендију на Куби. Када је телефон зазвонио, рекли су да нисам добио ту стипендију, али да могу да ми понуде нешто друго. Онда су поменули Србију. Нисам ни знао где је, али рекли су да ако не прихватим понуду, нећу моћи да се пријавим за било какву стипендију. Зашто сам прихватио.“ (ж, 22, Суринам/Србија)</p>
Искусво друге земље	Жеља за новим искуством; Упознавање других народа и култура; „Лепота“ другог града	<p>„Није био недостајак у српском систему него више мислише да је ваша потреба за новим искуством“ (ж, 22, Мађарска/Србија)</p> <p>„Мени је било занимљиво да видим како се други походе према ономе што имају, како чувају своју културу за разлику од нас који сваки дан уништавамо. То је мени било интересно, тај момент колико су људи свесни“ (м, 32, Србија/Италија)</p>

Кључне теме – назив категорије	Примери коришћених кодова	Искази међународних студената
		<p>„Што се мој разлоја огласка у Аустрију шиче заљубила сам се у Грац 2008. године када сам први пут била... И онда сам досадила и боју и народу јер ја сам што понављала као шваба шралала и 2012. је моја другарница уписала певање на академији и ошла сам код ње у посећу. И даље сам била заљубљена у Грац... Ја кренула један тајир, друш, шрећи, преведи... и одем у децембру 2011., предам сва та докуменћа што су мени шражили и кажу видимо се у фебруару. Пишам што је у фебруару а они мени кажу упис, часишам, примљени сће на факултету.“ (ж, 33, Србија/Аустрија)</p>
Искусство и утицај других људи	Искусство пријатеља у иностранству; Мотиви родитеља и пријатеља	<p>„Имао сам једног другара који је хтео да иде. То су три академије које су биле једна школа па су се разјединиле. Он је хтео једну од тих школа да иде. Те студенте су доста скупе... До тада нисам ни чуо за ту школу, чуо сам од њега. Кад сам видео те њихове радове, људи сликају као великани које ја сликам својим идолима, Паје Јовановића, Рембранта и осталих. Мени је то било интересантно и причао сам са мајком... Иако сам ошла“ (м, 32, Србија/Италија)</p> <p>„Морам да кажем да је вееелики значај у тој оглуци имала моја мајка, која је завршила исти факултет као и ја, и када сам јој рекла да желим да се бавим више урбанизмом нешто пројектовањем њен предлог је био да мало размотрим могућности студирања у иностранству и Делфи у Холандији је тада био једна од школа која се високо кофирала у том смислу, али и британски универзитети, јер већина литературе које је она мени некада дала на основним студентима да се упознам везано за урбанизам суписали професори са британских универзитета и били су ми увек некако инспирација...“ (м, 35, Србија/Италија)</p> <p>„Слушала сам усвојити од старијих браћа и сестре, људи који су ишли самном у основну школу, они су ишли вама и тамо преко овога и онога иако да сам се заинтересовала као што може. Како ја сад да што урадим?“ (ж, 22, Србија/Сједињене Америчке Државе)</p>

Фактори ирријиска и иривлачења: Квантијативни резултати

Резултати који су приказани у табели 3. пружају увид у ставове испитаника међународних студената о могућностима повратка и условима који им се пружају у матичној земљи.

Табела 3. Расподела испитаника према мотиву останка у земљи дестинацији или повратка у матичну земљу

Међународна српска популација			Међународна популација у Србији		
Планирам да се вратим у матичну земљу чим завршим студије	Број	%	Планирам да се вратим у матичну земљу чим завршим студије	Број	%
	Уопште се не слажем	32		26,3	Уопште се не слажем
Не слажем се	21	17,2	Не слажем се	12	13,5
Нисам сигуран	32	26,2	Нисам сигуран	23	25,8
Слажем се	19	15,5	Слажем се	13	14,6
У потпуности се слажем	17	13,9	У потпуности се слажем	25	28,1
Без одговора	1	0,8	Без одговора	0	0
Укупно	122	100	Укупно	89	100
Овде су материјалне прилике много боље него у мојој земљи			Овде су материјалне прилике много боље него у мојој земљи		
	Број	%		Број	%
	Уопште се не слажем	6		4,9	Уопште се не слажем
Не слажем се	4	3,3	Не слажем се	14	15,7
Нисам сигуран	17	13,9	Нисам сигуран	26	29,8
Слажем се	40	32,8	Слажем се	15	16,8
У потпуности се слажем	54	44,3	У потпуности се слажем	12	13,5
Без одговора	1	0,8	Без одговора	0	0
Укупно	122	100	Укупно	89	100
Шта би вас највише мотивисало да се по завршетку студија вратите у земљу порекла			Шта би вас највише мотивисало да се по завршетку студија вратите у земљу порекла		
	Број	%		Број	%
	Обезбеђен добро плаћен посао у струци	37		30,3	Обезбеђен добро плаћен посао у струци
Повољни услови за започињање сопственог бизниса – подршка државе	12	9,8	Повољни услови за започињање сопственог бизниса – подршка државе	15	16,9
Породични разлози	26	21,3	Породични разлози	28	31,5

Промена власти	12	9,8	Промена власти	6	6,7
Повољни стамбени кредити	0	0	Повољни стамбени кредити	1	1,1
Нешто друго	34	27,9	Нешто друго	6	6,7
Без одговора	1	0,8	Без одговора	0	0
Укупно	122	100	Укупно	89	100

На основу добијених резултата у табели 3. извршено је трагање за темама које се понављају у наративима међународних студената из српског контекста, а које осветљавају квантитативне резултате који се односе на мотиве (не)повратка у матичну земљу. Породични разлози су идентификовани као важан фактор код обе популације када се ради о повратку у матичну земљу. У литератури веза припадника дијаспоре са њиховом породицом се дефинише као место пружања поверења, колективне акције и осећаја заједништва (Karayianni, Hadjielias & Glyptis, 2023). Испитаница наводи:

„Тамо сам се баш осећала усамљено. Тамо немам породицу. Овде имам породицу, имам помоћ кад ми треба помоћ. Нисам сама. Ја знам да моју све сама али не желим све сама“ (ж, 27, Турска/Србија).

За друге друштвено-економски и еколошки услови у матичној земљи и земљи пријема имају важну улогу, што се читава кроз одговоре испитаника:

Еколошки: *„Сјречава ме ваздух. Кад јод дођем једва дишем јер сам ја асмашичар. Појошово зими кад се дође, не моју да дишем у Београду. Генерално брија за животићну средину и то је нешто о чему размишљам што сам старија све више.“* (ж, 32, Србија/Немачка)

Економски: *„Да осјанем у Немачкој је за сада јар разлоја, имам сјалан јосао ОК. У јом смислу економски изјед да ће све да крене у сујер смеру јосјоје, има јна нага, што Србији часјо недосјаје, али мислим да је основни и број један разлој зашто осјаши у Немачкој још неко наредно време је здравсјвени сисјем.“* (ж, 29, Србија/Немачка)

Економски: *„Ја бих се врајила да је услов животић исји, да сам исјо јлаћена. Ако су финансије еквивалентне била би у Србији.“* (ж, 22, Србија/Сједињене Америчке Државе).

Друштвено-економски услови земље домаћина и земље пријема диктирају боравак међународног студента (Nikou & Luukkonen, 2024). У овом истраживању се друштвено-економски фактори уочавају као истакнути, и као такви имају директан утицај на многе аспекте живота појединаца, од којих

зависе могућности за запошљавање, као и обезбеђивање повољних еколошких услова за живот.

ДИСКУСИЈА И ЗАКЉУЧАК

Добијени резултати су показали да се мотиви тј. фактори привлачења који предиспонирају појединца да се определи за студирање у иностранству могу груписати у 5 најзаступљенијих тема када се посматрају студенти из Србије. Међународни студенти из контекста Србије у иностранство одлазе због квалитетнијег образовања. Друге студије су утврдиле да квалитет образовних система има корелацију са глобалним тржиштем рада и тржиштем рада у земљи и да може позитивно утицати на долазну и одлазећу мобилност студената (Serqua et al., 2022; према: Cherusheva & Parkhomenko, 2019). На одлуку о академском мигрирању утиче и могућност да наставе школовање као стипендисти, друштвено-економски фактори, жеља за стицањем искуства друге земље, као и искуства других људи који су их подстицали на ту одлуку. Међутим, треба напоменути да је код студената (стипендисти) држављана Републике Србије најзаступљенији друштвено-економски фактор који их гура да оду на школовање у иностранство, где им се пружају боље прилике. У ранијим истраживањима (Васојевић, Кирин & Марковић, 2018) препознати су слични фактори гурања и привлачења, када се говори о међународној популацији студената држављанина Републике Србије, што је симптоматично за земље сличног економског развоја, тј. за земље које немају развијену економију и широке могућности за запошљавање. Парадигма мобилности прерачунава улогу могућности запошљавања и професионални капитал као критични индикатори академске мобилности и наглашава улогу економских фактора у одлуци студената да мигрирају (Carlsen et al., 2013). Потом следе, мотиви који су повезани са квалитетнијим студијским програмима, искуствима или утицајем других људи, углавном чланова породице или пријатеља, као и подршка школовању кроз неки вид стипендије. Док са друге стране, већина међународних студената пореклом ван Србије не доживљава Србију као место где су бољи економски услови од земље из које долазе, али земљу дестинацију тј. Србију препознају као место где могу да стекну квалитетније образовање. Други најзаступљенији мотив је стипендија и прилика коју су добили да се школују уз помоћ институционалне подршке (различитих фондова). Занимљиво је да је код јако малог процента ових студената забележена миграција која је била подстакнута искуством пријатеља или родитеља. Када се погледају мотиви (не)повратка у матичну земљу, само 29,47% студената из Србије је видело себе као повратника у матичну земљу после завршених

студија у иностранству. Код оних студената који су донели одлуку о повратку или размишљају о томе као главни мотиви се наводе нематеријални фактори као што су веза са породицом, пријатељима и осећај прихваћености. Разлози због којих себе не виде у матичној земљи произашли су из лоше друштвено-економске ситуације која се односи на екологију, лоше плаћене послове и скупљи животни стандард. Ови подаци су повезани и са мотивима које су испитаници навели као разлог студирања у иностранству. Са друге стране 42,7% међународних студената који се школују у Србији виде себе после завршеног школовања у својој матичној земљи. Као разлог повратка наводе прилику да раде у својој земљи, што је повезано и са исказаним ставом који се односи на тврдњу – *У мојој земљи се уопште не цене стручњаци који су студирали у иностранству*, где се са овом тврдњом не слаже чак 73,03% испитаника. Док се код студената из Србије чак 40,98% испитаника слаже са овим наводом. Фактори који привлаче међународне студенте да се школују у Србију указују да се наратив образовања у оквиру образовних и миграционих политика није променио у односу на ранију традицију привлачења када су међународни студенти били добродошли и цењени као потенцијални мигранти. Са друге стране, добијени резултати пружају и нови теоријски оквир на истраживање високообразоване међународне мобилности студената из перспективе српског концепта „Југ-Север-Југ”. Такође, ови увиди откривају факторе које је потребно унапредити како би Србија обезбедила своју улогу глобалног играча у међународном високом образовању, што се може постићи само преиспитивањем националне политике миграције.

ЛИТЕРАТУРА

- Albien, A. J. & Mashatola, N. J. (2021). A Systematic Review and Conceptual Model of International Student Mobility Decision-Making. *Social Inclusion*, 9(1), 288–298. <https://doi.org/10.17645/si.v9i1.3769>
- Bansak C., Simpson, N. & Zavodny. M. (2015). *The Economics of Immigration*. Oxford, UK: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315797250>
- Black, R., Adge, Neil, D., Arnell, N. W., Dercon, S., Geddes, A. & Thomas, D. (2011). The effect of environmental change on human migration. *Global Environmental Change*, 21(1), S3–S11.
- Bitschnau, M. (2023). Students or internationals? Divergent patterns of governing international student mobility in Germany and the United Kingdom. *Comparative Migration Studies*, 11(24), 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40878-023-00332-5>
- Bondžić, D. (2014). Školovanje studenata iz zemalja u razvoju kao deo spoljne politike Jugoslavije 1950–1961. *Annales, Series Historia et Sociologia Archives*, 24(4), 637–648.
- Brooks, R. & Waters, J. (2021). International students and alternative visions of diaspora. *British Journal of Educational Studies*, 69(5), 557–577.
- Butaga Sao, E. & Reuben Mwandilawa, B. (2023). Impact of Rural – Urban Migration of Youth on Rice Production in Kilosa District, Tanzania. *The Journal that advances the profession and practice of Community Development*, 3(1), 40–54
- Васојевић, Н. (2022). Међународни студенти, корисници државних стипендија Републике Србије и њихово школовање у XXI веку. *Социолошки брџег*, 56(3), 904–928.
- Васојевић, Н. (2024а). Међународно образовање и дипломатија: Школовање српских студената стипендиста у иностранству у 21. веку. *Српска љолићичка мисао*, 84(2), 127–154.
- Васојевић, Н. (2024б). *Међународна академска мобилност у Србији: Ог идеје љокрећача модерној грушћива до глобализације образовања*. Београд: Институт друштвених наука.
- Vasojević, N., Kirin, S. & Marković, P. J. (2018). Research on scholarship holders who studied abroad and returned to Serbia. *Management: Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, 23(1), 23–32.
- Van Hear, N., Bakewell, O. & Long, K. (2017). Push-pull plus: reconsidering the drivers of migration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(6), 927–944. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1384135>
- Guetterman, T. C. & James, T. G. (2023). A software feature for mixed methods analysis: The MAXQDA Interactive Quote Matrix. *Methods in Psychology*, 8(2), 100–116.
- Информативни билтен* (1982). Београд: Републички завод за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу, 1977–1990.
- Karayianni, E., Hadjielias, E. & Glyptis, L. (2023). Family across borders social capital and diaspora entrepreneurial preparedness. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 17(1), 46–71. <https://doi.org/10.1108/JEC-03-2020-0030>
- Kuckart, U. (2014). *Qualitative Text Analysis: A Guide to Methods, Practice & Using Software*. SAGE Publications Ltd. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446288719>

- Li, M. & Bray, M. (2007). Cross-border flows of students for higher education: Push-pull factors and motivations of mainland Chinese students in Hong Kong and Macau. *Higher Education*, 53(6), 791–818. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-5423-3>
- Mazzarol, T. & Soutar, G. (2002). „Push-Pull“ Factors Influencing International Student Destination Choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82–90.
- Maringe, F. & Carter, S. (2007). International students' motivations for studying in UK HE. Insights into the choice and decisions making of African students. *International Journal of Educational Management*, 21(6), 459–475. <https://doi.org/10.1108/09513540710780000>
- Mayring, Ph. & Brunner, E. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In B: Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Eds.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, (pp. 323–333). Weinheim: Juventa.
- Меригујани (1990). Београд: Завод за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу Републике Србије, број 9–10.
- Mpinganjira, M. & Rugimbana, R. (2009). Understanding International Student Mobility: What motivates African Student Choices? Retrieved from <http://www.duplication.net.au/ANZMAC09/papers/ANZMAC2009-412.pdf>
- Nghia, T. L. H. (2019). Motivations for Studying Abroad and Immigration Intentions. *Journal of international students*, 9(3), 758–776.
- Nikou, S. & Luukkonen, M. (2024). The push-pull factor model and its implications for the retention of international students in the host country. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 14(1), 76–94. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2023-0084>
- OECD (2017). „Definitions and classifications of the OECD international education statistics”, in *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264279889-7-en>
- OECD (n.d.). *International student mobility*. <https://www.oecd.org/en/data/indicators/international-student-mobility.html>
- Ponce, O. & Pagan Maldonado, N. (2015). Mixed methods research in education: capturing the complexity of the profession. *International Journal of Educational Excellence*, 1(1), 111–135.
- Ravasi, C., Salamin, X. & Davoine, E. (2015). Crosscultural adjustment of skilled migrants in a multicultural and multilingual environment: An explorative study of foreign employees and their spouses in the Swiss context. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(10), 1335–1359.
- Sevenhuijsen, G. (2016). *Student migration: the push and pull factors of South and Southeast Asian students migrating to Manipal University, India*: Bachelor thesis.
- Трговчевић, Љ. (2003). *Планирана елиџа: о сџуденџима из Србије на евројским универзџетима у 19. веку*. Београд: Историјски институт и Службени гласник.
- Тубић Ђурчић, Т. & Станишић, Н. (2023). Међународна миграција и доходовна конвергенција у европским транзиционим земљама. *Економски хоризонџи*, 25(3), 199–213
- Ђоровић, Р. (2006). Подјелјени свијет – Глобални сјевер и Глобални југ, *Глобус*, 31, 141–148, <http://sgd.org.rs/publikacije/globus/31/15Radoslav%20Corovic%20-%20PODJELJENI%20SVIJET%20GLOBALNI%20SJEVER%20I%20GLOBALNI%20JUG.pdf>

- UNESCO, OECD & EUROSTAT. (2018). *Data Collection on formal education: Manual on concepts, definitions and classifications*. Retrieved from https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ueo2016manual_11072016_0.pdf (21. 8. 2024.)
- Usman, A., Hasan, M. & Nurul Alam, M. (2025). Factors influencing student migration to Bangladesh: Mediating effect of host country support and moderating effect of geographical location and gender. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 1–14.
- Heckert, J. (2015). New perspective on youth migration: Motives and family investment patterns. *Demographic Research*, 33(1), 765–800. <https://doi.org/10.4054/DemRes.2015.33.27>
- Hovdhaugen, E. & Wiers-Jenssen, J. (2023). Motivation for full degree mobility: analysing sociodemographic factors, mobility capital and field of study. *Educational Review*, 75(2), 195–216. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1912712>
- Carlsen, F., Johansen, K. & Stambøl, L. S. (2013). Effects of regional labour markets on migration flows, by education level. *Labour*, 27(1), 80–92.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Cubillo, J., Sanchez, J. & Cervino, J. (2006). International students' decision-making process. *The International Journal of Education Management*, 20(2), 101–115.
- Chang, I. C., Liu, C. C. & Chen, K. (2014). The push, pull and mooring effects in virtual migration for social networking sites. *Information Systems Journal*, 24(4), 323–346.
- World Economic Forum (2024, January). Migration model for sustainable development. <https://www.weforum.org/stories/2024/01/migration-model-sustainable-development/>

МИЛИЦА ВЕСКОВИЋ АНЂЕЛКОВИЋ

Универзитет у Београду

Филозофски факултет, Одељење за социологију

КОМПОНЕНТЕ НАЦИОНАЛНОГ ИДЕНТИТЕТА МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА У СРБИЈИ

Сажетак

У раду се полази од схватања идентитета као променљиве категорије у смислу непрекидног преобликовања под утицајем различитих контекста у којима се појединац налази. Стална изградња идентитета је нарочито карактеристична за миграциону популацију, пред коју се постављају изазови различитих друштвених средина. При томе се прихвата становиште по којем приликом ове реконструкције остаје чврсти темељ идентитета изграђен током примарне социјализације, у интеракцији личних предиспозиција појединца и друштвене средине. У оквиру овог темеља се препознаје и национални идентитет као врста колективног идентитета, који се налази у фокусу анализе овог поглавља, а која се ослања на емпиријску грађу прикупљену анкетним истраживањем. Темељна тачка обраде и тумачења прикупљених података јесте став да постоје компоненте националног идентитета које су уграђене у типове овог феномена: етнички и грађански. Циљ рада је да се испита у којој мери су међународни студенти опредељени за ове компоненте, да ли нагињу етничком или грађанском схватању националног идентитета и да ли социо-демографске карактеристике и контекстуални услови утичу на њихове ставове. Томе је придодата и емоционална компонента националног идентитета која је приказана преко подршке националним тимовима и начина презентовања матичне земље странцима са којима ова популација долази у контакт. Позитиван став према земљи порекла који указује на идентификацију студента са њом упућује на потребу креирања подстицајних државних политика у циљу усмеравања њиховог капитала у развој друштва.

Кључне речи: национални идентитет, етнички тип, грађански тип, тест лојалности

УВОД

Циљ овог поглавља јесте да се на основу резултата емпиријског квантитативног истраживања¹ утврди степен опредељености за ставове националног идентитета, као и да се испита емоционална везаност за националну групу земље порекла од стране међународних студената. Такође, поглавље је

¹ Методологија, узорак, као и временски оквир реализације истраживања приказани су у поглављу које се посебно бави методологијом која је примењивана приликом прикупљања емпиријске грађе током реализације пројекта и у процесу обраде података.

усмерено и на емпиријску проверу могућег детерминистичког утицаја неких социо-демографских и контекстуалних услова на опредељеност испитаника, у циљу евентуалног утврђивања правилности у погледу њиховог националног опредељења.

Приликом анализе се полази од става да је идентитет променљив и да се (ре)дефинише под утицајем друштвеног контекста у којем се појединац налази. При томе, одбацује се становиште аутора који заговарају потпуну измену идентитета (N. Glick Schiler, L. Basch & L. Blanc, 1994; Vertovec, 2001) и претпоставља се задржавање чврстог језгра (Bauböck, 2010; Gilroy, 1991; Hall, 1992). Национални идентитет, као врста колективног идентитета који се гради током социјализације, разуме се као потенцијално уграђен у то језгро које се не мења, али се допушта утицај фактора различите врсте на степен његовог очувања и схватања. У погледу националног идентитета, прихвата се становиште аутора (Smith, 1990; Smith, 1998; Hobsbawm, 1996; Tilly, 1994; Kohn, 1944) који га деле на компоненте зависно о којим аспектима је реч. У складу са тим компонентама, конструисан је и инструмент преко којег је национални идентитет операционализован. На крају, испитали смо и заступљеност емоционалне компоненте услед потребе за одвајањем од формалне идентификације испитаника са одређеном националном групом.

ФОРМИРАЊЕ ИДЕНТИТЕТА МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА И НАЦИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ

За већину савремених аутора идентитет представља стални процес изградње кроз преговарање са околином, са људима, институцијама и праксама у које је појединац укључен (Ige, 2010; Margison, 2014; Sarup, 1998). Идентитет, дакле, није независан од контекста, већ је помоћу њега обликован и гради се кроз одговоре на захтеве које поставља околина. При томе, савремени свет који карактерише глобализација, транснационална умреженост, појачана размена робе и миграције, као и свакодневна размена идеја услед развоја информационо-комуникационих технологија (ИКТ), чине да се појединац не налази у интеракцији са само једним друштвеним контекстом, већ је умрежен у различите, чак независне друштвене заједнице. Услед тога, идентитет се налази у непрекидном трансформисању и изградњи ради савладавања изазова стално растућих културних вишеструкости које карактеришу савремени свет (Vamberg, 2011).

Промене друштвених околности нарочито су карактеристичне за миграциону популацију која не само да је у прилици да размењује идеје и информације користећи савремене ИКТ, већ је у прилици да се адаптира на нове начине

живота, обичаје, норме и системе вредности. Захваљујући превазилажењу географских, језичких и културних граница, мигранти су у сталном процесу учења, преговарања са околином, а тиме и у сталном процесу дограђивања сопственог јаства. Међународни студенти, при томе, представљају посебну групу услед интеракције, не само са културом земље пријема, већ зато што су у прилици адаптације и културне размене са разним културама, нарочито ако су за место становања одабрали студентске домове намењене за стране студенте (Весковић Анђелковић & Васојевић, 2023). Поред процеса промене идентитета као последица оваквог контекста, искуство нових избора и могућности их доводи у ситуацију да преиспитују историју, вредносне системе и ставове према земљи порекла. Резултат овог процеса јесте да поред тога што спознају себе, они много више и сазнају о свом народу и култури, али и граде чврст однос припадности са групама са којима су у интеракцији (Marginson, 2014).

У таквим околностима, поставља се питање опстанка чврстог језгра колективног идентитета изграђеног у земљи порекла, а које би се могло разумети и као национални идентитет. У литератури се могу пронаћи становишта која иду у прилог његовом потпуном одбацивању услед мешања и преобликовања култура што се нужно дешава услед прилагођавања новој друштвеној средини (N. Glick Schiler, L. Basch & L. Blanc, 1994; Vertovec, 2001). У том контексту се стварају нове хибридне културе и са њом повезани хибридни идентитети (Chambers, 1996: 50). Из угла овог становишта, мигранти су везани за најмање два места одједном, при чему нигде не припадају (Bhabha, 1994). Прихватајући неопходност формирања јаства² као резултат одговора на различите друштвене контексте, умеренија струја теоретичара³ (Bauböck, 2010; Gilroy, 1991; Hall, 1992) ипак оставља у игри „тврдо језгро“ идентитета које је поред Халовог просвећеног јаства које карактерише инат и очување идентичности појединца (Hall, 1990; Весковић Анђелковић, 2024) усмерено и на национални идентитет. Стога, држећи се овог становишта, можемо рећи да расправа о очувању и схватању националног идентитета своје место налази и у савременом свету који се с обзиром на растући број миграционе

² Неки аутори сматрају да треба направити разлику између формирања јаства и реконструкције идентитета у смислу да први појам подразумева адаптацију и стабилност уз одржавање властите аутентичности у новој средини. Ту се подразумева инсистирање на унутрашњој димензији јаства која је кључна за доживљај идентитета. С друге стране, реконструкција подразумева потпуно нову изградњу која подразумева асимилацију и потпуно прихватање идентитета новог друштвеног контекста (Marginson, 2014).

³ Другу страну „екстремног“ схватања идентитета чине теоретичари тзв. примордијалистичке односно есенцијалистичке перспективе по којима идентитет миграционе популације остаје чист национални идентитет (Šolte, 2009) и то схваћен у чистом етничком смислу по Смитовој типологији о чему ћемо говорити. Дефинишући идентитет дијаспоре, Брадатан и сарадници наводе да „чланови дијаспоре душом живе код куће, а телом ван“ (C. Bradatan, R. Melton & A. Popan, 2010: 177).

популације с правом може назвати „добом миграција“ (Castels, 2000). С обзиром на то да национални идентитет⁴ сходно дефиницији дијаспоре остаје очуван код њених припадника независно од тога којој генерацији миграната чланови припадају (Bauböck, 2010; Christou, 2006), још је разумније претпоставити његов опстанак код популације међународних студената с обзиром на то да је њихов боравак по правилу краћи и најчешће без претензије сталног боравака у земљи дестинације.

ПОЈМОВНИ ОКВИР АНАЛИЗЕ

Појам националног идентитета који је у фокусу анализе, везан је за индивидуалну свест и делање појединаца који припадају једној националној заједници (Grubaker, 2004), тачније за њихово осећање припадности које „дели популација са заједничким вредностима, историјским искуством и законом“ (Smith, 1990). Ако би ово осећање изоставили, говорили бисмо само о националној идентификацији, која представља први степен интеграције чланова заједнице, али није довољан услов за њихову социјалну и персоналну интеграцију (Голубовић, 1999).

Темељна тачка анализе јесте прихватање става о постојању компоненти националног идентитета које су уграђене у различите типове овог феномена. Приликом њиховог раздвајања, држаћемо се првенствено Смитовог становишта (Smith, 1990; Smith, 1998), али и становишта других аутора попут Чарлса Тилија (Tilly, 1994), Кона⁵ (Albrekt Larsen, 2021; Kohn, 1944) и Хобсбаума

⁴ Супротно очекивањима одумирања националног идентитета услед глобализације и развоја технологије што је отворило могућност размене идеја и вредности широког обима, чиме и могућности избора и слободној изградњи личних идентитета, очување овог феномена се посматра као пожељно и из друштвене и филозофске перспективе. Наиме, ова могућност стварања вишеструких идентитета може навести појединца да се изгуби у том мноштву. Тада настаје опасност појаве кризе идентитета и долази до изражаја потрага за задовољењем потребе за сигурношћу. „У тој ситуацији се јавља тенденција неотрадиционализма, будући да традиционални модел идентитета нуди сигурност у време кризе, изражавајући жељу за коренима и за етнизацијом света“ (Голубовић, 1999: 6–7). Слично сматра и Жижек који истиче да је враћање етничкој и религијској супстанцији, одговор на постмодерни друштвени живот који доживљавамо као „не-супстанцијалан“. При томе се ради о једном емоционалном моменту препознавања, када појединац постаје свестан својих корена, обузет супстанцијом (Žižek, 2001).

⁵ Кон се сматра и једним од претеча оваквог разумевања националног идентитета (Albrekt Larsen, 2021: 3). Полазећи од тезе о изворно политичкој природи тог феномена, тј. од постојања везе између национализма и модерне, централизоване државе, Кон, слично већини аутора који се баве нацијом и национализмом (Subotić, 2005), родно место национализма види у Француској револуцији. Он је први који је скицирао типологију идеје националног идентитета и поделио је на западни национализам (првенствено се односи на Француску, Уједињено Краљевство, Холандију и Швајцарску) где су нације настале унутар већ формираног и стабилизованог државног оквира или се национализам поклапао са стварањем националне државе (случај САД). Са друге

(Hobsbawm, 1996), који идентификују два модела националног идентитета: грађански и етнички. Према овим ауторима, карактеристике националног идентитета повезују се са начином на који је нација настала. При томе, како наводи Смит, нације могу настати на два начина: захваљујући законима и институцијама државе, или захваљујући „мобилизацији народа у оквиру и помоћу његове домаће културе и историје“ (Smith, 2009: 48). Зависно од тога како су настале, разликујемо и два модела национализма: први је *грађански*, односи се на нације настале на темељу „заједничке земље“, заједничким законима и институцијама; а други је *етнички модел* нације који се заснива на етничком пореклу, језику, митовима и сећањима њених припадника. Иако поставља ову дихотомију, Смит сматра да је она само идеално-типска и да постојеће нације увек осцилирају између једног и другог модела.⁶

Када је реч о димензијама националног идентитета, истраживачи који су радили на операционализацији овог феномена издвајају место рођења, држављанство, вероисповест, културу и традицију, језик, осећање припадничтва, поштовање норми и институција и националност родитеља (Smith, 2009; Wimmer, 2008). Исте димензије су уграђене и у наш упитник, као и претпоставка о овој дихотомији.⁷ При томе, димензије етничког модела националног идентитета представљене су државом порекла, националношћу родитеља, значајношћу религије, вредновањем традиције и националним осећањем.

стране, на истоку Европе, а онда и у осталим деловима света, национализам ступа касније као протест против постојећих државно-политичких облика и настојање да се они измене у складу са етничким критеријумима. Услед хронолошког примата настанка национализма на Западу, Кон је закључио да је национализам на Истоку имитативан, импортован или реактивни феномен (Subotić, 2005: 27). Разлог за закаснио национализам у земљама Истока према овом аутору јесте непостојање средње класе, која је и носилац демократизације друштва. Оно што представља проблем у Коновој подели јесте дискриминативан однос према земљама које су источно од Рајне, где је поставио границу, што ће се даље пренети на негативну конотацију етничког модела национализма који се везује за народе овог подручја.

⁶ Као пример осцилације ових типова, Смит наводи Француску, где је национални идентитет у време владавине Јакобинаца био углавном окарактерисан грађанским компонентама, да би у раном деветнаестом веку примат преузео културни национализам, некада франачки, а некада галски (Smith, 1998).

⁷ Морам напоменути да је Смит за разлику од других аутора препознао не два, него три типа националног идентитета на укупној скали национализма: аскриптивни, који је представљен државом порекла и националношћу родитеља, затим културни који укључује значај религије, заједничку традицију и национално осећање и на крају грађански, којег треба операционализовати преко скале поштовања националних закона и институција, познавања националног језика и остваривања грађанских права у смислу политичких активности. Међутим, експлоративна факторска анализа је показала блискост аскриптивних и културних компоненти, док су се компоненте грађанског модела издвојиле као посебне. Овакав резултат одговара Смитовој подели на територијални и народни модел националног идентитета, као и на дихотомију модела код других аутора. Уз то, истраживања других популација су такође показала издвојеност само ова два модела на укупној скали национализма (Lazić & Pešić, 2011; Vesковић & Toković, 2016).

Димензије грађанског типа представљене су преко поштовања националних закона и институција, познавања националног језика и остваривања грађанских права што се приказује преко држављанства. Овакву поделу је потврдила и факторска анализа прикупљених података где се наведене компоненте грађанског идентитета јасно одвајају од компоненти етничког.

Посматрано из перспективе карактеристика савременог друштва може се очекивати да културни ресурси нису више једини ни најјачи индикатори националне заједнице. Промене етничких структура становништва у готово свим државама као и висока умреженост појединаца са припадницима других нација, а зарад заједничких циљева, наводи на почетну хипотезу која иде у корист веће заступљености компоненти грађанског модела. Дакле, савремена друштвена кретања иду у прилог Смитовој тврдњи да материјални и институционални фактори добијају важну улогу у очувању националног идентитета (Smith, 2009: 99). Међутим, неоспорно је да једино на основу културних ресурса неке нације можемо пратити развој и експресију националног идентитета међу грађанима одређене националне заједнице. Стога Смит сматра да одржавање културних компоненти приликом анализе појма националног идентитета, уз утицај савремених феномена који превазилазе границе државе, резултира чињеницом да се национални идентитет данас појављује као разноврсна и променљива мешавина свих поменутих компоненти (Smith, 2009: 99). Имајући то у виду, као и проблеме везане за прецизно дефинисање појмова „грађански“ и „етнички“ (Albrekt Larsen, 2021), поставља се питање оправданости поделе скале националног идентитета на два типа. Ова подела надаље може водити и дискриминативној подели грађана према опредељености за етнички модел (Subotić, 2005), као и проблемима везаним за прецизно одређење припадности компоненти одређеном моделу (May, 2023). Међутим, пратећи већ устаљену праксу у научним истраживањима, као и резултате факторске анализе, задржавамо дихотомију два модела, уз тестирање подржаности и скале целокупног националног идентитета.

Пошто је у питању популација чију специфичност чини миграциони процес који подразумева измештање из друштвеног контекста земље порекла, поред анализе подржаности ових компоненти, осврнућемо се на још два индикатора националног идентитета нарочито важна за ову групу. Прво, реч је о тесту лојалности (Kalra et al, 2005: 30) који је операционализован преко питања о подршци националним представницима земље порекла који су директни опоненти националним представницима земље дестинације. Ову лојалност засновану на дубоким емоцијама Ападурај назива „патриотизмом“ и објашњава га јаком приврженошћу и идентификацијом миграционе популације са територијом и групом људи која живи на њој и коју карактеришу специфичне културне норме (Apaduraj, 2011: 239). Други индикатор се односи на

начин представљања земље порекла странцима, што опет укључује емотивну компоненту која идентитет одваја од просте идентификације.

ДЕСКРИПТИВНА АНАЛИЗА ПОДАТАКА

Анализу података прикупљених анкетом започећемо кратким прегледом дистрибуције одговора испитаника на скали укупног национализма и посматрано према подели на грађанску и етничку компонент,⁸ као и прегледом дистрибуције свих задатих компоненти националног идентитета. Добијене просечне вредности на укупној скали национализма указују да је вредновање националног идентитета испод теоријског просека⁹ и износи 2,47. Ово одступање разумемо као последицу специфичности популације коју смо истраживали, тј. првенствено последицу тога да је реч о младим људима за које се национално питање још увек не налази на листи приоритета, те су стога и националистички ставови мање заступљени (Petrović, 2014: 214). С друге стране, као што смо видели у концептуалном делу овог поглавља, њихов лични и колективни идентитет је склон извесним изменама услед утицаја различитих контекста кроз које нужно пролазе током мобилности, те стога се очекује да и национални идентитет буде слабије изражен. Занимљиво је да је већа подршка етничкој компоненти националног идентитета, где средња вредност износи 2,65, док подршка грађанској компоненти износи 2,17. Објашњење овог резултата можемо пронаћи управо у јакој носталгији и недостатку емоционалне подршке породице и пријатеља, што даље утиче и на јачање жеље за колективном припадношћу нацији управо дефинисаној преко ставова који чине етничку компоненту.

⁸ Анализом добијених резултата утврдили смо високу поузданост скале укупног национализма и добру унутрашњу сагласност, на шта указује вредност Кромбаховог коефицијента алфа од 0,84. Што се тиче две подске, збирна скала етничког модела националног идентитета је такође показала високу поузданост и добру унутрашњу сагласност, Кромбахов коефицијент алфа износи 0,8, док је скала грађанског модела показала задовољавајућу поузданост и унутрашњу сагласност са вредношћу Кромбаховог коефицијента алфа од 0,7.

⁹ Схватање националног идентитета је операционализовано преко ставова Ликертовог типа где су се испитаници изјашњавали о слагању са одређеним тврдњама које су представљале већ наведене компоненте овог феномена. На тој скали најмањи степен слагања је приказан изјашњавањем испитаника да се са ставом уопште не слаже, односно заокруживањем јединице (1) на скали. Уколико се испитаник у потпуности слаже са ставом, то је приказано заокруживањем петице (5). Остали кодови су били резервисани за прелазне нијансе одговора испитаника. Тако, с обзиром на то да је скала формирана од 1 до 5, теоријска просечна вредност за скалу национализма, као и за компоненте етничког и грађанског националног идентитета и за све појединачне ставове износи 3.

Када посматрамо ставове изван њиховог груписања према наведеним компонентама примећујемо да су већу подршку добили ставови који чине подскалу етничке компоненте националног идентитета и већина њих прелази теоријску средњу вредност. Наиме, највећу подршку добио је став који се односи на исту националност родитеља, просечна вредност је 3,11, што се опет објашњава појачаном потребом за осећајем припадности породици и заједници која је усвојена примарном социјализацијом. Одмах затим је вреднован став који се односи на место рођења, те је средња вредност подршке ставу да је за национални идентитет важно да појединац буде рођен у матичној земљи своје нације 3,04, а врло мало испод тога је подршка ставу о важности вероисповести, где средња вредност износи 3,02. Резултат опет објашњавамо специфичношћу испитиване популације код које, иако долази до утицаја обележја других култура, што за последицу има рекомпоновање идентитета, емотивна везаност за земљу порекла остаје и даље изражена. Најмању подршку из групе ставова који чине етничку компоненту добио је став о осећају припадности својој нацији, што указује на већ изграђен осећај припадности и другим друштвеним групама, првенствено групи међународних студената са којима су испитаници у свакодневној интеракцији.

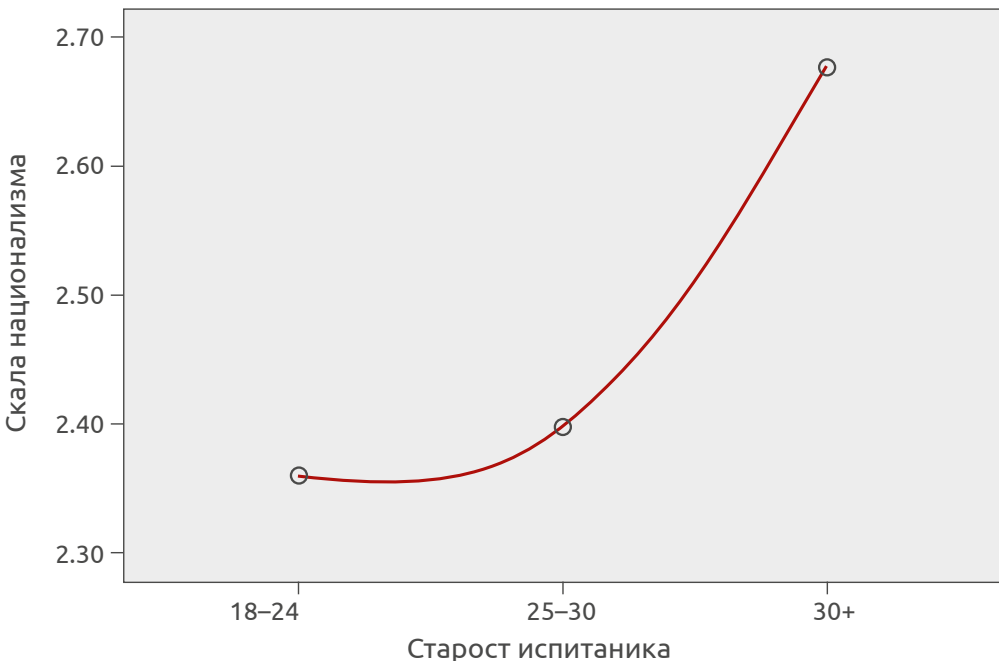
Код ставова који чине грађанску компоненту, изненађујуће најмању подршку је добио став о важности доброг познавања националног језика, средња вредност је 1,91, а највећу, са средњом вредношћу 2,51, добио је став о важности држављанства матичне земље. Слаба подршка ставовима грађанске компоненте националног идентитета се може, с једне стране, разумети као последица постепеног прихватања модернизацијских процеса и трансформација друштвених система (Lazić & Pešić, 2011), али и као одсуство коначне одлуке испитаника о месту сталног боравка у будућности и нужности прихватања норми и вредности земаља у којима испитаници живе у различитим фазама свог живота.

УТИЦАЈ СОЦИО-ДЕМОГРАФСКИХ И МИГРАЦИОНИХ КАРАКТЕРИСТИКА НА СХВАТАЊЕ НАЦИОНАЛНОГ ИДЕНТИТЕТА

Социо-демографске и миграционе карактеристике су анализиране као варијабле чији су утицаји посматрани на индивидуалном нивоу испитаника. Прелиминарно можемо рећи да, супротно очекивању, нису сви фактори из ове групе показали значајни учинак на целокупни национални идентитет, а посебно одвојено на грађански и етнички тип. Конкретно, насупрот очекивању да ће пол имати значајан утицај на подршку компонентама овог феномена, односно да ће се показати да девојке имају тенденцију ка дистанцирању од

националне идентификације што показују друга истраживања (Lazić & Pešić, 2011), једнофакторска анализа варијансе урађена на нашим подацима показује да пол нема утицаја на целокупну скалу национализма, ($p > 0,05$). Такође, ова анализа указује (вредност је опет $p > 0,05$) да овај фактор нема утицаја ни на етнички тип националног идентитета. Пол се, међутим, показао као значајан за схватање грађанског национализма и то у корист испитаница ($p < 0,05$), што потврђује да жене лакше прихватају формалне услове националног идентитета од етничких и митских компоненти где показују висок степен дистанцирања (Lazić & Pešić, 2011: 372). Међутим, вредност $\eta^2 = 0,02$ указује на то да постоји свега 2% објашњења варијансе, те стога и на мали утицај пола на схватање грађанске компоненте националног идентитета.

Испитивањем утицаја старости на опредељеност испитаника на скали целокупног национализма, као и на опредељеност на етничкој и грађанској компоненти, утврдили смо да нисмо прекршили критеријум хомегености: у сва три случаја је Левенов тест изнад 0,05 што је теоријски услов. Насупрот полу, ефекат старости испитаника је такав да испитаници који су старији од 30 година показују већи степен прихватања свих испитиваних компоненти груписаних на скали целокупног националног идентитета, што је приказано на графикону 1.



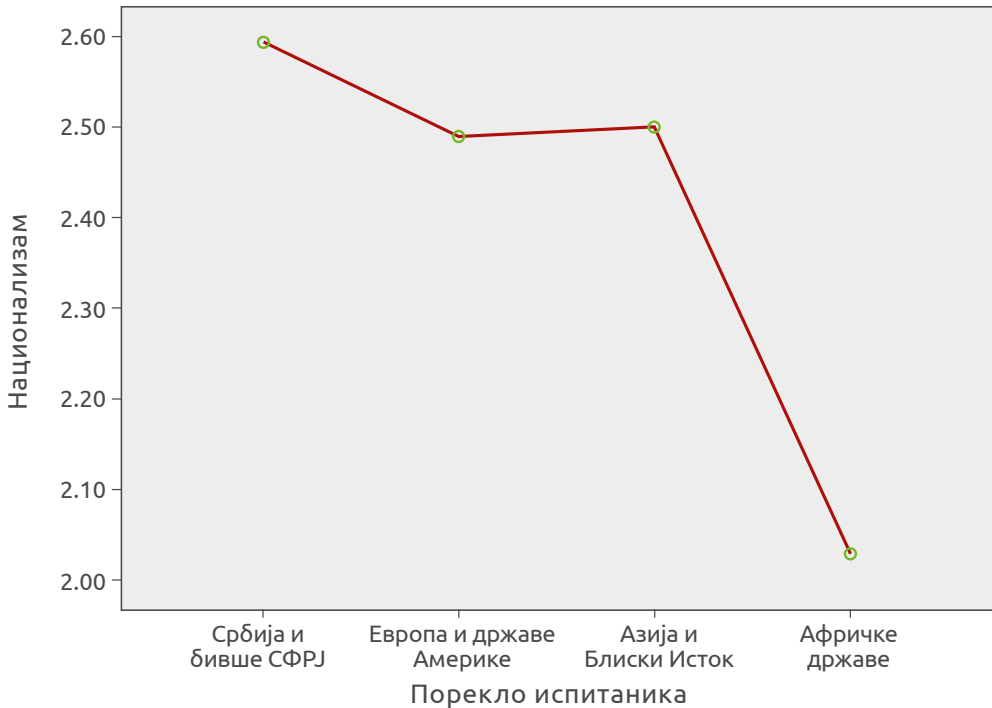
Графикон 1. Зависност средње вредности на скали укупног национализма од старости испитаника

Слично као и са скалом целокупног национализма, што можемо видети у табели 1, да су најстарији испитаници показали релативно висок степен опредељености за компоненте етничког типа националног идентитета (средња вредност прелази теоријску средњу вредност), али се није показала разлика у опредељености на скали грађанског национализма где средње вредности ни једне групе не прелазе теоријску. Овај налаз се може разумети као потврда опште промене кроз које су услед миграција прошле све групе испитаника, а које подразумевају различите формалне услове суживота са домаћим становништвом и колегама из других земаља. За све испитанике, независно од старости, живот у различитим земљама подразумева поштовање националних закона и институција, потребу што бољег познавања језика земље у којој тренутно живи, као и поседовање грађанских права која се подразумевају за све грађане.

Табела 1. ANOVA и post hoc test (Tukey's); зависне варијабле: компоненте националног идентитета, укупна скала национализма; фактор: старост испитаника

Старост испитаника	Заступљеност	Укупна скала национализма Levene $p>0,05$; F=4,339; Brown–Forsythe $p<0,05$	Грађански тип националног идентитета Levene $p>0,05$; F=4,768; Brown–Forsythe $p<0,05$	Етнички тип националног идентитета Levene $p>0,05$; F=2,179; Brown–Forsythe $p>0,05$
18–24	82 (36,9%)	2,36	2,53	2,08
25–30	72 (32%)	2,40	2,57	2,10
30+	58 (26,1%)	2,68	2,88	2,34

Надаље, испитивањем утицаја порекла на опредељеност испитаника на скалама национализма такође смо утврдили да нисмо прекршили критеријум хомегености – у сва три случаја је Левенов тест изнад 0,05. Такође, уопштено можемо рећи да се порекло као фактор утицаја на опредељености за ове ставове показало као значајан фактор. На графикону 2 је приказан однос опредељености за ставове скале целокупног идентитета од стране четири групе међународних студената класификованих према области којој земље порекла припадају. Примећује се да студенти који потичу са наших простора, испољавају већу приврженост националном идентитету од других студената, што је у складу са резултатима других међународних истраживања, а објашњава се степеном модернизације друштва порекла (Lazić & Pešić, 2011).



Графикон 2. Зависност средње вредности на скали укупног национализма од порекла испитаника

С друге стране, једнофакторска анализа варијансе показала је да се афричке земље издвајају од осталих држава у погледу мање подржаности ставова које чине укупну скалу национализма и ставова компоненте етничког национализма, што је приказано у табели 2. Овај резултат се може разумети као последица начина настанка модерних афричких земаља које не настају на темељима заједничке земље и историје, већ као последица деколонизације након Другог светског рата.¹⁰ Стога се и национално опредељење, нарочито етничког типа, очекује у мањем степену од студената из других земаља. У погледу заступања ставова компоненте грађанског национализма, значајна разлика се показала само између испитаника пореклом из Србије и држава бивше СФРЈ у односу на афричке земље, у смислу да наши студенти више подржавају ову компоненту. Модернизацијски процеси који су код нас ипак више одмакли, опет могу бити објашњење оваквог налаза.

¹⁰ Деколонијација није једнако текла у свим крајевима афричког континента што је за последицу имало и другачији однос становништва према националном идентитету. Међутим, због ограничености узорка, не можемо закључити о разликама.

Табела 2. ANOVA и post hoc test (Tukey's); зависне варијабле: компоненте националног идентитета, укупна скала национализма; фактор: порекло испитаника

Порекло испитаника (област)	Заступљеност	Укупна скала национализма (средње вредности) Levene $p>0,05$; F=7,659; Brown-Forsythe $p<0,05$	Грађански тип националног идентитета (средње вредности) Levene $p>0,05$; F=7,994; Brown-Forsythe $p<0,05$	Етнички тип националног идентитета (средње вредности) Levene $p>0,05$; F=4,612; Brown-Forsythe $p>0,05$
Србија и земље бивше СФРЈ	135 (60,8%)	2,59	2,29	2,77
Европске земље и земље америчког континента	23 (10,4%)	2,49	2,04	2,75
Азијске земље и земље Блиског истока	25 (11,3%)	2,50	2,24	2,65
Афричке земље	39 (17,6%)	2,02	1,80	2,16

На крају смо тестирали утицај дужине боравка испитаника у иностранству, као и припадност групи повратника или онима који су још у иностранству. Једнофакторска анализа варијансе је указала на то да не постоји значајна разлика у подржаности ставова од стране припадника ових различитих група. Миграционо искуство које подразумева изванредан степен интеграције прихватањем формалних услова остварило је једнаку последицу на однос ове популације према националном идентитету независно од даље одлуке повратка, као и дужине боравка. Стога можемо рећи да је и овај однос последица рекомпоновања идентитета међународних студената.

АНАЛИЗА ИНДИКАТОРА ЕМОЦИОНАЛНЕ ВЕЗАНОСТИ ЗА ЗЕМЉУ ПОРЕКЛА

Поред подржаности ставова националног идентитета тестиране преко утицаја индивидуалних и контекстуалних фактора, фокус смо усмерили и на емоционалну компоненту испитаника као саставног дела идентитета. Као што је и најављено у оквиру хипотетичко-појмовног оквира, ова компонента је тестирана преко подршке националним представницима на такмичењима и начина представљања земље порекла странцима. Што се тиче првог индикатора, више од половине испитаника 56,3% је изјавило да на такмичењима

навија увек за земљу порекла. Да окружење утиче на то за кога ће навијати изјавило је 15,3%, за земљу домаћина навија 3,2%, а за бољег представника независно од националне припадности навија укупно 5,4% испитаника. Скоро петина испитаника 19,8% није дала одговор на ово питање зато што не прате такмичења.

У погледу фактора који утичу на исход теста лојалности издвојили смо регион којем припада земља порекла испитаника, с обзиром на резултате подржаности ставовских компоненти националног идентитета које смо горе издвојили. Анализа указује на то да постоји велики утицај порекла (Pearson Chi-Square $p=0,000$, Cramer's $V=0,35$) на резултате опредељености на такмичењима.

Табела 3. Тест лојалности – Подршка националним представницима на такмичењима (изражено у процентима)

Група испитаника	Увек за земљу порекла	Зависи од окружења	За земљу у којој студирам	За бољег	Не пратим спорт и такмичења те врсте
Србија и земље бивше СФРЈ	68,9	8,1	14,3	6,7	15,6
Европске земље и земље америчког континента	34,8	0	17,4	4,3	43,5
Азијске земље и земље Блиског истока	20	24	8	4	44
Афричке земље	48,7	43,6	0	2,6	5,1

Резултати представљени у табели 3 показују да студенти пореклом из Србије и земаља где су Срби аутохтоно становништво показују највећи степен емоционалне привржености и припадности националној групи земље порекла. Ово се може објаснити континуитетом националне опредељености народа на овим просторима (Petrović, 2014), али се може и оправдати успесима појединаца и тимова на светским такмичењима. Оно што је занимљиво, примећујемо и значајан проценат испитаника који подршку дају тимовима земље у којој студирају, што се може разумети као последица резигнације испитаника услед дугогодишње свеопште друштвене кризе у земљи порекла. Међутим, ово објашњење се може учинити ирелевантним услед резултата опредељености странаца пореклом са Запада, где још више њих подржава српски тим на такмичењима.

Други индикатор емоционалне привржености националној групи земље порекла јесте начин на који се земља представља странцима. Уопштено посматрано, већина њих 64,4% представља земљу порекла онако како јесте, са свим врлинама и манама, нешто је мањи број њих 32% који се труде да је прикажу у што бољем светлу, а најмање је испитаника, свега 3,6%, који истичу мане своје земље. У погледу утицаја области порекла на добијен резултат, показало се да је то фактор без значаја за овај индикатор. Међутим, морамо приметити да слику о својој земљи највише улепшавају студенти са наших простора и пореклом из афричких земаља, а то може бити последица осећаја крајнутости у односу на друге земље, али и реалних лошијих услова живота. У вези с тим је и резултат да студенти са Запада и из азијских земаља истичу негативне стране своје домовине како би умањили очекивану упитност за разлоге мигрирања у земљу слабијег стандарда.

ЗАКЉУЧАК

Након анализе изнетих података, најопштији закључак би могао бити да је национални идентитет, онако како га схватају међународни студенти, хибридног карактера у смислу да представља мешавину компоненти и етничког и грађанског националног идентитета. У том погледу се испитивана популација не разликује пуно од осталих група испитаника на којима је у оквиру других пројеката емпиријски тестирана подржаност ових ставова (Lazić & Pešić, 2011; Vesković & Toković, 2014). Међутим, оно што популацију међународних студената генерално издваја од осталих јесте слабија подржаност националног идентитета у целини, што указује на њихово давање приоритета професионалном напретку и изградњи међународних мрежа, док национално питање постаје ирелевантно. Томе иде у прилог и њихово искуство адаптације на нове друштвене норме и специфична (ре)конструкција личног идентитета који подразумевају промене и осећај припадности различитим заједницама, друштвеним и професионалним.

С друге стране, супротно очекивањима се показало да су ставови који чине етничку компоненту више подржани од ставова грађанске компоненте националног идентитета. Носталгија, мањак емоционалне и друштвене подршке као и потенцијално трагање за чврстим језгром властитог јаства („self“) чине да ставови који истичу важност националности родитеља, места рођења и вероисповест буду високо прихваћени. Припадност примарној заједници социјализације, уз неизвесност у новом друштву, показали су се у другим истраживањима као најчешће навођени разлози одустајања од промене места боравка младих (Bobić, Vesković Anđelković & Kokotović Kanazir, 2016).

Тако да можемо рећи да се ова потреба испољила и кроз вредновање ставова етничке компоненте.

На крају, у погледу емоционалне везаности испитаника за националну заједницу, можемо рећи да је код међународних студената врло високо изражена, што се нарочито показује приликом анализе одговора на тест лојалности. При томе, морамо истаћи да су студенти из Србије и околних земаља где су Срби аутохтоно становништво, показали већи степен патриотизма од осталих. С обзиром на то да су друга истраживања показала израженију националну опредељеност нашег народа (Lazić & Pešić, 2011; Petrović, 2014; Vesković & Toković, 2014), овај резултат је био и очекиван. Уз то иде и резултат који указује на умерену потребу да се наша земља покаже и у бољем светлу него што јесте, што потврђује опстанак поноса на порекло упркос свим дешавањима и изграђеној слици о Србији последњих деценија. То се на неки начин може схватити и као благи наговештај отворености ових младих људи за сарадњу и улагање стеченог капитала у развој земље, што, удружено са повољним државним политикама може чинити кључни потенцијал.

ЛИТЕРАТУРА

- Albrekt Larsen, C. (2021). National Identity across Two Dimensions. In: N. Holtung & E. M. Uslaner (eds.) *National Identity and Social Cohesion* (pp. 31–46). London: ECRP Press.
- Apaduraj, A. (2011). *Kultura i globalizacija*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1), 1–22.
- Bauböck, R. (2010). Cold constellations and hot identities: Political theory questions about transnationalism and diaspora. In: R. Bauböck & T. Faist (eds.) *Diaspora and Transnationalism: Concept, theories and methods* (pp. 295–322). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Bobić, M., Vesković Anđelković, M. & Kokotović Kanazir, V. (2016). *Studija o spoljnim i unutrašnjim migracijama građana Srbije sa posebnim osvrtom na mlade*. Beograd: IOM.
- Bradatan, C., Melton, R. & Popan, A. (2010). Transnationality as a fluid social identity. *Social Identities*, 16(1), 1–23.
- Brubaker, R. (2004). *Ethnicity without groups*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vertovec, S. (2001). *Transnational Social Formations: Towards Conceptual Cross-Fertilization*, Paper presented at the workshop on Transnational Migration: Comparative Perspectives, Princeton University.

- Besković Anđelković, M. (2024). Утицај друштвене покретљивости на реконструкцију идентитета међународних студената – случај Србија. *Социолошки преглед*, 58(2), 460–485.
- Besković Anđelković, M. & Vasojević, H. (2023). (Re)конструкција идентитета високообразованих повратника: случај Србије. *Социолошки преглед*, 57(4), 1074–1098.
- Vesković, M. & Toković, M. (2016). Shvatanje nacionalnog identiteta političke elite. U: M. Lazić (ur.) *Politička elita u Srbiji u periodu konsolidacije kapitalističkog poretka* (179–200). Beograd: ISI, Čigoja štampa.
- Gilroy, P. (1991). It Ain't Where You're From, It's Where You're at ... The Dialectics of Diasporic Identification. *Third World perspectives on Contemporary Art & Culture*, 13, 3–16.
- Glick Schiller, N., Basch, L. & Blanc-Szanton, C. (1992). Transnationalism: a new analytical framework for understanding migration. In: N. Glick Schiller, L. Basch & C. Blanc Szanton (eds.), *Towards a Transnational Perspective on Migration: Race, Class, Ethnicity and Nationalism Reconsidered* (pp. 1–24). New York: New York Academy of Sciences.
- Golubović, Z. (1999). *Ja i drugi: antropološka istraživanja individualnog i kolektivnog identiteta*. Beograd: Republika.
- Žižek, S. (2001). Multikulturalizam, globalizacija i novi svetski poredak. *Nova srpska politička misao*, 8(1–4), 75–96.
- Ige, B. (2010). Identity and language choice: 'We equals I'. *Journal of Pragmatics*, 42(11), 3047–3054.
- Kalra, V., Kalhon, R. K. & Hutynk, J. (2005) *Diaspora & Hybridity*. London and New Delhi: Sage publications.
- Lazić, M. & Pešić, J. (2011). Uticaj modernizacije na komponente nacionalnog identiteta u savremenim evropskim državama. *Sociologija*, 53(3), 357–379.
- Marginson, S. (2014). Student Self-Formation in International Education. *Journal of Students in International Education*, 18(1). 6–22.
- May, A. (2023). And if they don't dance, they are no friends of mine: Exploring boundaries of national identity. *Nations and Nationalism*, 29, 579–597.
- Petrović, I. (2014). Promene vrednosnih orijentacija ekonomske elite – patrijarhalnost, autoritarnost, nacionalizam. U: M. Lazić (ur.) *Ekonomska elita u Srbiji u periodu konsolidacije kapitalističkog poretka* (str. 193–217). Beograd: ISI.
- Sarup, R. M., Kavale, K., Quin, M. Forness, S. & Rutherford, R. (1998). Social Skills Interventions with Students with Emotional and Behavioral Problems: A quantitative Synthesis of Single-Subject Research. *Behavioural Disorders*, 23(3), 193–201.
- Smith, E. (2009). *Ethno-symbolism and Nationalism: A cultural approach*. London and New York: Routledge.
- Smith, A. (1990). Towards a Global Culture. In: M. Featherstone (eds.) *Global Culture, Nationalism, Globalization and Modernity* (pp. 170–191), New Delhi: Thousand Oaks.
- Subotić, M. (2005). Crno-beli svet: prilog istoriji dualnih tipova nacionalizma. *Filozofija i društvo*, 26, 9–65.
- Tilly, C. (1994). States and Nationalism in Europe 1492–1992. *Theory and Society*, 23(1), 131–146
- Hall, B. (1992). Who needs identity? In: S. Hall & P. du Gay (eds.) *Questions of Cultural Identity* (pp. 1–17). London, New Delhi: Sage Publications.

- Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. In: J. Rutherford (eds.) *Identity: Community, Culture, Difference* (pp. 222–238). London: Lawrence and Wishart.
- Hobsbawm, E. (1996). Identity Politics and the Left. *New left review*, 217, 38–47.
- Castells, M. (2000). *Uspon umreženog društva*. Zagreb: Golden marketing.
- Chambers, I. (1996). Signs of Silence, Lines and Listening. In: I. Chambers & L. Curtis (eds.) *The Post-colonial Questions* (pp. 47–65). London: Routledge.
- Christou, A. (2006). *Narratives of Place, Culture and Identity: Second Generations Greek-American Return Home*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Šolte, J. A. (2009). *Globalizacija, kritički uvod*. Podgorica: CID.
- Wimmer, A. (2008). Elementary strategies of ethnic boundary making. *Ethnic and racial studies*, 31(6), 1025–1055.

ЈЕЛЕНА ПРЕДОЈЕВИЋ ДЕСПИЋ

Институт друштвених наука, Београд

СОЦИО-КУЛТУРНА ПОВЕЗАНОСТ: ИСКУСТВА МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА У СРБИЈИ И СТУДЕНАТА ИЗ СРБИЈЕ У ИНОСТРАНСТВУ

Сажетак

Циљ рада је да се допринесе бољем разумевању изазова и могућности со-цио-културне повезаности са срединама порекла и дестинације кроз искуства међународних студената, и то студената из Србије који су имали искуство студирања у иностранству, и страних студената који студирају у Србији. За квалитативну анализу су коришћени резултати ширег емпиријског истражи-вања. Резултати показују да су се испитаници у процесу интеркултуралног прилагођавања у транснационалном контексту суочавали са бројним иза-зовима и постизали различите нивое социо-културне повезаности, у зави-сности од своје позиционiranости. Испитаници који су развили позитивне стратегије у позиционирању у односу на друге људе у дискурсу испољавају већу одлучност у упознавању других култура, а у замишљању будућности задржавају опцију останка у земљи дестинације. Неки испитаници су разви-ли само делимичну социо-културну повезаност са новом средином, и/или лимитиране могућности да прихвате мултикултурно повезивање и, за њих, другачији стил живота. Недовољно познавање језика локалне средине им је значајно сужавало могућности за интерактивно позиционирање, што на-глашава потребу за друштвеном подршком.

Кључне речи: међународни студенти, социо-културна повезаност (*connected-ness*), језик локалне средине, Србија

УВОД

Процеси међународних миграција и мобилности у Европи и свету већ неколико деценија бележе значајан пораст броја миграната и разноликости у њиховој типологији. Велики део тога чине глобални образовни процеси и све разноликија популација међународних студената. Међутим, анализе истраживања показују да токови међународних студената постају све нерав-ноправнији и централизованији, и да улога институција, односно, такозване миграционе индустрије додатно наглашава неравнотежу у сложеној динами-ци моћи у глобализацији образовања (Shields, 2013). Са друге стране, не тре-ба занемарити ни способност ангажовања и деловања (енгл. *agency*) самих

међународних студената (Предојевић Деспић, 2009), које се у образовном дискурсу обично дефинишу као „способност младих људи да доносе одлуке и предузимају акције у правцу сопственог живота и благостања“ (DeJaeghere, McCleari, & Josić, 2016: 2). У том смислу, међународне студенте треба посматрати као културни ресурс са потенцијалом да међусобно повеже сложена популацију међународних, као и домаћих студената, али и друштва порекла и дестинације (Baxter, 2019; Urban & Palmer, 2014). Међутим, Лехто и сарадници (Lehto, Cai, Fu & Chen, 2014) закључују да се између домаћих и страних студената, као основне две групе у грађењу односа повезаности, формирају управо односи неповезаности у чијој основи су језичке и културне баријере, паралелни друштвени животи и однос заснован на приступу ниског ризика у прихватању различитости. Гаргано (2008) наводи да се истраживања фокусирају углавном на начине утицаја глобалних токова на трендове мобилности студената, а веома ретко на то како сложени транснационални токови и процеси утичу на саме студенте и њихове процесе сналажења током боравка и студирања у иностранству (Gargano, 2008). Ово се нарочито односи на студенте који не студирају на енглеском језику.

Циљ рада је да се допринесе бољем разумевању изазова и могућности социо-културне повезаности са срединама порекла и дестинације кроз искуства две различите групе међународних студената, студената из Србије који су имали искуство студирања у иностранству и страних студената који студирају у Србији.

КОНЦЕПТУАЛНИ ОКВИР

У овом раду концепт повезаности посматрамо према дефиницији коју су дали Тран и Гомез (Tran & Gomes, 2017), који су показали да социо-културна (не)повезаност има важну улогу у обликовању и грађењу идентитета, као и академског постигнућа и аспирација међународних студената током периода студирања и боравка у иностранству (Tran & Gomes, 2017). У уводу студије о идентитету и повезаности међународних студената ови аутори (Tran & Gomes, 2017: 7) повезаност су дефинисали као релациони концепт који се односи и на уживо остварене и виртуелне односе које међународни студенти изграђују са појединцима, местима, заједницама и организацијама. Наглашава се да је међународна повезаност студената уско повезана са осећањем припадности и земљи порекла, као и земљи у којој студирају. Као једнако важну категорију Тран и Гомез (Tran & Gomes, 2017: 7) наводе и социо-културну неповезаност, у универзитетском контексту и/или изван њега (Dang & Tran, 2017), односно, осећање мањка или изостанка припадности заједници или вредностима, било

у земљи дестинације, или у домовини (Tran & Gomes, 2017). У том смислу, улога језика средине студирања има велики значај (Kennedy & Furlong, 2014).

Анализирајући искуства међународних студената у Аустралији и начине на које могу да развију и остварују повезаност током студија у иностранству, Хаснин и Хајек (Hasnain & Haјек, 2022) наглашавају вишедимензионалну природу повезаности. Међу њима се истичу друштвени аспекти, са нагласком на мрежу контаката у земљи дестинације; културни, односно на који начин међународни студенти развијају припадност културним и друштвеним вредностима; политички и медијски контекст земље студирања; просторни аспект, односно доживљај окружења у ком живе и студирају; транслокални, састављен од мрежа и контаката који студентима омогућавају одржавање везе између средине порекла и дестинације (Hasnain & Haјек, 2022: 33).

Истраживања искустава међународних студената потребно је посматрати из перспективе транснационализма, односно, транслокалности и транснационалних друштвених поља, која се, како дефинише Гаргано (2009), фокусирају на појединце као чланове мрежа и заједница укључених у међукултуралну размену, у просторима (пољима) за размену, организацију и трансформацију идеја и пракси (Gargano, 2009). Транслокалност се описује и као припадност међународних студената различитим локацијама истовремено (Hasnain & Haјек, 2022) као и начин на који се заједнице порекла и студирања шире кроз просторну мобилност и интеракције између контекста порекла и дестинације (Congradson & McKay, 2007). Такође истраживања показују да транснационално утемељење у више култура помаже младим талентима, високообразованима и стручњацима да боље разумеју разлике у функционисању друштва порекла и дестинације, и да развију иновативне могућности примене боље комуникације и/или преноса знања и вештина између две средине (Predojević-Despić, 2022; Erkmen, 2018). Кроз овакав приступ се могу уочити и ограничења и односи моћи у ширем контексту и боље разумети како друштвене, културне и академске мреже подршке на транснационалном и транскултуралном нивоу доприносе студентима у грађењу доживљаја и представљања себе (Gargano, 2009).

За разматрање социо-културне повезаности релевантна је и поставка теорије позиционирања која испитује како појединац доживљава и описује себе (рефлексивно) и друге у односу на права и обавезе које настају у интеракцији и кроз интеракцију (Harré et al., 2009; Davies & Harré, 1990). У исто време, оквир теорије позиционирања омогућава интерпретирање флуидног, динамичног и контекстно зависног развоја током одређеног временског периода који може да доведе до репозиционирања (Kayı-Aydar, 2014). Укључивање теорије позиционирања у посматрање интеркултуралне (не)повезаности разноликих група међународних студената, као што је случај у нашем истраживању, јесте важно јер се могу уочити на који начин наше циљне групе позиционирају

себе у односу на контекст земље порекла, земље дестинације, као и такозвани простор могућности током времена (Marginson, 2014; Dang & Tran, 2017). Истраживање чије резултате интерпретирамо део је ширег истраживања са међународним студентима. Истраживање је засновано на тематској анализи података прикупљених помоћу три фокус групе и 19 полуструктурираних дубинских интервјуа.¹

СОЦИО-КУЛТУРНА ПОВЕЗАНОСТ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА – АНАЛИЗА И ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА

Културна (не)повезаност

У разматрању повезаности са културним елементима друштва порекла и дестинације, као и односа према језику нове средине, изјаве испитаника, и студената из Србије са искуством студирања у иностранству, и страних студената у Србији, односиле су се на рефлексивно позиционирање у односу на њихов тренутни идентитет.

Учесница фокус групе, свој једногодишњи боравак на специјалистичким студијама у иностранству доживљава као велики успех, које је значајно утицало на њен идентитет и позиционирање и након повратка у Србију, односно земљу порекла.

„Имала сам прилику не само да будем на њом универзитету, заједно са њим људима студирам, проводим време на другачији начин него овде и имала сам прилику да обиђем њу земљу, да упознам културу многа других људи... свакако је то био феноменалан мој искуство и искуство које ме је обликовало у великој мери и дало ми многа више самопоуздања.“ (Ж, 37, САД)

Студенткиња медицине из Сирије у Србији је годину дана. Поносна је што је дошла преко програма стипендирања Владе Србије „Свет у Србији“. Како наводи, Сирија у Србију на школовање кроз стипендирање шаље само најбоље студенте. Србију доживљава као веома блиску културолошки и још пре доласка је имала јак осећај повезаности. Главни разлог су претходне представе које је имала о Србији и Југославији, јер је још у основној школи учила о Покрету несврстаних и повезаности између земаља у развоју.

„Имам осећај као да водим нови стил живота који знам годинама... Волела сам да слушам о Србији. Мислим да је то била нека врста центира

¹ Детаљнија методолошка објашњења и социо-демографске карактеристике испитаника дати су у првом поглављу ове публикације.

свећа ако се враћимо уназад, у време Југославије. Занимале су ме култура и историја Југославије. Доста сам сазнала о Титу и култури Покрећа несвршаних. То је било још у основној школи. То је била као организација која је окуљала лидере из арајској свећа и мноих земаља у развоју. Као нешто у центру свећа, а та традиција се насавила. Тако да сам дошла овде лично.“ (ж, 23, Србија)

Међутим, испитаница која годину дана студира у Мађарској и нема много додир са новом културом и себе доживљава прилично изоловано у односу на нову културну средину. У процесу привикавања на нову средину значајно је упућена на добру другарицу из земље порекла, са којом студира и станује, и то јој значајно ублажава осећај усамљености, али и одвојености од средине порекла, што у налазима своје студије уочавају и Савир и сарадници (Sawir, Marginson, Deumert, Nyland & Ramia, 2008). Посматрајући из позиције њеног тренутног идентитета и замишљене будућности, она себе не види као део културе у којој студира.

„Оно што ми једино фали је та полина... индивидуалистичка култура, свако ради за себе, то је моје мишљење. Нема помоћи толико међу пријатељима, нема толико дружења као што има код нас... Ми смо навикли да се сваки дан пије кафа то два-три сата. То нема овде. Ја живим са најбољом другарицом тако да и даље ми то практикујемо, али да се то ради са Мађарима није случај. То су ствари које из првој ула не изледају толико брзо, али свакако за животи је нешто што може да буде пресудно. Једноставно све срећнији негде другде неће овде конкретни.“ (ж, 23, Мађарска)

За разлику од ње, испитаница пореклом из Аргентине, која је у Србији на трећој години докторских студија, развила је механизме сналажења у новој средини који воде ка позитивној адаптацији (Haspain & Hajek, 2022; Zhou, Jindal-Snape, Topping & Todman, 2008). Повезивање са новом средином она доживљава као процес. Сматра да упознавање нових културних елемената и вредности мора да иде постепено, и то уз паралелан процес привикавања на све слабију повезаност са културним елементима земље порекла. У том процесу се труди да повремене кризе које доживљава у смислу недостатка устаљеног начина живота, породице и пријатеља из земље порекла доживљава као краткотрајне и пролазне, јер би у супротном веома тешко поднела процес повезивања са начином живота у новој средини, нарочито у иницијалној фази боравка у Србији. Сматра се да су позитивне стратегије адаптације и повезивања веома битне, нарочито у првим фазама боравка у земљи дестинације. Међутим, истраживања која се баве тим аспектима има врло мало у литератури о међународним мигрантима (Smith & Khawaja, 2011).

„Када су у њишању миграције, мислим да мораш више да се фокусираш на ствари које ћеш да откријеш у новој земљи, него на оно што осћаваш са собом, јер је у суштини ужасно. Уместо да размишљаш о храни која ти недостигаје, треба да мислиш, у реду, овде ћу да откријем нова омиљена јела која раније нисам пробала и шако то... Такође, ту су можда и пријатељи које још ниси упознала... Зајмо што ако заиста почнеш да размишљаш о стварима код куће, онда ћагаш у депресију и то је грозно.“ (ж, 30, Србија)

Такође, однос повезаности са културом дестинације се може развијати само у одређеним сегментима, док се задржава однос неповезаности у другом, резултирајући у осећању неприпадања земљи дестинације (Dang & Tran, 2017) и у односу на своју и интерактивну позиционираност. Студенткиња докторских студија у Србији пореклом из Пакистана себе доживљава као веома успешну. Има висока образовна очекивања и жели да у што краћем периоду позиционира себе као младу истраживачицу са развијеним академским портфолиом. Желела би у том смислу да више и брже напредује. Међутим, упркос томе што је менторима на факултету указивала на потребу да унапреди своје компетенције, њена амбиција је остајала незадовољена. Стога, закључује, под условом да јој се укаже прилика, себе у будућности види у некој економски развијеној земљи. То говори да неиспуњена очекивања од образовања представљају додатни стрес у процесу прилагођавања новој средини (Smith & Khawaja, 2011). Међутим, ова испитаница је управо из те непосредне ситуације неостварене потребе развила делимичну социо-културну повезаности кроз прихватање недовољно повољне академске стимулације као тренутне неминовности, али и кроз спознају да је за човека корисно понекад успорити и посветити се себи, а не само учењу и грађењу каријере. Стога се, слично налазима Денг и Тран (Dang & Tran, 2017) показује да процеси грађења повезаности и неприпадања могу да коегзистирају и паралелно се развијају. Истраживање Финија (Phinney, 1990) о бидимензионалном концепту културног идентитета када појединци могу да имају независне идентитете који се одnose на њихове културе порекла и друштва дестинације такође доприноси објашњењу овог сегмента социо-културне (не)повезаности.

„Након што сам дошла овамо, променио се начин на који размишљам о људима. Мораш бити мирна. Хоћу рећи, не можеш људе ни на шта присиљити. Они ће сами да ураде неке ствари када буду хтели. Колики год да је приписак, рокови и слично, они ће да обаве то што треба када буду у одговарајућем расположењу или шта већ, и онда када они то желе. Овде сам научила шта је то брига за себе. Социјални приоритети... Видела сам овде људе који лепо живе и то је ушницало на мене.“ (ж, 29, Србија)

Социјална (не)повезаност

Грађење односа међу међународним студентима, између страних и домаћих студената, као и других категорија домаћег становништва доприноси социјалној повезаност у земљи дестинације (Hasnain & Hajek, 2022; Tran & Gomes, 2017; Sawir et al., 2008). Међутим, резултати истраживања (Tran & Gomes, 2017; Lehto et al., 2014; Smith & Khawaja, 2011; Zhou et al., 2008; Sawir et al., 2008) показују да се међународни студенти у склапању познанстава и пријатељства суочавају са различитим изазовима и препрекама, нарочито са локалним становништвом. Као један од разлога се наводе и разлике између индивидуалистичких и колективистичких култура (Lehto et al., 2014; Smith & Khawaja, 2011; Zhou et al., 2008), западне и источне хемисфере, односно глобалног севера и југа. С обзиром да у колективистичким културама постоје јаке везе чланова породице и блиских пријатеља, мањак њиховог присуства у земљи порекла за њих може да буде оптерећење или представља препреку за боље и лакше уклапање у индивидуалистичке културе глобалног севера, где обично студирају (Smith & Khawaja, 2011).

Пример учесника фокус групе, који се вратио у Србију након трогодишњег боравка на мастер студијама у Енглеској, говори колико је за њега након емиграције промена начина комуникације и мењање односа са породицом и пријатељима у земљи порекла био важан фактор не само за одлуку о повратку, већ и позиционирање у грађењу (не)повезаности са средином у којој је студирао. Слични су и налази истраживања међу високообразованим повратницима у Србију, (Predojević-Despić, 2022) који показују да су испитаници у стратегијама социјалног позиционирања дефинисали границе утицаја одређених културних елемената културе земље дестинације који су утицали и на одлуку о повратку у земљу порекла.

„Некако смо ми са севера Црне Горе прилично везани за породицу, имам широј круј пријатеља и док сје тамо индивидно их одржаваше и често желише да дођеш овде... Ипак се тамо (Лондон, прим. аутора) осећаше да сје странац, јесте интернационално али имаше осећај да сје странац. Ниједној пријатеља Енглеца, хладни су. Посебно најредовање у струци, зна се граница.“ (м, 37, Енглеска)

Студенткиња која је у Грацу, у Аустрији, живела десет година и тамо завршила мастер програм упркос изграђеном процесу јаке повезаности са средином и градом Грацом, није успела да изгради осећај припадности земљи дестинације. Изабрала је да студира у Грацу јер јој се град веома свидео и током времена је изградила осећај сигурности, што би требало да буде значајан фактор за развијање припадности дестинацији студирања (Hasnain &

Најек, 2022). Такође, желела је искуство живота и студирања у иностранству. Током планирања и аплицирања за студије, како наводи, била је спремна и да се одрекне и држављанства земље порекла. Међутим, тек у иностранству је постала свесна да није спремна за такав искорак.

„Ја сам оувек била ошворена у смислу све ме инштересовало а шек када сам ошишла преко сам схвашила колико сам била зашворена за неке сшварри... Када кренеш да примаш или да се оисшовећујеш са другом кулшуром, е онда крећеш да примећујеш да ли и колико брзо си у сшању да се одродиш од свој... шша је оно шшо ти заправо имаш код куће... шша ти је бишно. Ту крећу приоришети, језивом брзином, само да се слажу.“ (ж, 33, Аустрија)

Наведена два примера показују да међународни студенти током процеса академске интернационализације нису увек спремни за развитак мултикултурализма, односно трансформацију начина дотадашње повезаности са културним вредностима средине порекла. Ово потврђује и налаз истраживања да многи међународни студенти у иностранству имају потребу да прихвате углавном оно што доживљавају као слично дотадашњем стилу живота (Beech, 2019).

Међутим, студенткиња докторских студија из Аргентине, одређене сличности култура земље порекла и дестинације, као што су отвореност и срдачност људи доживљава као важније у односу на значајне разлике. Да би изградила повезаност са локалним становништвом и српским социо-културним вредностима било је потребно време, али и позитиван став кроз грађење искуства у позиционирању у односу на друге људе у дискурсу и кроз њега. Наиме, тек кроз интеракцију са колегама из различитих европских земаља схватила је да на Балкану и у Србији може лакше да развија међуљудске односе него у северозападној Европи, односно, колико је блиско повезана са културом земље студирања. У томе јој, такође, значајно помаже одлучност, што Јанг и сарадници, као и Хаснин и Хајек наводе као важан предуслов за боље и лакше упознавање нове културе (Yang, Zhang & Sheldon, 2018; Hasnain & Najek, 2022), из чега произилази, или је пак узрок, њено замишљање будућности, у којој себе може да види у Србији и након завршетка студија.

„Исшо шак волимо да разговарамо са насумичним људима. Сшојимо шак на аушобуској сшаници и људи само очну ниошкуда да причају. То се шак кође често дешава, и у Арјеншени и овде (у Србији), али људи су врло грушшвени на начин који нисам срешала у зајадној Европи... Они не разговарају међусобно осим ако није баш неошходно, шшо ме је шокирало. Сшварно сам шо схвашала лично и врећало ме је... Једини људи са којима сам мола да причам о необавезним шемама били су или миранши из Лашинске Америке или са Балкана, шак да су они у шом смислу исши.“ (ж, 30, Србија)

Друштвена подршка је веома битна за стимулисање адаптације у новој средини. Истраживања показују да дружење само у кругу сународника јесте важно за процес адаптације, али да није довољно да предупреди самоћу, која се уочава код великог броја међународних студената (Sawir et al., 2008). Са друге стране, ширење мреже познанстава са другим међународним студенима као и подршка од стране средине дестинације је кључна (Smith & Khawaja, 2011; Berry, 2005).

Испитаница са Зеленортских острва, пре него што је дошла на мастер студије, завршила је основне студије у Кини. Иако је у Кини имала одличне услове смештаја у студентском дому, није имала готово никаквог контакта са домаћим студентима. Са друге стране, у Србији су услови смештаја далеко неповољнији, али њој то не смета, драго јој је што и домаћи студенти живе у истом студентском дому, тако да сви заједно деле исти простор, изазове и искуства. Смештена је у соби са девојком друге вере и другачије културе, и у почетку јој је било тешко да се уклопи иако обе добро говоре енглески језик, на ком и комуницирају. Међутим, временом су оствариле близак пријатељски однос који је обема представљао важну друштвену подршку.

„Имам цимерку из Ирана и можеће њо да замислиће, ја сам Африканка, а она је са Блиској Истџока. Тако да су кулџуролошке разлике оџромне. Она је муслиманка, ја хришћанка. И њена свакодневна руџина је различитџа неџо моја, али никада нисам ѓронашла некоџа са киме се џако добро слажем.“ (ж, 27, Србија)

Наведени пример показује колико је одлучност наше испитанице да прихвати различитост, односно да дели собу, а на тај начин и свакодневицу и део интимности са девојком друге вере и значајно другачијих културолошких навика, унапредила њен процес адаптације и позитиван однос према повезивању са средином студирања. Треба додати да је на њену одлучност утицало неколико елемената, као што су транслокална повезаност искустава из земље порекла, и земаља у којима је студирала (Hasnain & Hajek, 2022), као и доношење одлуке о поновном студирању у иностранству, које се у истраживању Јанг и сарадника показало као веома значајно за ублажавање културног шока код студената у процесу адаптације у новој средини (Yang et al., 2018). Наиме, она је имала изграђену свест о потреби за интензивнијим контактима са студентима из других култура, јер у ранијим искуствима студирања у иностранству није имала много прилике за то. Такође, њена одлука да након повратка из Кине са факултетском дипломом и кратког пословног искуства у земљи порекла, поново емигрира у иностранство како би стекла међународну мастер диплому значајно је мотивисана, према њеном мишљењу, много повољнијем стручном позиционирању у пословним круговима у земљи порекла.

Улога језика средине студирања у социо-културној (не)повезаности

Пример студенткиње докторских студија са Зеленортских острва, такође, показује да је знање енглеског језика важан ресурс за лакшу адаптацију и успостављање социјалне повезаности, нарочито са другим међународним студентима. Међутим, овладавање језиком земље домаћина даје знатно веће шансе за бржу адаптацију, и у социо-културном и образовном домену (Smith & Khawaja, 2011).

Резултати до којих су дошли Пајразли и Кавани (Poyrazli & Kavanaugh, 2006) показују да су нижи нивои знања енглеског језика повезани не само са слабијим академским постигнућем страних студената у САД-у, већ и са укупним исходом социо-културне интеграције. То је уједно и један од највећих изазова за стране студенте (Trice, 2003), нарочито, ако нису добро знали језик нове средине, или га уопште нису учили пре доласка на студије, као што је случај са страним студентима из програма Свет у Србији, који студирају на српском. Такође, Каи-Ајдар (Kai-Aydar, 2014) показује да стратегије позиционираниости студената могу да стимулишу или отежају могућности и искуства учења језика нове средине.

Међутим, веома су ретка истраживања о изазовима међународне академске мобилности у срединама неенглеског говорног подручја и студирања на језику који се не сматра светским, као и о интерактивном позиционирању и стратегијама сналажења страних студената у процесу адаптације у таквом окружењу.

Пример студента докторских студија у Немачкој, показује да му је рефлексивна позиционираност, односно опредељеност да добро научи немачки језик, који је самоиницијативно у дужем временском периоду учио пре емиграције, значајно помогла и олакшала адаптацију. Међутим, омогућила му је и да у кратком року аплицира и као докторанд буде укључен на научни пројекат који се поклапао са његовом амбицијама и усмерењем.

„Јако је помогло што сам ја раније из чисто рекреативних разлога учио немачки. Доста сам га учио. 2015. сам положио Ц1 језик на Герше инстиџицију без неке нарочите потребе. Просио сам хтео да учим тај језик. Доста је што помогло јер Немци преферирају да причају немачки. У Холандији сви причају енглески. Од деветнаест од 7 година до баке од 85 година. Овде је група ствар, људи воле да причају свој језик и доста је помогло што сам ја учио раније, што је помогло са емиграцијом.“ (м, 30, Немачка)

Међутим, студент основног, а касније и мастер програма у Немачкој, није знао немачки непосредно по доласку. Због тога, административне процедуре, којих је у почетку било много, представљале су додатне изворе стреса,

али су и негативно утицале на интеркултуралну интеракцију. Међутим, његова искуства са административним и језичким баријерама, такође, говоре да и друштвене и академске структуре у којима се одвијају интеркултуралне релације страних студената могу да представљају и препреке за њихово активно укључивање у том погледу, односно обликују њихове интеркултуралне интеракције и повезаности (Tran & Pham, 2015).

„Они имају инстџуације где странци долазе, где имају први додир са Немачком и њима није дозвољено законом да причају енглески језик... Ја ћу вам рећи да ли ви говорите енглески језик. Он каже: ја говорим али не смем да говорим енглески језик. Рекох али ово је инстџуација и канцеларија за странце који су дошли ко зна одакле, како ви замислите. Они само слежу раменима... Велики је проблем што кад вам треба нешто, немате преводаоца. Рукама, ногама... Било је ситуација када неко каже може, разговараћемо на енглеском. У неким кључним ситуацијама је било – не.“ (м, 34, Немачка)

Недовољно знање језика сужава могућности за интерактивно позиционирање и успостављање свакодневне комуникације са домаћим становништвом, што значајно утиче и на осећај усамљености у новој средини. Једна испитаница наводи пример студената из Србије који су се у Аустрији дружили углавном са људима из својих локалних средина. То је значајно успорило њихово овладавање немачким језиком, што је створило додатне изворе стреса (Smith & Khawaja, 2011) и омело процес адаптације и могућност изградње повезаности са средином студирања.

„Прво и основно је да се научи језик. Да се разговара наших људи. Ја сам бегала од наших људи као ђаво од крста док нисам проговорила језик како треба, јер сам знала, што је нешто што сам применила и што је то мени јојубно за свакој студентки, а што је тај страх од изласка из зоне комфора ... Теби је то нова средина, ново друштво, све је ново, нов систем и оно што се десило је да се неминовно створе те клике, али што нису клике јојубно неће су то клике националношћу.“ (ж, 33, Аустрија)

Учесник фокус групе пореклом из Суринама јесте стипендиста програма Свет у Србији. Сматра да за бољу интеграцију на студијама медицине, које похађа на српском језику, мора значајно да побољша знање српског језика. Разлог није толико праћење наставе, колико потреба да има много живљу и сложенију интеракцију са домаћим становништвом, и током редовне праксе на студијама. Додатни мотив је и потреба да што боље разуме своје другове Србе. Управо таква позиционираност доприноси да кроз покушај разумевања семантичког значења српског језика стекне боље интеркултуралне компетенције

и повеже са културом и становништвом земље студирања, што у налазима истраживањима наглашавају и Кенеди и Фурлонг (Kennedy & Furlong, 2014).

„Учио сам на основу културе и зајо мало боље разумем српски нејо раније... У српском језику је гостја сарказма и шешко ми је јо да разумем. Тако да они некада кажу А, али јо можда зајраво значи Б. Тако да сам морао и желео јо да схвајим, ја сам јокушао да разумем и живим из јерсијекшине Срба. И јо ми је јокође омојућило да разјоварам не само са Србима са којима идем на факултеш, већ и са Србима на улици.“ (м, 26, Србија)

ЗАКЉУЧАК

Све бројнија популација међународних студената у процесу глобализације академског образовања поред могућности да кроз образовни систем унапреди свој хумани капитал и компетенције има прилику и да кроз интеркултуралну комуникацију у транснационалним друштвеним пољима размењује идеје, обогаћује социјални капитал, као и да изграђује односе повезаности са другим културама.

Резултати овог истраживања кроз квалитативну анализу примера међународних студената, било да се ради о студентима из Србије који су имали искуство студирања у иностранству, или страним студентима који студирају у Србији, такође потврђују ове тврдње. Међутим, резултати истраживања упућују и на значајне изазове са којима се суочавају страни студенти у процесу интеркултуралне адаптације и социо-културног повезивања, нарочито уколико студирају у земљама ван енглеског говорног подручја, или њихови студијски програми нису на енглеском језику.

У том смислу, наративи наших испитаника показују да је интеркултурално прилагођавање и повезивање континуиран процес условљен различитим факторима, од индивидуалних (социо-демографске карактеристике, очекивања и вештине комуникације, укључујући и језичке компетенције, социјални ресурси и др.), преко улоге породице, али и дужине боравка у земљи дестинације, претходних миграционих и академских искустава, могућности за остваривање контаката са локалним становништвом и друго (Hasnain & Hajek, 2022). У том смислу, разликовала се и способност испитиваних студената да остваре подједнак ниво социјалне и културне повезаности са новим окружењем, што се поклапа са налазима других истраживања (Hasnain & Hajek, 2022; Tran & Pham, 2015; Kayi-Aydar, 2014; Gu, Schweisfurth & Day, 2009).

Такође, налази овог истраживања указују да постоји значајна међузависност језичких компетенција и идентитета појединца, односно, позиција које

у том смислу они приписују себи и другима у интерперсоналним односима и процесу адаптације и вишедимензионалног повезивања са средином студирања (Shi, 2023; Lendák-Kabók et al., 2020; Anderson, 2009). На пример, неки од наших испитаника су се позиционирали на периферији друштва домаћина, и на тај начин стварали осећај неповезаности са културом домаћина. Ово се нарочито односи на стране студенте у Србији, и српске студенте који не студирају на енглеском језику. У исто време такво самопозиционирање онемогућило је њихово проактивно деловање у преговарању о реципрочним интеркултуралним интеракцијама, што су показали и резултати других истраживања међу међународним студентима (Tran & Pham, 2015; Berry, 2005).

Резултати истраживања упућују и на закључак да је омогућавање интеркултуралне комуникације у земљи студирања веома битно за међународне студенте, и за њихов процес учења, адаптације и повезаности са новом средином (Tran & Pham, 2015). У том контексту, наши налази упућују и на препоруке других истраживања која наглашавају да је доступност подршке и повољних услова за остваривање контаката и повезаности унутар окружења међународних студената значајно повезана са изгледима за позитивне промене (Gu, Schweisfurth & Day, 2009), као и да боље разумевање утицаја међународне академске мобилности на студенте, нарочито уколико студирају на језику који нису знали пре емиграције, треба да буде кључно за унапређење политика академске интернационализације (Gargano, 2008).

ЛИТЕРАТУРА

- Anderson, K. T. (2009). Applying positioning theory to the analysis of classroom interactions: Mediating micro-identities, macro-kinds, and ideologies of knowing. *Linguistics and Education*, 20(4), 291–310.
- Baxter, A. (2019). Engaging Underrepresented International Students as Partners: Agency and Constraints Among Rwandan Students in the United States. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 106–122. <https://doi.org/10.1177/1028315318810858>
- Beech, S. E. (2019). Understanding place: Imaginative geographies and international student mobility. In: S. E. Beech (ed.), *The geographies of international student mobility – Spaces, places and decision-making*. (pp. 171–198). Singapore: Palgrave Macmillan.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697–712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Gargano, T. (2009). (Re)conceptualizing International Student Mobility: The Potential of Transnational Social Fields. *Journal of Studies in International Education*, 13(3), 331–346. <https://doi.org/10.1177/1028315308322060>

- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2009). Learning and growing in a 'foreign' context: intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>
- Dang, T. & Tran, L. T. (2017). From 'Somebody' to 'Nobody': International doctoral students' perspectives of home – host connectedness in transnational education. In: L. T. Tran & C. Gomes (Eds.), *International student connectedness and identity* (pp.75–91). Singapore: Springer.
- Davies, B. & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20, 43–63.
- DeJaeghere, J. G., McCleary, K. S., Josić, J. (2016). Conceptualizing Youth Agency. In: DeJaeghere, J., Josić, J., McCleary, K. (eds) *Education and Youth Agency. Advancing Responsible Adolescent Development* (pp. 1–24). Cham: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-33344-11>
- Erkmen, T. D. (2018). Stepping into the global: Turkish professionals, employment in transnational corporations, and aspiration to transnational forms of cultural capital. *Current Sociology*, 66(3), 412–430. <https://doi.org/10.1177/0011392116653236>
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>
- Kayi-Aydar, H. (2014). Social Positioning, Participation, and Second Language Learning: Talkative Students in an Academic ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 48(4), 686–714. <https://doi.org/10.1002/tesq.139>
- Kennedy, F. & Furlong, A. (2014). Face-to-Face Tandem Language Learning: Evidence of Intercultural Learning in a Zone of Proximal Development for Intercultural Competence. In: B. Geraghty, B. & J. E. Conacher (eds.) *Intercultural Contact, Language Learning and Migration* (pp.131–149). London: Bloomsbury Academic.
- Lehto, X., Cai, L., Fu, X. & Chen, Y. (2014). Intercultural interactions outside the classroom: Narratives on a US campus. *Journal of College Student Development*, 55(8), 837–853.
- Lendák-Kabók, K., Popov, S. & Lendák, I. (2020). The Educational Migration of Sub-state Ethnic Minorities on the Outskirts of the EU: A Case Study of Serbia, *Intersections. East European Journal of Society and Politics*, 6(2), 130–153.
- Marginson, S. (2014). Student self-formation in international education. *Journal of Studies in International Education*, 18(1), 6–22. <https://doi.org/10.1177/1028315313513036>
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin*, 108(3), 499–514. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.499>
- Poyrazli, S. & Kavanaugh, P. R. (2006). Marital status, ethnicity, academic achievement, and adjustment strains: The case of graduate international students. *College Student Journal*, 40, 767–780.
- Predojević-Despić, J. (2022). Transnacionalne kompetencije i kulturni kapital: iskustva dve grupe visokoobrazovanih povratnika u Srbiju. *Stanovništvo*, 60(1), 117–138. <https://doi.org/10.2298/STNV2201117P>
- Предојевић-Деспич, Ј. (2009). Мигрантске мреже: незаобилазна перспектива у проучавању савремених међународних миграција. *Социолошки преглед*, 43(2), 209–230.

- Sawir, E., Marginson, S., Deumert, A., Nyland, C. & Ramia, G. (2008). Loneliness and international students: An Australian study. *Journal of Studies in International Education*, 12(2), 148–180. <https://doi.org/10.1177/1028315307299699>
- Smith, R. A. & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students, *International Journal of Intercultural Relations*. 35(6), 699–713. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>
- Shi, W. (2023). A positioning analysis of international graduate students' perspectives and practices of translanguaging at a Canadian higher education institution. *International Journal of Multilingualism*, 21(3), 1517–1531. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2189725>
- Shields, R. (2013). Globalization and international student mobility: A network analysis. *Comparative Education Review*, 57(4), 609–636. <https://doi.org/10.1086/671752>
- Tran, L. T. & Gomes, C. (2017). Student mobility, connectedness and identity. In: L. T. Tran & C. Gomes (Eds.) *International student connectedness and identity* (pp. 1–11). Singapore: Springer.
- Tran, L. T. & Pham, L. (2015). International students in transnational mobility: intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 560–581. <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1057479>
- Trice, A. G. (2003). Faculty Perceptions of Graduate International Students: The Benefits and Challenges. *Journal of Studies in International Education*, 7(4), 379–403. <https://doi.org/10.1177/1028315303257120>
- Urban, E. L. & Palmer, L. B. (2014). International students as a resource for internationalization of higher education. *Journal of Studies in International Education*, 18, 305–324. <https://doi.org/10.1177/1028315313511642>
- Harré, R., Moghaddam, F. M., Cairnie, T. P., Rothbart, D. & Sabat, S. R. (2009). Recent Advances in Positioning Theory. *Theory & Psychology*, 19(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/0959354308101417>
- Hasnain, A. & Hajek, J. (2022). Understanding international student connectedness. *International Journal of Intercultural Relations*, 86, 26–35. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.10.008>
- Conradson, D. & McKay, D. (2007). Translocal subjectivities: Mobility, connection, emotion. *Mobilities*, 2(2), 167–174. <https://doi.org/10.1080/17450100701381524>
- Yang, Y., Zhang, Y. & Sheldon, K. M. (2018). Self-determined motivation for studying abroad predicts lower culture shock and greater well-being among international students: The mediating role of basic psychological needs satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*, 63, 95–104. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.10.005>

ВЛАДАН ВИДИЦКИ

Универзитет у Новом Саду

Филозофски факултет, Одсек за социологију

МЕЂУНАРОДНИ СТУДЕНТИ ИЗМЕЂУ ДВА ТРЖИШТА РАДА: ПРОФЕСИОНАЛНИ ИДЕНТИТЕТ, УСЛОВИ РАДА И ПЛАНИРАЊЕ КАРИЈЕРЕ

Сажетак

Усмереност универзитета ка тржишту и имплементација концепта учења кроз праксу довела је до већег учешћа економских актера са мезо нивоа у функционисању високог образовања. Компаније, мала и средња предузећа постају партнери научно-истраживачких организација превасходно у извођењу радне праксе студената, а онда и у обезбеђивању специфичних додатних послова и дугорочних облика запослења након студија. Код међународних студената овакве околности у великом броју случајева доводе до контаката са актерима који долазе из више од једног тржишта рада. Таква ситуација може да има последице које се читавају у стицању специфичног дуалног радног искуства студената и следствено томе у поређењу и промишљању услова и положаја сопствене професије унутар различитих радних окружења. Предмет овог рада јесу управо радна искуства међународних студената у иностранству и последице таквог искуства по њихов професионални идентитет, перцепцију услова рада и планирање каријере након завршетка студија. Налази који су представљени засновани су на интегрисаним квантитативним и квалитативним резултатима добијеним помоћу фокусгрупних интервјуа, анкетног истраживања и дубинских интервјуа рађених са страним студентима у Србији, студентима из Србије који се образују у иностранству и студентима повратницима из обе категорије.

Кључне речи: професионални идентитет, међународни студенти, тржиште рада, услови рада, планирање каријере

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Развој теорије о мигрантској индустрији (Castles & Miller, 2003; Hernández-León, 2013; Cranston & Spaan, 2017) и њена примена у објашњењу мобилности међународних студената (Li, 2019; Liu-Farrer & Tran, 2019; Brotherhood, 2020) допринела је томе да се пажња у литератури све чешће посвећује претходно занемареним разнородним актерима који посредују између државе дестинације и самих имиграната. Реч је о „низу међуповезаних институција“ (Salt & Stain, 1997) које омогућавају и потпомажу сам процес (академских) миграција

попут државних институција и агенција, невладиног сектора, удружења, предузећа, синдиката и сл. (Salt, 2011). Поменути актери са мезо нивоа директно и индиректно утичу на (пре)обликовање процеса, карактера и ефеката међународних миграција и они се, уз макро структуралне чиниоце са националног и транснационалног нивоа и микро чиниоце у виду мигрантских мрежа и социјалног капитала, морају сагледати у циљу свеобухватнијег објашњења овог феномена.

Уколико се узме у обзир чињеница да су економски разлози једни од најважнијих приликом доношења одлуке о миграцији (OECD, 2023), економски актери са мезо нивоа државе дестинације прилично су значајни у контексту мигрантске индустрије. У складу са тим и у оквиру образовне мигрантске индустрије актери који пружају могућности за обављање радне праксе студената, додатне послове, привремено запослење или дугорочну могућност запослења играју важну улогу у обликовању миграција међународних студената. Међу њих спадају научно-истраживачке организације, државне установе, компаније, мала и средња предузећа и остали облици радних организација које пружају оквир за функционисање модела учење кроз праксу (енгл. *work integrated learning*) (Cooper, Orrell & Bowden, 2010). Оваква оријентација универзитета је на таласима академског капитализма (Slaughter & Rhoades, 2004) добила замах у последњих неколико деценија.

Према појединим наводима (Ваас, 2019), управо је образовно мигрантска индустрија та која делује као посредник код концепта познатог као миграције у два корака (енгл. *two-step migration*) која често одликује међународне студентске миграције. У овом контексту, академске миграције представљају „први корак“ у оквиру којег студенти могу да врше алокацију ресурса неопходних за „други корак“, односно даљу миграцију ка коначној дестинацији. Обављање праксе, додатних послова или дугорочније запослење у иностраној земљи (у склопу студија или уз њих) међународним студентима може да пружи знања о различитим начинима рада, раду са различитим инструментима и алатима, као и вештине рада у различитим (интер)културним радним окружењима (види нпр. Di Pietro, 2022; Benati, Lindsay, O’Toole, Fischer, 2023). Поред овог хуманог капитала, професионално искуство у иностранству пружа и различите облике културног капитала, попут усвајања другачије пословне културе, радних стандарда и сл. (види нпр. Lee, 2019; Bóttas & Huisman, 2013).

Литература која се бави радним искуствима међународних студената у последњих десетак година расте. Рађена су истраживања са послодавцима, односно анализиран је њихов однос према међународним студентима (Hawthorne & To, 2014), као и њихово вредновање искуства праксе или образовања у иностранству (Van Mol, 2016). У одређеној мери анализирано је и искуство радне праксе студената током студија у иностранству (Ruhanen,

Robinson & Breakey, 2013; Khalil, 2015), као и њихов положај на тржишту рада (Nyland, Forbes-Mewett, Marginson, Ramia, Sawir & Smith, 2009)¹. Оно чему су истраживачи посветили ипак највише пажње јесу последице међународних студентских миграција по радни и професионални живот студената. Тако су анализирани финансијске последице миграција по студенте (Kratz & Netz, 2016), неједнакости у могућностима за каријеру након завршетка студија (Moskal, 2016), искуства на тржишту рада и проблем запошљавања (Hawthorne, 2010; Gribble, Rahimi & Blackmore, 2017), утицај искуства на страном тржишту рада на одлуку о повратку у земљу порекла (Bijwaard & Wang, 2016), као и искуство рада након студија у иностранству студената повратника у земљу порекла (Tran et al., 2020).

Предмет овог рада управо се тиче радних искустава међународних студената током боравка на школовању у иностранству. Основно истраживачко питање од којег се полази јесте: како суочавање са два различита тржишта рада обликује ставове међународних студената према сопственој професији, односно према сопственом професионалном идентитету? Поред тога, постављају се и следећа посебна истраживачка питања – како студенти промишљају о својој професији, на који начин пореде услове рада у два различита радна окружења, те како планирају своју каријеру након завршетка миграције?

Одговори на поменута истраживачка питања у овом раду добијени су на основу података прикупљених комбинованим методом, који је већ детаљно објашњен у првом делу ове студије који се бави методологијом истраживања. Без уласка у детаље методолошког приступа, на овом месту је потребно напоменути само то да су у анализи интегрисани добијени подаци из сва три метода за прикупљање података који су коришћени – фокус групе, анкетног истраживања и дубинских интервјуа са свим категоријама испитиваних студената.

РЕЗУЛТАТИ

Основни резултати у овом истраживању односе се на различите аспекте субјективног доживљаја међународних студената у вези са професијом за коју се тренутно школују, односно, у случају повратника, за коју су се школовали или је тренутно обављају. Промисљање о сопственој професији првобитно је у истраживању испитано фокусгрупним интервјуима са међународним студентима и тада је утврђено да се последице овог типа миграција код испитаника

¹ Према неким наводима (Nyland et al., 2009), уз припаднике маргинализованих друштвених група, међународни студенти припадају вулнерабилној категорији радне снаге која прихвата лоше услове запослења, а која је често занемарена у дискусијама о овом проблему.

јављају у оквиру три групе тема: (1) перцепција вредновања професије за коју се студенти школују у одређеном друштву, као и (пре)обликовање професионалног идентитета које је у тесној вези са поменутиим вредновањем; (2) доживљај услова рада за обављање конкретне професије у одређеном друштву и њен положај у ширем систему; као и (3) препознавање значаја академске мобилности за обављање професионалне делатности и њен утицај на планирање и могућности будућег радног искуства. Све теме које су идентификоване у наративима студената имају одређени дуални карактер, односно оне се промишљају углавном у компарацији између два друштвена контекста или два тржишта рада – оног у држави порекла и оног у држави студирања.

Пре него се размотре наведене теме, потребно је скренути пажњу на радно искуство испитаних студената у иностранству. На основу квантитативног дела истраживања може се закључити да, од укупног броја испитаних, више од половине (58,91%) је имало неки облик радног искуства током свог школовања у иностранству. Највише је било формално запослених (26,34%), нешто мање је било радно ангажованих у оквиру плаћене или неплаћене праксе (18,30%), док је најмањи удео њих волонтирао (14,27%). Запослење, плаћену или неплаћену праксу или волонтирање у иностранству искусило је највише испитаника из групе повратника, затим из групе студената из Србије који студирају у иностранству, а најмање из групе страних студената у Србији. Такође, мушки студенти су нешто више од женских имали неки од поменутих облика радног искуства.

Професионални идентитет

Значајан број класичних истраживања организационог понашања указују на везу између професионалног идентитета и вредновања професије у одређеном друштвеном окружењу (нпр. Ashforth & Mael, 1989; Ibarra, 1999; Stryker & Burke, 2000). Из тог разлога, пре анализе професионалног идентитета значајно је указати на перцепцију вредновања професије од стране међународних студената у два друштвена контекста – држави порекла и држави студирања.

Резултати ставки из Ликертове скале која је мерила вредновање професије у различитим друштвеним контекстима, показали су да више од половине испитаних међународних студената сматра да се њихова професија више вреднује у иностранству (58,59%) него у држави порекла. Посматрано из перспективе укупног броја засебно мушких и засебно женских испитаника, нешто је већи удео мушкараца (62,61%) који заузимају овакав став у односу на жене (53,97%). Када је реч о разлици у односу на групе испитаних

међународних студената, на првом месту по јачини оваквог става су студенти повратници (61,53%), што је посебно индикативно с обзиром на то да су они завршили своје школовање у иностранству и изнова се суочили са (не)вредновањем своје професије у држави порекла након повратка. Након ове групе, став је најјачи код студената из Србије на школовању у иностранству (58,67%), а затим код страних студената у Србији (55,56%). Овакви резултати могу да се објасне самим друштвено-економским околностима и карактером међународне миграције. Студенти из Србије у иностранству своје школовање проводе у западним државама које су на већем степену економског развоја и, следствено томе, професије за које се школују у тим друштвима претежно заузимају бољи положај у односу на исте професије у Србији. С друге стране, како страни студенти перципирају Србију као иностранство и како је економски стандард Србије нижи у односу на неке њима жељене дестинације, они вредновање професије у иностранству оцењују као нешто ниже, иако и даље високо у односу на земљу порекла. Поред економског стандарда, овде треба узети у обзир и тренд да студенти из Србије у иностранству углавном разматрају свој останак у истој земљи у којој студирају (или сличној земљи), док страни студенти у Србији свој боравак посматрају као привремен – или су оријентисани на повратак у земљу порекла, или Србију посматрају као транзитно подручје, односно „први корак“ миграције ка жељеној дестинацији.

Када је реч о професионалном идентитету међународних студената, он је мерен пре свега помоћу групе ставки из Ликертове скале које су се односиле на индивидуални однос према професији, као и на однос релевантних других према професији испитаника. Овде, ставка која је имала највиши просек гласи: „Волим да причам о мојој (будућој) професији“ (M=3,62). Одмах иза ње по просеку биле су ставке „Не могу да замислим да се бавим неком другом професијом у свом животу“ (M=3,15) и „Узнемирим се када неко прича лоше о мојој (будућој) професији“ (M=3,01). Осим резултата прве ставке који иде у потврдном смеру, резултати друге две показују да не постоје потпуно јасни ставови међународних студената који се односе на професионални идентитет. То може да се објасни тиме што се у већини случајева (осим повратника) ради о студентима којима је професионално образовање у току и који највероватније немају јасно изграђен професионални идентитет. Такви налази у складу су и са неким класичним теоријским објашњењима која тврде да је за појединца неопходно да заврши своје образовање и да интернализује вредности и норме како би могао себе да окарактерише или поистовети са одређеном професијом (Barker Caza & Creag, 2016).

Слабо поистовећивање са професијом јасно је и из података који указују на то да релативно мали број испитаних међународних студената (29,1%) сматра да би остало у својој професији чак и у случају неке боље позиције у другој

области, као и то да им је породица значајнија од професионалне каријере (61,6%). Поред чињенице да међународни студенти због процеса образовања који је и даље у току махом немају изграђене вредности и норме које воде ка поистовећивању са професијом, у обзир треба узети и промену која се догађа са професијама и професионалним идентитетом у постмодерном друштву.² Реч је, наиме, о све мањој везаности појединаца за одређене организације и професије услед краткорочних уговора о раду, пројеката и додатних послова (Sennett, 1998). У таквом систему, каријере се све више посматрају као низови различитих професионалних искустава и улога које су подложне честим променама током живота (Arthur & Rousseau, 1996).

Положај професије и услови рада

Положај професије у одређеном друштву најчешће се сагледава кроз количину угледа, моћи и богатства који могу да акумулирају они појединци који припадају истој професионалној групи (види Treiman, 1977). Претходно поменуто вредновање професије од стране конкретног друштва управо утиче на њен положај у датом друштву и због тога различита друштва могу да позиционирају исту професију на потпуно другачији начин. Чак и исто друштво у различитим историјским периодима може потпуно другачије да вреднује одређену професију. Због тога је друштвени контекст изузетно битан за положај професије, што се јасно утврдило у истраживању са међународним студентима.

Процену положаја сопствене професије међународни студенти углавном врше на основу компарације услова за обављање професије у држави њиховог порекла и држави студирања. Тако, на пример, страни студент у Србији наводи околности под којима обавља свој научно-истраживачки рад у склопу докторских студија и пореди их са онима које сматра да би имао у држави свог порекла:

„Да сам студирала у Ирану, мислим да бих можда била на бољем положају него што сам сада овде. Ја сам овде само једна од многа студенткиња, али с обзиром на то да сам на докторским студијама, требало би да будем више од тога... Немам никакву каријеру. Немам никакво ангажовање или посао на факултету. Немам никакву столицу, никакав кабинет, немам канцеларију, ништа немам. Ја сам само једна од многа студенткиња,

² О губљењу значаја професије у савременом друштву говоре различити теоретичари из друштвених наука. Примера ради, Бауман у својим радовима о ликвидној модерности говори о томе да је идентитет, а самим тим и онај професионални, све више нестабилан, односно да традиционалне улоге све више губе на значају (Bauman, 2000). Поред њега, Бурдије наводи како професионалне границе постају све флексибилније и да су подложне променама у зависности од ширег друштвеног контекста (Bourdieu, 1984).

а њри џоме мислим на сџуденџе основних сџудџа. Да сам у мојој земљи, сага бих имала своју канцеларију и моџла бих да бугем већ њрофесор на овом нивоу.“ (ж, 31, Србија)

Из наведеног дела интервјуа јасно се уочава да студенткиња о сопственом професионалном положају закључује на основу односа институције и релевантних појединаца према њеном раду и радним потребама. На сличан начин студенткиња из Србије приликом објашњења опремљености институције у оквиру које се тренутно школује у иностранству закључује о положају целокупне професије: *„Враџила бих се џамо јер новинарсџиво је њрофесија која је сџецифична њо џом њиџању, мислим да бих се боље снашла џамо... Друџачије џледају на њосао новинара.“ (ж, 21, Белгија)* Шире посматрање односа друштва према професији, а самим тим и њен положај, студенти виде и кроз утиске о вредностима уско повезаних са професијом у конкретном друштву. Пример тога јесте објашњење једне стране студенткиње у Србији о томе зашто сматра да инжењерство није у довољној мери развијено, нити цењено у српском друштву: *„Ја се бавим елекџроником, али ме досџа занима и џехнолоџија... али овде... људи уколико њоседују неку сџару џехнолоџију, њима џо не смеџа, они насџаве да је корисџе. Реч је о сџаву људи овде њрема модернизацији... Не бих рекла да их џо занима, модернизација и њрилаџођавање.“ (ж, 29, Србија)*. Уз утисак о томе шта се цени у земљи домаћину, студенти понекад процењују и оно што се цени у држави њиховог порекла, а често је реч о потпуно другачијим аспектима која се наглашавају. То је приметно код студента из Србије који се упутио на студије сликарства у иностранство: *„Умеџносџ је џлорификовани занџ. То се цени џамо. Да ли неко зна да раџи ... А код нас [се цени] – Аха, џи си сџудирао у Фиренци!“ (м, 32, Италија)*

Услови рада у истраживању су разматрани као још један индикатор положаја професије у држави порекла и држави студирања међународних студената. Различита истраживања сведоче о томе да бољи услови рада у виду зараде, опреме, могућности за напредовање, заштите на раду, различитих бенефиција и друго, имплицирају бољи статус професије у одређеном друштву.³ Исто важи и обрнуто – лошији услови рада најчешће упућују на нижи статус професије. У табели 1 представљени су резултати који говоре о томе како студенти перципирају услове на раду, односно да ли сматрају да су одређени елементи услова бољи у држави порекла (1) или у иностранству (5).

³ Једно од класичних истраживања из области социологије рада и професија јесте оно које је спровео Еверет Хјуз (Hughes, 1958) и које се управо бави тиме како друштвени статус и услови рада могу да утичу на углед и вредновање професија у друштву. Поред овог класичног дела, у социологији постоји читава област истраживања која указује на везу између услова рада и положаја професије у друштву (види Goldthorpe & Hope, 1974; Abbott, 1988).

Табела 1. Просечне вредности самопроцене услова рада у домовини и иностранству

Услови за рад	Укупно	Пол		Група		
		М	Ж	1	2	3
Опрема	3,66	3,83	3,55	4,13	4,15	3,03
Зарада	3,75	3,98	3,53	4,41	4,29	2,91
Напредовање	3,72	3,89	3,54	4,09	3,86	3,37
Флексибилност	3,52	3,59	3,45	3,81	3,44	3,37
Годишњи одмор	3,28	3,37	3,15	3,49	3,30	3,18
Слободни дани	3,15	3,23	3,03	3,31	3,04	3,11
Награде и бонуси	3,71	3,81	3,57	4,05	4,11	3,18
Заштита на раду	3,68	3,80	3,56	4,08	3,96	3,20
Тимски рад	2,98	3,06	2,92	3,11	2,90	2,97

Напомена: Најмања вредност на скали односила се на боље услове у домовини, највиша на боље услове у иностранству; Група 1 у табели означава студенте из Србије у иностранству, група 2 повратнике и група 3 студенте странце у Србији.

Због обима квалитативних података није могуће илустровати сваки добијени квантитативни податак из табеле. Међутим, три категорије услова на раду су посебно издвојене у предстојећој анализи – зарада као највећи скор на скали, тимски рад као најнижи, и опрема за рад о којој су студенти током интервјуа нарочито говорили. Поред ове три категорије у накнадним интервјуима издвојила се још једна која није била инкорпорирана у скалу – радна пракса, односно њен квалитет и садржај.

Већ је поменуто да је највећа укупна вредност аритметичке средине на скали која испитује услове рада у земљи и иностранству она која се односи на висину зараде. Међународни студенти сматрају да је зарада боља у иностранству него у њиховој држави порекла и управо ова околност се у интервјуима често везује за промишљање о некој даљој, будућој (ре)миграцији. Она је карактеристична како за студенте из Србије који се школују у иностранству, тако и за стране студенте, с тим што последњи наводе да је зарада боља у другим иностраним земљама, нарочито оним западним.

„Искрено увек сам хћела да студирам у иностранству и да останем, јер њлаша коју имају за исшћи њосао, ако ја на мојој њракси овде зарађујем више нећо софћшверски инжењер у Србији који је сениор, мени шћо није имало смисла да останем у Србији. Овде моју да радим 10 година и да одем у њензију са 30 година и да никад нишћа не морам да радим.“ (ж, 22, САД)

„Прва сџвар, наравно, јесу ѓлаше у Србији, које су друѓачије, односно ниске у ѓоређењу са Енѓлеском. На ѓример, у Енѓлеској за неке ѓослове који ѓодразумевају низак ниво квалификација, ѓлаћају више неѓо шѓо је овде ѓочешна ѓлаша докѓора.“ (м, 27, Србија)

Најнижа вредност на целокупној скали односи се на тимски рад и она упућује на то да студенти у просеку сматрају да је у држави порекла нешто више присутније тимски оријентисано радно окружење. Овакви налази могу бити резултат веће социјалне и културне блискости студената са својим колегама у држави порекла, односно лакше комуникације утемељене на заједничким културним нормама.⁴ У интервјуима са српским студентима-повратницима, културни оквири пословне комуникације у иностранству и њена компарација са комуникацијом у земљи порекла посебно је наглашена:

„У академском контексту шребало ми је време да научим да читам шѓај одређени код који шѓамо ѓосѓоји. Када шѓи неко нешѓо каже шѓѓа шѓо за ѓраво значи ... Све је некако завијено у шѓај неки контекст ѓубазносѓи, заѓправо шребѓа да научиш да ѓрочишаш шѓѓа је крајња ѓорука.“ (ж, 32, Уједињено Краљевство)

„Свако за себе ради и не можеше да окривише никоѓа ни зашѓѓа јер све сами радише за себе. Послован однос. Код нас су ѓуди досѓѓа ближи, смашрају се блиским...“ (ж, 29, Аустрија)

Међународни студенти из Србије који су тренутно на студентској размени и они који су се са студија вратили у Србију посебно истичу и бољу опрему за рад у иностранству. Према ѓиховом утиску радна окружења у Србији често или не поседују опрему која је неопходна за извршавање посла, или је та опрема застарела и са ѓом није могуће вршити посао на савремен начин. Таква ситуација на радном месту нужно утиче на квалитет посла и у одређеној мери га успорава или додатно отежава. Добре примере овога наводе једна српска студенткиња са комуникологије и једна са хемије: *„Тамо смо имали досѓѓа оѓреме које овде немамо за медијске сѓвари, сѓудио, шѓелеѓроншѓер и све осѓѓало...“ (ж, 21, Белгија); „Тамо сам моѓла сво своје ѓосуђе да ѓерем у гишвошеру, а овде све морам да ѓерем ручно и онда милион ѓуѓѓа кажем сад да сам шѓамо ја бих шѓо оѓрала за 15 минуѓѓа а овако морам два сѓѓѓа да ѓерем.“ (ж, 29, Аустрија)*

Уз опрему за рад, категорија која се посебно издвојила у интервјуима је она која се тиче радне праксе, нарочито код студената из Србије који су у

⁴ Познавање језика друштвене средине се у подацима такође издвојило као битан фактор. Чак и они страни студенти који су навели да добро знају енглески језик, имали су утисак да у иностранству нису могли у потпуности да искажу своју личност као што то могу на „домаћем терену“.

иностранству и код оних који су се након завршетка студија вратили у Србију. Студенти сведоче о томе да је пракса доста присутна у оквиру студијских програма у иностранству, али не само то – пракса која је у оквиру програма заиста јесте стручна пракса из области студија. Једна студенткиња психологије наводи да у склопу иностраног факултета на ком се школовала постоји приватна клиника и да на њу долазе клијенти који се прослеђују студентима у оквиру праксе – „*Цео њај гео је мноо орјанизованији, мноо више ѓрилика за учење и за сџицање неких знања и вешџина а у оквиру је факулџеџа.*“ (ж, 27, Кипар) Практична знања и вештине на страним факултетима нису уско везана само за приватну праксу, већ су уграђена и у учење савремених алата и програма неопходних за обављање посла. О томе сведочи студент социологије који је тренутно на студентској размени: – „*Овај смер је окренуџ ка сџаџисџици и ка учењу ѓројрама који ће вам ѓосле на ѓрџиџу рада ѓрџиџи ѓредносџ. То су Паџџон, Ар, иџџ. и џо ми се дојало ... овде неџџо ѓраџично може да се научи и онда да идеш на ѓрџиџе рада и кажеш ја ово знам, ја сам вама ѓоџребан.*“ (м, 34, Немачка)

Планирање каријере

Боравак на међународној размени несумњиво доводи до одређених промена по живот и планирање будућности студената, о чему говори велики број истраживања (Potts, 2015; Waibel et al., 2017; Roy et al., 2019). Та тема посебно је обрађена и у последњем раду овог зборника. На овом месту фокус је стављен на промене које се тичу каријере, односно перцепције могућности за каријеру и њено планирање након завршетка студија у иностранству.

На опште питање шта се то у највећој мери променило код студената од одласка у иностранство до момента овог истраживања, одмах иза погледа на начин живота који желе да воде (M=2,34) налази се управо однос према каријери коју желе да стварају (M=2,48).⁵ Ту промену у нешто већој мери препознају мушкарци (M=2,38) у односу на жене (M=2,67). Када је реч о различитим групама, она је највише идентификована код повратника (M=2,23), затим код студената из Србије у иностранству (M=2,48) и на крају код страних студената у Србији (M=2,63).

Међународно искуство студентима је донело одређене користи, нарочито у погледу стицања интеркултуралних компетенција које могу бити употребљене као њихова предност у будућој каријери на било ком тржишту рада. Директну предност при запошљавању остварила је једна студенткиња која је навела да је због своје академске миграције добила прилику да ради

⁵ Оцена 1 у скали је подразумевала став у потпуности ме је променило, док је оцена 5 имала значење уопште ме није променило.

у Србији: „Мислим да је *сџудирање* у *иносџрансџву* било кључно за добијање *џосла* ... Не само *џџо* је *докџораш* био услов да ја добијем *џосао* већ *џџо* је мој *џосао* зависио *џада* од, колико се сећам, *џозива* за *зайошљавање* хиљаду младих *докџоранаџа џовраџника* из *иносџрансџва* у *инсџиџуџијама* у Србији, *џако* да је *аџсолуџно сџудирање* у *иносџрансџву* било услов да добијем *џосао*.“ (ж, 35, Уједињено Краљевство) Други студенти повратници наводе да су им искуства у интеркултуралном радном окружењу помогла у лакшем обављању посла након завршетка студија: „Мени је *сџудирање* већ *џомоџло* јер сада радим у *инџтернационалном амџијенсџу*.“ (м, 31, Чешка Република); „Имам јасне *сџвари* које сам научио *џоком овоџ боравка*, знам које су ми *вешџине*, знам *џџа* ђу са њима да радим и ако не *нађем џосао*, знам *џге* ђу да *џгем*.“ (м, 30, Немачка)

Поред интеркултуралних компетенција, међународна академска миграција студентима је донела и усавршавање енглеског језика, односно језика који је посебно значајан за рад на различитим тржиштима: – „*Досџа џоџа* сам научио, свакако сам *сџекао* *досџа* *искусџва*. Чак сам добро усавршио и језик. *Можда џо* не бих *усџео* у *мојој земљи* да сам *сџудирао* на *маџерњем језику*.“ (м, 31, Србија) Социјални капитал, односно мреже и контакти, такође се истичу као значајни за каријеру након студија. Поједини студенти-повратници су своје послове након студија пронашли управо захваљујући *слабим везама* које су остварили током *боравка* у иностранству, а неки су након проналаска посла успоставили и пословне контакте са појединцима из свог претходног иностраног окружења: „У сваком случају, *џо џџо* сам био *наџољу* ми значи, јер *данас сарађујем са џим џудима*.“ (ж, 32, Италија)

Размишљање о будућој каријери у значајној мери је код студената повлачило и размишљање о повратку, останку или некој даљој миграцији. У студији је већ поменуто да се као основни мотив повратка у државу порекла код више од једне трећине студената истиче управо обезбеђен и добро плаћен посао у струци, док остатак испитаника наводи породичне разлоге, подршку државе и повољне услове за започињање сопственог посла, односно за предузетништво, промену власти у домовини, повољне стамбене кредите, бољи животни стандард, жељу да се врати у матичну земљу, постојање емотивних партнерских односа итд.

Међународни студенти у просеку изражавају жељу да услед евентуалног повратка помогну својој домовини знањем и вештинама које су усвојили током *боравка* у другој држави (М=3,81). Оваква намера је знатно јача код жена (М=4,15), у односу на мушкарце (3,67), као и код страних студената у Србији (М=4,01) и студената повратника (М=3,91), док је значајно нижа (али и даље у позитивном смеру) код студената из Србије у иностранству (М=3,48). Поред тога међународни студенти у просеку сматрају и да свако ко се врати у своју домовину треба да својим радом допринесе развоју земље (М=3,99). Слично

као и код претходног питања, овај став је јаче изражен код жена (M=4,20) у односу на мушкарце (M=3,89), међутим у односу на групе постоји одређена разлика – најјачи став је код страних студената у Србији (M=4,19), затим код повратника (M=4,04), а најслабији у односу на групе код студената из Србије у иностранству (M=3,77).

Међутим, и поред жеље да помогну својој држави након повратка, одређени број међународних студената сматра да би се суочио или, у случају повратника, се суочава са одређеним ограничењима на домаћем тржишту рада. На питање да ли очекују исти третман са другим радницима на тржишту рада након повратка у своју државу, студенти из Србије у иностранству посебно показују нижу вредност слагања са овим ставом (M=2,93). Овакав резултат може се додатно поткрепити и сегментима из интервјуа, а добар пример јесте студенткиња која сведочи о неусклађености страних програма са захтевима домаћих послодаваца: *„Чињеница је да знам да ме не би радо ђусили овде да радим у сруци, ураво збои шоја шшо ми фали досиа ших ирегмеиа који су ирисушни на нашим сшудујским ирограмима.“* (ж, 33, Аустрија) За разлику од студената из Србије на школовању у иностранству, повратници имају нешто позитивнији став према једнакости са осталим радницима на тржишту рада (M=3,25), док је највећи резултат код групе страних студената у Србији (M=3,48). У односу на пол испитаника није примећена значајна разлика у одговорима.

Међународни студенти у просеку сматрају да је боља могућност проналазска посла у иностранству (M=3,82) Нешто је јачи тај став код мушких (M=3,89), у односу на женске испитанике (M=3,76). У односу на групе, најјачи став изражавају студенти повратници (M=4,15), затим студенти из Србије у иностранству (M=4,01), док је најнижи иако и даље позитивно усмерен став страних студената у Србији (M=3,42). Пример једне студенткиње на размени јасно указује на проблем личне запошљивости у Србији након студија: *„Ја волим да дођем у Србију. Сшвар је у шоме шшо ја не знам шша бих ишу радила. Ја не знам ко би мене зашослио овде јер се бавим нечим за шша не иосшоји коншексии у Србији.“* (ж, 32, Немачка) Поред проблема који се односи на непостојање конкретних излазних профила одређених професија у домовини, студенти наводе и проблеме у вези запошљавања који се тичу губитка контаката и веза у оквиру професионалне заједнице која често може бити прилично затворена: *„Свакако је шешко зашо шшо, чак и када сше ирофесионалац, чини се да су урбанизам и архисшекштура мало више елишисшички, шшако да нема иуно ирилика у сваком шренушку.“* (ж, 32, Србија)

Студенти из Србије у иностранству и повратници не показују јасан став када је реч о томе да експерти који су студирали у иностранству нису цењени у домовини након повратка, међутим страни студенти у Србији се у просеку не слажу са овим ставом (M=2,39). Овакав резултат може се тумачити

карактеристикама саме групе страних студената у Србији – односно тиме да је реч углавном о студентима из земаља трећег света који уз помоћ међу-владиних уговора долазе у Србију, што имплицира да се диплома стечена на српским универзитетима у значајној мери цени у њиховој држави порекла. Са ставом да се експерти не цене довољно у домовини у просеку у све три групе се више не слажу жене ($M=2,69$), док су мушкарци неодлучни ($M=2,98$).

ЗАКЉУЧАК

На основу представљених резултата истраживања може се закључити да су три основна проблема анализирана у овом раду – професионални идентитет, услови рада и планирање каријере – код међународних студената проматрани увек у контексту најмање два тржишта рада. Код студената из Србије у иностранству и код повратника, поменуто проматрање има дуални карактер и подразумева државу порекла и државу студирања. Код страних студената у Србији оно поприма одређени мултифокални карактер јер поред државе порекла и студирања, ова категорија студената у своје проматрање професије узима у обзир и ситуацију на тржишту рада у некој трећој држави, односно држави у коју жели да мигрира након студија.

Генерално посматрано, подаци говоре да професионални идентитет није у потпуности обликован код међународних студената код којих је школовање у току. Ова категорија студената у истраживању није показала јасне ставове у вези са професионалним идентитетом, што може да упућује на то да процес усвајања професионалних норми није завршен и да је овај тип идентитета и даље у настајању. Поред тога, савремено стање на тржишту рада које карактерише неизвесност и честа промена послова, склапање уговора на одређено време и краткорочних пројеката, доприноси општој „кризи професија“ (Leicht & Fennell, 2023) која се у подацима може видети код свих категорија студената.

Када је реч о условима рада, квалитативни део анализе је показао да су најбитнији проблеми о којима међународни студенти дискутују на ову тему висина зараде, међуљудски односи на послу и садржај и квалитет праксе у иностранству. Квантитативни резултати указали су на то да студенти сматрају да је висина зараде боља у иностранству, док је тимски рад у контексту међуљудских односа на послу и квалитета тог односа у одређеној мери бољи у држави њиховог порекла. Такође, укупна анализа је показала да разматрање услова на раду готово увек са собом повлачи и тему о даљој (ре)миграцији и планирању живота у одређеном друштву.

На крају, планирање каријере код међународних студената неодвојиво је од претходне две теме и оно се углавном тиче потенцијала одређене

професије, односно запошљивости у конкретном друштву, проблема у вези са поклапањем образованих профила и потреба на тржишту рада и погледа на то колико се цени међународно искуство у држави порекла. За многе међународне студенте академска миграција игра улогу „првог“ у процесу „миграције у два корака“, а то је нарочито у подацима било приметно код страних студената у Србији.

ЛИТЕРАТУРА

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Arthur, M. B. & Rousseau, D. M. (1996). *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*. Oxford: Oxford University Press.
- Ashforth, B. E. & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *The Academy of Management Review*, 14(1), 20–39. <https://doi.org/10.2307/258189>
- Baas, M. (2019). The education-migration industry: international students, migration policy and the question of skills. *International Migration*, 57(3), 222–234. <https://doi.org/10.1111/imig.12540>
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity.
- Benati, K., Lindsay, S., O’Toole, J., Fischer, J. (2023). Global South business students: Utilising internships to develop graduate capitals and employability. In: Singh, J. K. N., Latiner Raby, R., Bista, K. (eds.) *International Student Employability. Knowledge Studies in Higher Education*, vol 12. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-33254-8_9
- Bijwaard, G. E., Wang, Q. (2016). Return migration of foreign students. *European Journal of Population* 32, 31–54. <https://doi.org/10.1007/s10680-015-9360-2>
- Bótas, P. C. P., Huisman, J. (2013). A Bourdieusian analysis of the participation of Polish students in the ERASMUS programme: cultural and social capital perspectives. *Higher Education* 66/6, 741–754. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9635-7>
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction*. Cambridge: Polity.
- Brotherhood, T. (2020). *Considering Agency in the Education-migration Nexus: A Temporal Analysis of Structure-agency Relations with Student-migrants* [PhD thesis]. University of Oxford.
- Van Mol, C. (2016). Do employers value international study and internships? A comparative analysis of 31 countries. *Geoforum*, 78, 52–60. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2016.11.014>
- Gammeltoft-Hansen, T. & Sørensen, N. N. (Eds.). (2013). *The Migration Industry and the Commercialization of International Migration* (Vol. 69). London: Routledge.
- Goldthorpe, J. H. & Hope, K. (1974). *The Social Grading of Occupations*. Oxford: Clarendon Press.

- Gribble, C., Rahimi, M. & Blackmore, J. (2017). International students and post-study employment: The impact of university and host community engagement on the employment outcomes of international students in Australia. In: Tran, L., Gomes, C. (eds.) *International Student Connectedness and Identity. Cultural Studies and Transdisciplinarity in Education*, vol 6. Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2601-0_2
- Di Pietro, G. (2022). International internships and skill development: A systematic review. *Review of Education*, 10, e3363. <https://doi.org/10.1002/rev3.3363>
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764–791. <https://doi.org/10.2307/2667055>
- Khalil, O. E. M. (2015). Students' experiences with the business internship program at Kuwait University. *The International Journal of Management Education*, 13(3), 202–217. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.05.003>
- Kratz, F. & Netz, N. (2016). Which mechanisms explain monetary returns to international student mobility? *Studies in Higher Education*, 43(2), 375–400. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1172307>
- Lee, C. S. (2019). Global linguistic capital, global cultural capital: International student migrants in China's two-track international education market. *International Journal of Educational Development*, 67, 94–102. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.03.001>
- Leicht, K. T., Fennell, M. L. (2023). *Crisis in the Professions*. New York: Routledge.
- Li, H. (2019). The role of the migration industry in Chinese student migration to Finland: Towards a new meso-level approach. In: Liu, H., Dervin, F., Du, X. (eds.) *Nordic-Chinese Intersections within Education* (pp. 21–49). Palgrave Studies on Chinese Education in a Global Perspective. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28588-3_2
- Liu-Farrer, G. & Tran, A. H. (2019). Bridging the institutional gaps: International education as a migration industry. *International Migration*, 57(3), 235–249. <https://doi.org/10.1111/imig.12543>
- McCollum, D. & Findlay, A. (2017). Oiling the wheels? Flexible labour markets and the migration industry. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 558–574. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1315505>
- Moskal, M. (2016). International student pathways between open and closed borders: Towards a multi-Scalar approach to educational mobility and labour market outcomes. *International Migration*, 55(3), 126–138.
- Sennett, R. (1998). *Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W. W. Norton and Co.
- Nyland, C., Forbes-Mewett, H., Marginson, S., Ramia, G., Sawir, E. & Smith, S. (2009). International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce. *Journal of Education and Work*, 22(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/13639080802709653>
- OECD (2023). *International Migration Outlook 2023*. Paris: OECD Publishing <https://doi.org/10.1787/b0f40584-en>
- Potts, D. (2015). Understanding the early career benefits of learning abroad programs. *Journal of Studies in International Education*, 19(5), 441–459.

- Roy, A., Newman, A., Ellenberger, T. & Pyman, A. (2018). Outcomes of international student mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1630–1644. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1458222>
- Ruhanen, L., Robinson, R. & Breakey, N. (2013). A foreign assignment: Internships and international students. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 20, 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2013.05.005>
- Salt, J. (2011). International students and the labour market: Experience in the UK. In: Moodood, T., Salt, J. (eds.) *Global Migration, Ethnicity and Britishness. Palgrave Politics of Identity and Citizenship Series* (pp. 132–149). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230307155_7
- Salt, J. & Stein, J. (1997). Migration as a business: The case of trafficking. *International Migration*, 35(4), 467–494.
- Slaughter, S. & Rhoades, G. (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Stryker, S. & Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284–297. <https://doi.org/10.2307/2695840>
- Tran, L. T., Rahimi, M., Tan, G., Dang, X. T. & Le, N. (2020). Post-study work for international graduates in Australia: opportunity to enhance employability, get a return on investment or secure migration? *Globalisation, Societies and Education*, 18(5), 495–510. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1789449>
- Treiman, D. J. (1977). *Occupational Prestige in Comparative Perspective*. New York: Academic.
- Hawthorne, L. (2010). How valuable is „two-step migration“? Labor market outcomes for international student migrants to Australia. *Asian and Pacific Migration Journal*, 19(1), 5–36. <https://doi.org/10.1177/011719681001900102>
- Hawthorne, L. & A. To (2014). Australian employer response to the study-migration pathway: The qualitative evidence 2007–2011. *International Migration*, 52(3), 99–115.
- Hernández-León, R. (2013). Conceptualizing the migration industry. In: Gammeltoft-Hansen, T, Nyberg Sorensen, N. (eds.), *The Migration Industry and the Commercialization of International Migration* (pp. 24–44). Abingdon: Routledge.
- Hughes, E. (1958). *Men and Their Work*. London: The Free Press of Glencoe.
- Castles, S. & Miller, M. J. (2003). *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. New York: Palgrave Macmillan.
- Cooper, L., Orrell, J. & Bowden, M. (2010). *Work Integrated Learning: A Guide to Effective Practice* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854501>
- Cranston, S., Schapendonk, J. & Spaan, E. (2017). New directions in exploring the migration industries: introduction to special issue. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 543–557. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1315504>
- Waibel, S., Rüger, H., Ette, A., Sauer L. (2017). Career consequences of transnational educational mobility: A systematic literature review, *Educational Research Review*, 20, 81–98. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.12.001>

ЈАСНА ПЕТРИЋ

Институт за архитектуру и урбанизам Србије

ПРОМЕНА ПРОСТОРНОГ ИДЕНТИТЕТА КРОЗ МЕЂУНАРОДНЕ СТУДЕНТСКЕ МИГРАЦИЈЕ

Сажетак

Истраживање улоге и значаја простора (града, универзитетског комплекса, студентског смештаја) као новог локалног или микроокружења међународних студената доноси јединствен угао гледања на (ре)конструкцију њиховог идентитета. У раду ће бити представљени најзначајнији резултати о емоционалној привржености за место порекла и град студирања као и оцена међународних студената о разликама у функционалним атрибутима места порекла и места студирања у погледу: начина становања, организације јавног саобраћаја, јавних простора и зелених површина, доступности услуга снабдевања, здравствене заштите, и осећаја сигурности у јавном простору. У дискусији ће бити дата паралела налаза истраживања о предметним анализама за две групе међународних студената: студената из Србије који се школују или су се школовали у иностранству (углавном у земљама Глобалног севера) и страних студената у Србији (из земаља Глобалног југа). На овај начин, примењује се двоструко сагледавање променљивости просторног идентитета, не само наших студената који имају искуство студирања у иностранству, већ и страних студената у Србији, са перспективом њиховог будућег привлачења уз позитивне ефекте за нашу државу.

Кључне речи: просторни идентитет, миграције, међународни студенти, Србија

УВОДНА РАЗМАТРАЊА

Простор је утицајан чинилац у обликовању идентитета сталног или привременог становништва које у њему борави, а одавно је препознат у том аспекту, како у географској науци, тако и у нешто млађој научној дисциплини просторног планирања. У друштвено-хуманистичким наукама, простор се такође јавља као хеуристички оквир за утврђивање спознаја и открића о начину на који људи остварују интеракцију са својим окружењем (Salazar, 2023). Истовремено, искуство трајности боравка у неком месту наводи на истраживање супротности овом концепту, што представљају миграције или покретљивост становништва из места у место. Мобилност популације јесте кључна компонента у разумевању простора и она доприноси томе да људи

постану свеснији улоге коју (различити) простори имају у формирању њиховог идентитета (Seamon, 2018; Salazar, 2018).

Полазна тачка на којој је базирана окосница овог истраживања јесу међународне студентске миграције и (ре)конструкција идентитета тог дела популације под утицајем миграторног искуства у иностраној земљи студирања. Мобилност студената са међународним академским искуством бележи значајан раст у 21. веку, али се у динамици академске мобилности уочавају неравномерности и јачање централизације према појединим одредиштима миграције, нарочито у правцу земаља тзв. Глобалног севера.¹ Уколико дискурс о међународним студентским миграцијама доведемо у контекст Србије и развоја њеног интелектуалног потенцијала (Sokołowicz, 2019), јасно се уочава истраживачка ниша у (ре)конструкцији просторног идентитета на основном скупу међународних студената, а који у даљем приказу сагледавамо кроз студенте из Србије који студирају, или су студирали у иностранству (најчешће у земљама Глобалног севера) и кроз стране студенте који тренутно студирају у Србији, односно оне који су студирали у Србији али су се након студија вратили у земљу порекла (најчешће је реч о земљама Глобалног југа).

У теоријском разматрању у наставку, биће приказани улога и значај простора (града, универзитетског комплекса, студентског смештаја и др.) као новог локалног или микроокружења на (ре)конструкцију идентитета међународних студената, а за шта се као реперно полазиште у компарацији узима исти просторни ниво у земљи порекла међународних студената. У вези с тим истражују се постојаности и промене просторног идентитета међународних студената, што је у спрези са интензитетом њиховог припадања различитим просторним оквирима – месту порекла и месту студирања. Методологија која је примењена за истраживање просторног идентитета међународних студената базира се на два модуса повезаности за место: 1) емоционалној привржености, која у себи сажима одговор на питање: „Где је Ваш дом?“ и 2) прагматичној везаности, која се базира на исказу: „Ово место пружа све што је потребно једном студенту у погледу смештаја, превоза, доступности услуга, осећаја сигурности и др.“

Приликом операционализације циљева истраживања постављених кроз теоријско-методолошки оквир, у емпиријском делу ће бити фокус на анализама емоционалне привржености за место порекла и град студирања међународних студената као и њихове субјективне оцене о предностима и недостацима функционалних атрибута места порекла и места студирања у

¹ Земље Глобалног севера се поистовећују са развијеним земљама. Појам Глобални север обично се односи на Англоамерику, Европу, Јапан, Аустралију и Нови Зеланд. Остатак света чини Глобални југ (Ђоровић, 2006).

погледу: начина становања, организације јавног саобраћаја, јавних простора и зелених површина, доступности услуга снабдевања, здравствене заштите и осећаја сигурности у јавном простору.

Ослонац дискусије је на успостављању паралеле међу налазима о елементима фиксности и променљивости просторног идентитета студената из Србије са међународним искуством и страних студената који студирају или су студирали у Србији. На концу, иако неће бити скициране препоруке за унапређење политичког одговора ка ефикаснијем искоришћавању потенцијала међународне академске мобилности за развој Србије, ово истраживање ће допринети потпунијем разумевању обликовања и променљивости просторног идентитета међународних студената из угла самих актера ових промена.

ПРОСТОРНИ ИДЕНТИТЕТ ИЗ ОПТИКЕ ПОКРЕТЉИВОСТИ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА

Појам идентитета подразумева „известан начин описивања или концептуализације себе, што може да обухвати личне улоге и својства, учешћа у друштвеним групама или категоријама, и везе са географским локацијама“ (Devine-Wright & Clayton, 2010, према Qingjiu & Maliki, 2013: 633). Идентитет се формира кроз „стапање искустава, сећања, опажаја и деловања“ (Marginson, 2014, према Wee, 2019: 386). Карактеристике на основу којих се индивидуализују и препознају појединци, категорије или групе људи јесу њихове идентитетске одреднице.

Начин на који простор утиче на идентитет међународних студената односи се на део њиховог индивидуалног идентитета који је обликован локалитетом² и од њега зависи (енгл. *place identity*), тј. односи се на везаност међународних студената за простор (место) из кога потичу или везаност за место у коме студирају. Полазећи од премисе „да је идентитет стално у процесу настајања“, те да „никада није довршен“ (Весковић Анђелковић, 2024: 464) ову флуидност, која је присутна и код просторног идентитета, можемо ставити у апозицију са миграцијама међународних студената.

Међутим, шта је оно што формира или реконструише просторни идентитет или поистовећивање са местом за субјекте нашег истраживања – међународне студенте? Део одговора на претходно питање сигурно чине осећања

² Уколико се усредсредимо на просторни идентитет, односно на идентитет заснован на месту, истиче се да он може да буде вишеструк, на основу хијерархије припадања различитим територијалним нивоима – локалном, регионалном, националном и глобалном, што не подразумева да их људи имају подједнако све развијене (Бацковић & Спасић, 2014: 179).

(емоције) у односу на простор са којим се индивидуа поистовећује. Поистовећеност са местом (енгл. *identity with place*), према Релфу, зависи од тога да ли се појединац осећа као „инсајдер“ или не, односно да ли у датом простору има „осећај пријатности, сигурности и ушушканости“ (Relph, 1976: 49). Категорија „емоција“ је и у свакодневном животу често неухватљива а додатно, када говоримо о новим окружењима, животним околностима и референтним тачкама везаним за покретљивост међународних студената, можемо са поузданошћу тврдити да су и њихове „емоције у покрету“ (Леро, 2023). Међутим, како бисмо у истраживање укључили овај важан модус повезаности за место, односно просторног идентитета, применићемо од раније познат појам „емоционалне привржености“. Емоционална приврженост неком простору, која у себи спаја „емпатички“ и „егзистенцијални“ доживљај места изнутра (Spasić & Backović, 2017: 128), под утицајем је фактора као што су: старост, пол, дужина боравка у том месту и остварени међуљудски контакти (Talen, 2001). За нас је то првенствено одговор на питање о осећају за место које се сматра домом, што индикује постојање емоционалне привржености за место порекла (примарна различитост) индивидуа, у нашем случају представника групе међународних студената. С обзиром на то да је окосница овог истраживања анализа промене просторног идентитета међународних студената, важно је да установимо и емоционалну приврженост за место (град) студирања. Имајући у виду да је већ дошло до миграције у иностранство за студенте који су нам били испитаници и да је њихов боравак тамо трајао најмање годину дана, хипотеза је да се формирао основ њихове емоционалне привржености за место/град студирања.

Други део одговора на питање о чиниоцима просторног идентитета за међународне студенте лежи у њиховој прагматичној везаности за место. Наиме, међународна академска популација, поред емотивног просуђивања, можда у већој мери, посеже за прагматичном оценом релативних предности и недостатака по питању функционалних атрибута места порекла и места студирања. Та врста евалуације добија на значају кроз компарацију ова два места у погледу: простора студентског смештаја, приватног или садржаја колективног смештаја у студентском дому; изгледа универзитетског града/ кампуса; организације и поузданости јавног градског превоза; изгледа, функционалности и хигијене јавних градских простора; доступности услуга, а нарочито доступности здравствене заштите; и на крају али не и по значају, питања сигурности у јавном простору.

Из угла сагледавања миграторног искуства међународних студената и припадања неком простору/месту може се говорити о дијалектичком јединству и симултаности ових процеса. Са миграцијом у иностранство (и у неки други град), међународни студенти развијају поливалентну припадност

адаптирајући се на нове културне и вредносне норме и доживљавајући сопствене трансформације кроз интеракцију са новим (микро)окужењем и са новим људима (Petrić, Maričić & Basarić, 2012; Петрић & Лукић, 2023).

АНАЛИЗА РЕЗУЛТАТА

Кроз анализу резултата истраживања који ће бити приказани у наредним редовима исказује се усмереност на мапирање оба модуса повезаности за место: емоционалне привржености и прагматичне везаности међународних студената.

Емоционална приврженост

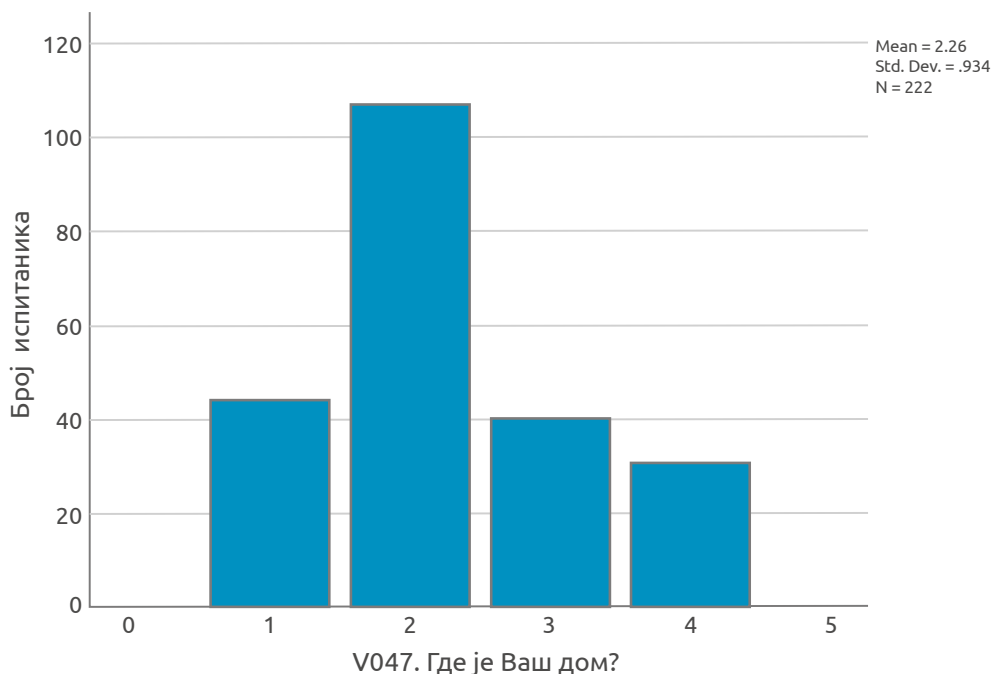
Већ током прве фазе прикупљања података (видети прво поглавље Монографије о Методолошким карактеристикама) дошло се до квалитативних налаза о „осећају дома“ али и о емоционалној привржености за град студирања студената са међународним академским искуством.

„Мени је кућа где су ми родитељи. То ми је кућа и дан данас. И сада када живим, да ли сам код момка на Палићу, у Београду због посла или... никад не кажем да идем кући, идем у сџан. Кућа ми је где су ми родитељи а где ширинушно живим је Палић, сџан.“ (ж, 29, Мађарска, Аустрија)

Потом, иста испитаница говори о својој емоционалној привржености граду у коме студира у иностранству.

„У Бечу сам се уклопила у смислу да ми је тамо остало срце и враћам се тамо сваке године због студија.“ (ж, 29, Мађарска, Аустрија)

У другој фази прикупљања података, емоционална приврженост месту порекла односно месту студирања додатно је истражена кроз електронски упитник и интерпретирана кроз квантитативне налазе у вези са питањем: „Где је Ваш дом?“



Графикон 1. Место које се сматра домом

На графикону 1, ступци који су означени бројевима 1–4 представљају следеће исказе везане за „осећај дома“: 1 = „Тамо где ми живе родитељи“; 2 = „Тамо где ми је породица“; 3 = „Тамо где тренутно боравим“; и 4 = „Остало“.³

Из ових налаза (графикон 1) може се закључити да највећи удео испитаника посматраних на укупној популацији међународне студентске популације обухваћене истраживањем, сматра да му је *Дом тамо где му је породица*, а да је готово изједначен удео испитаника који сматрају да им је *Дом тамо где им живе родитељи* и оних који сматрају да им је *Дом тамо где шренушно бораве*.

С обзиром на хипотезу о колебљивости просторног идентитета у спрези са миграцијама међународне студентске популације, истражена је емоционална приврженост граду студирања и то преко Индекса емоционалне привржености за град. Овај индекс је формиран по угледу на нека ранија истраживања о везаности за град (Spasić & Vasković, 2017) на основу којих је преузет сет питања у електронском упитнику. То су биле три ставке:

³ Најчешћи одговори под категоријом „Остало“ били су: а) Тамо где сам одрастао/ла; б) Тамо где се најбоље и највољеније осећам, где се осећам лагодно, безбедно и где се највише и најаутентичније осећам као ЈА; в) Осећам да имам више домова – применљиви су сви одговори понуђени у упитнику; и г) Нисам везан/а ни за једну опцију.

- Кад нисам у овом граду (надаље, мисли се на град студирања, прим. аут.), једва чекам да се вратим.
- Не би ми било тешко кад бих морао/ла да се одселим из овог града.
- Желео/ла бих да и моја деца живе у овом граду.

На ово су придодате још три ставке:

- Имам поверење у људе који живе у овом граду.
- Осећам се блиско са људима из овог града.
- Осећам се безбедно у овом граду.

Индекс емоционалне привржености, који је формиран у овом истраживању, састоји се из напред наведених 6 ставки, где се не подразумева нужна конзистентност на тим ставкама, а збирно се мери степен привржености граду. Индексом су сумирани скорови испитаника на поменутих 6 ставова. Ликертова скала од пет нивоа примењена је у електронском упитнику и она мери резултате на следећи начин: 1 = „у потпуности непривржен/а“; 2 = „непривржен/а“; 3 = „неодлучан/а“; 4 = „привржен/а“; и 5 = „у потпуности привржен/а“.

У табели 1 приказане су вредности емоционалне привржености граду студирања, укупно и по четири групе међународних студената.

Табела 1. Индекс емоционалне привржености

	1	2	3	4	5	Укупно
Укупно	10 (4,6)	26 (11,9)	86 (39,3)	80 (36,5)	17 (7,8)	219 (100)
Студенти из Србије на школовању у иностранству	4 (5,3)	10 (13,3)	28 (37,3)	27 (36)	6 (8)	75 (100)
Држављани Србије који су студирали у иностранству и вратили се у Србију	2 (3,9)	8 (15,7)	20 (39,2)	21 (41,2)	0 (0)	51 (100)
Инострани држављани који студирају у Србији	3 (3,4)	8 (9,2)	36 (41,4)	30 (34,5)	10 (11,5)	87 (100)
Инострани држављани који су завршили студије у Србији и вратили се у своју земљу	1 (16,7)	0 (0)	2 (33,3)	2 (33,3)	1 (16,7)	6 (100)

Сумарно, из резултата представљених у табели 1 може се извести закључак да је око 45% испитаника емоционално привржено, делимично или у потпуности, за град у коме студирају односно у коме су студирали у иностранству. Непривржених граду студирања у иностранству има процентуално мање, у распону од око 13% за иностране држављане који студирају у Србији до око 20% кад је реч о држављанима Србије који су студирали у иностранству и вратили су се у Србију.

Прагматична везаност

Прагматична везаност за простор на микро и локалном нивоу, анализирана је на основу евалуације коју су дали страни студенти поредећи следеће разлике у начину живота код куће и у месту студирања у иностранству (табеле 2–10).

Табела 2. Начин становања (смештај)

	Много бољи у домовини	Бољи у домовини	Нема разлике	Бољи у иностранству	Много бољи у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	20 (9,1)	36 (16,4)	59 (26,9)	64 (29,2)	40 (18,3)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	9 (7,1)	21 (16,7)	30 (23,8)	38 (30,2)	28 (22,2)	126 (100)
Страни студенти у Србији	11 (11,8)	15 (16,1)	29 (31,2)	26 (28)	12 (12,9)	93 (100)

Табела 3. Изглед универзитетског града (кампуса)

	Много бољи у домовини	Бољи у домовини	Нема разлике	Бољи у иностранству	Много бољи у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	15 (6,8)	19 (8,7)	30 (13,7)	55 (25,1)	100 (45,7)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	4 (3,2)	2 (1,6)	11 (8,7)	32 (25,4)	77 (61,1)	126 (100)
Страни студенти у Србији	11 (11,8)	17 (18,3)	19 (20,4)	23 (24,7)	23 (24,7)	93 (100)

Табела 4. Садржаји у студентском дому

	Много бољи у домовини	Бољи у домовини	Нема разлике	Бољи у иностранству	Много бољи у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	15 (6,8)	23 (10,5)	55 (25,1)	65 (29,7)	61 (27,9)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	5 (4)	13 (10,3)	29 (23)	38 (30,2)	41 (32,5)	126 (100)
Страни студенти у Србији	10 (10,8)	10 (10,8)	26 (28)	27 (29)	20 (21,5)	93 (100)

Комплементарни претходној анализи су примери квалитативних ставова испитаника са којима је вођен научни разговор.

„Тако је, живим у приватном стану близу центра. На Булевару ослобођења. (...) Прошле године сам живео са групом, али сам ове године сам. (м, 27, Србија) – У оквиру кампуса углавном су нас међународне студенте смештали да будемо заједно у оквиру њих мањих јединица, станова и свака та јединица је имала заједничко кухињило и кухињу и свако од нас студента је имао своју собицу где је могао да ради, радни сто, сингл кревет и можда лабаво и ормар. Ми смо се сусретали у њим заједничким просторијама. Било је интересантно управо то што су углавном Британци стављали да буду заједно у њим јединицама, становима, и ту буде око 6–7 студената по стану. А моје искуство је најчешће да смо биле, рецимо, Кинескиње, Индијке, Гркиње и ја смо биле, рецимо, у Шом Дому у Њукаслу.“ (ж, 35, Уједињено Краљевство)

Табела 5. Организација јавног саобраћаја

	Много боља у домовини	Боља у домовини	Нема разлике	Боља у иностранству	Много боља у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	16 (7,3)	16 (7,3)	30 (13,7)	44 (20,1)	113 (51,6)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	3 (2,4)	10 (7,9)	7 (5,6)	27 (21,4)	79 (62,7)	126 (100)
Страни студенти у Србији	13 (14)	6 (6,5)	23 (24,7)	17 (18,3)	34 (36,6)	93 (100)

Илустрацију на који начин међународни студенти процењују градски превоз у месту студирања у односу на место порекла поткрепљују следећи искази.

„Тамо где ја живим у Борнмушу, тамо је мирно, није шешко, али није баш ни лако да се без аутомобила сипине на различита места. У Новом Саду ми се свиђа што свуда можеш бициклом. А може се рећи да је саобраћај шакође и мана, јер понекад аутобуси касне. (м, 27, Србија) – Овде је јако добро што је систем јавног превоза изузетно добар, изузетно је добро повезан читав град шако да нисмо имали неких већих проблема, иако је град већи од Новог Сада, нисмо имали неких већих проблема када су у питању прелазења великих дистанци.“ (м, 34, Немачка)

Табела 6. Јавни простори града (тргови, зелене површине и слично)

	Много бољи у домовини	Бољи у домовини	Нема разлике	Бољи у иностранству	Много бољи у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	17 (7,8)	25 (11,4)	42 (19,2)	63 (28,8)	72 (32,9)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	7 (5,6)	11 (8,7)	21 (16,7)	41 (32,5)	46 (36,5)	126 (100)
Страни студенти у Србији	10 (10,8)	14 (15,1)	21 (22,6)	22 (23,7)	26 (28)	93 (100)

О значају и симболици јавних простора града у животу страног студента сведочи следећи пример:

„Вуков споменик (...) што је за мене постао као неки микрокосмос. Дођем ту на факултет, а онда кад хоћу мало да се одморим одем у парк, а када сиђем са шрамваја, прођем испод Вуковог споменика да сипинем до факултета. Тако да је што неки мој оријентир.“ (ж, 30, Србија)

Табела 7. Доступност услуга (самопослуге, апотеке и др.)

	Много боља у домовини	Боља у домовини	Нема разлике	Боља у иностранству	Много боља у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	19 (8,7)	37 (16,9)	74 (33,8)	41 (18,7)	48 (21,9)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	8 (6,3)	27 (21,4)	45 (35,7)	21 (16,7)	25 (19,8)	126 (100)
Страни студенти у Србији	11 (11,8)	10 (10,8)	29 (31,2)	20 (21,5)	23 (24,7)	93 (100)

Табела 8. Доступност здравствене заштите

	Много боља у домовини	Боља у домовини	Нема разлике	Боља у иностранству	Много боља у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	32 (14,6)	32 (14,6)	63 (28,8)	51 (23,3)	41 (18,7)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	17 (13,5)	16 (12,7)	42 (33,3)	26 (20,6)	25 (19,8)	126 (100)
Страни студенти у Србији	15 (16,1)	16 (17,2)	21 (22,6)	25 (26,9)	16 (17,2)	93 (100)

Међу различитим услугама које страним студентима пружа град, посебно се истиче значај доступности здравствене заштите. То се поткрепљује следећим налазом из квалитативног истраживања спроведеног кроз научни разговор.

„Мени су многи биле здравствене услуге. Била сам у прилици да их два пута корисим. Између осталог мени је испред куће дом здравља и у том дому здравља на сваком крају је добра специјализација, имају хирургија у дому здрављу. То ми је било за око што сам имала неку мању интервенцију и онда пођемо у дом здравља и тамо за пет минута смо ми већ код хирургија и он завршава све. Значи, не постоји тај процес који код нас траје колико дуго, заказивање па се онда чека три месеца.“ (ж, 23, Мађарска)

Питање хигијене јавних простора града за међународне студенте појавило се током прве фазе прикупљања података, за шта као илустрација може да послужи следећи квалитативни став испитаника:

„Што се тиче нејашивних страна, жао ми је што морам да кажем, али Србија је мало прљава у поређењу са другим европским земљама. Не знам, имао сам прилику да уоредим. (...) Тако је, смеће. Извинише. Али, не знам, у Србији, и „у сомошћу“, можда је добро. Али када одем у неки други град, зашто је толико прљаво? Зашто је тако? зашто што кажу да су већ чисти. Али неки људи ојеш све зајрљају.“ (м, 29, Србија)

Табела 9. Хигијена јавних простора

	Много боља у домовини	Боља у домовини	Нема разлике	Боља у иностранству	Много боља у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	20 (9,1)	13 (5,9)	53 (24,2)	63 (28,8)	70 (32)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	4 (3,2)	6 (4,8)	28 (22,2)	36 (28,6)	52 (41,3)	126 (100)
Страни студенти у Србији	16 (17,2)	7 (7,5)	25 (26,9)	27 (29)	18 (19,4)	93 (100)

Табела 10. Осећај сигурности у јавном простору

	Много бољи у домовини	Бољи у домовини	Нема разлике	Бољи у иностранству	Много бољи у иностранству	Укупно
Студенти са иностраним искуством	20 (9,1)	33 (15,1)	64 (29,2)	46 (21)	56 (25,6)	219 (100)
Студенти из Србије у иностранству	10 (7,9)	24 (19)	47 (37,3)	17 (13,5)	28 (22,2)	126 (100)
Страни студенти у Србији	10 (10,8)	9 (9,7)	17 (18,3)	29 (31,2)	28 (30,1)	93 (100)

У вези са осећајем сигурности у јавном простору града у коме бораве, посебно су значајни ставови студенткиња (родна перспектива), а сликовит пример даје испитаница пореклом из Аргентине, где је безбедност жена далеко лошија него у Србији.

„Некад ми се чини да већина нас, мислим на људе у њројраму, мисли да је најбоља ствар безбедност, нарочито за жене. Чињеница да можеш да се шеташ ноћу и не размишљаш шта ће да се догоди и да ли ће неко да те нападне, ољачка, убије и слично.“ (ж, 30, Србија)

ДИСКУСИЈА

Приликом упоредне анализе резултата електронског упитника који су попуњавали студенти из Србије са међународним искуством (углавном су боравили у земљама Глобалног севера) и страни студенти који студирају, или су студирали у Србији (најчешће пореклом из земаља Глобалног југа) у односу на (ре)конструкцију њиховог просторног идентитета уочавају се следећи заједнички именитељи:

- Процентуално највећи удео на скали емоционалне привржености за град студирања имају неодлучни међународни студенти, дакле, они који му у укупном скору нису ни привржени нити непривржени. Такође, како код студената из Србије, тако и код иностраних студената, заступљенија су позитивна осећања према месту студирања у односу на негативна, што пружа основ за извођење закључка да боравком у иностранству, међународна академска популација ипак добрим делом развија емоционалну страну поистовећивања са местом/градом студирања.
- Међу елементима прагматичне везаности највише се преклапају степени поређења доступности здравствене заштите у земљи порекла и земљи студирања код обе групе студената. Притом, треба напоменути да и код једних и код других веће учешће узимају студенти који сматрају да је овај чинилац рационалне везаности за место боравка бољи у иностраној земљи студирања.

Ипак, чине се заокруженијим налази о разликама и одступањима у ставовима везаним за одређене елементе прагматичне везаности који се такође преламају у упоредној оптици ставова студената пореклом из Србије који су боравили или бораве у земљама Глобалног севера и страних студената из земаља Глобалног југа који студирају, или су студирали у Србији.

- Начин становања за студенте у иностранству је боље оцењен од стране студената из Србије са међународним искуством (око 22% испитаника пореклом из Србије сматра да је смештај за студенте много бољи у иностранству него у домовини). Посматрајући стране студенте у Србији, респективни проценат оних који процењују да им је смештај много бољи у Србији него у домовини износи око 13%.
- Још је драстичнија разлика у оцени изгледа универзитетског града, јер се из резултата у претходном поглављу јасно може уочити да чак 61% студената из Србије који су студирали у иностранству сматра да је тамо много бољи изглед кампуса него у Србији, док је респективни проценат код страних студената у Србији око 25%.
- Када је у питању оцена међународних студената коју дају за јавни саобраћај у месту студирања, највећи проценат и Срба и странаца сматра да је овај елемент прагматичне везаности много бољи у иностранству него у домовини, с тим да је код међународних студената пореклом из Србије тај проценат чак око 63%, док је код страних студената у Србији око 37%.
- Сличан тренд се уочава за обе групе међународних студената и у погледу јавних простора (тргова, зелених површина и др.) који су оцењени како много бољи у иностранству него у домовини од стране 36,5% пореклом наших и од 28% страних студената у Србији.
- Може се прокоментарисати разлика у оцени доступности услуга (самопослуга, апотека и др.) у иностранству, која је бољом или много бољом него у домовини оцењена од око 46% странаца који студирају или су студирали у Србији, у односу на 36,5% студената из Србије који имају искуство студирања у иностранству.
- Изразита је разлика између две посматране групе међународних студената у погледу оцене хигијене јавних простора у месту студирања. Док студенти из Србије који студирају или су студирали у иностранству у чак 41% случајева оцењују хигијену јавних простора много бољом у иностранству него у Србији, од страних студента у Србији је свега око 19% њих оценило хигијену јавних простора много бољом у Србији него у њиховој домовини.
- Оно у чему Србија предњачи над иностранством јесте оцена страних студената коју имају у погледу осећаја сигурности у јавном простору наших градова. Статистика је показала да чак 61% страних студената у Србији сматра да се осећа сигурније или много сигурније у јавном простору у Србији него у својој домовини, док је респективно учешће студената из Србије у иностранству у том погледу око 36%.

ЗАКЉУЧАК

Ако се посветимо субјективном делу у промени просторног идентитета кроз међународне студентске миграције, ту се у налазима нашег истраживања потврђује претпоставка да је, опште узевши, дубље укореењена емоционална приврженост међународних студената за места у којима им живе породице. Миграције међународне студентске популације могу изазвати амбивалентне осећаје и неодлучност мерене индексом емоционалне привржености граду студирања. Резултати нашег истраживања су показали да је у просеку највећи проценат (око 39%) међународних студената неодлучно у том погледу. Међутим, објашњење за овакав резултат лежи и у извесној мањкавост инструмента који је примењен у квантитативном истраживању. Наиме, кроз методолошку поставку није задат услов конзистентности на свих 6 ставки које су формирале Индекс емоционалне привржености за град студирања, највише из разлога да се испитаници не би наводили на једну врсту одговора кроз анкетни упитник. Поредећи са страним студентима у Србији, за држављане Србије који су студирали у иностранству и вратили су се у Србију резултати демонстрирају, чак у око 41% случајева, постојање емоционалне привржености граду у коме су студирали у иностранству пре повратка у домовину. Ово се може аргументовати већом могућношћу избора места студирања за српске студенте у иностранству него за стране студенте у Србији. Не треба занемарити чињеницу да остваривање могућности добијања стипендије може бити повод за компромис у прихватању града студирања, уз емотивни отклон да је тај град привремено боравиште.

Као што се могло претпоставити, резултати анализа приказаних у овом раду указују на већу прагматичну везаност међународних студената за локална и микроокружења у земљама Глобалног севера него што је то случај са међународним студентима у Србији који су пореклом из земаља Глобалног југа. Тај модус просторног идентитета је подложнији реконструкцији код наших студената у иностранству. Међутим, то не указује на једностран закључак како не може доћи до реконструкције просторног идентитета под дејством боравка у иностранству и за међународне студенте који тренутно студирају или су студирали у Србији. Штавише, и једна и друга анализирана група међународних студената у поређењу оцена елемената прагматичне везаности за место порекла и место студирања показује већу критичност према домовини што се може сублимирати гледиштем да је „трава увек зеленија негде другде“.

Нов приступ у овом раду је компарација (пре)обликовања просторног идентитета међународних студената из Србије који су студирали или студирају у земљама Глобалног севера са страним студентима у Србији пореклом

из земаља Глобалног југа. Ту лежи и путоказ за боље разумевање како Србија може да унапреди интеграцију међународних студената којима она можда у овом тренутку представља станицу на путу ка развијенијим државама које припадају Глобалном северу.

ЛИТЕРАТУРА

- Бацковић, В. & Спасић, И. (2014). Везаност за место и локални идентитети: Студије случаја четири града у Србији, *Теме*, 38(1), 177–192.
- Весковић Анђелковић, М. З. (2024). Утицај друштвене покретљивости на реконструкцију идентитета међународних студената – случај Србија, *Социолошки брџег*, 58(2), 460–485. DOI: 10.5937/socpreg58-50455
- Devine-Wright, P. & Clayton, S. (2010). Introduction to the special issue: Place, identity and environmental behaviour, *Journal of Environmental Psychology*, 30(3), 267–270.
- Леро, Н. Г. (2023). Концептуализовање homo sensus academicus mobilis: ка промени парадигме у разумевању савремене глобалне академске мобилности, *Социолошки брџег*, 57(4), 1161–1184. DOI: 10.5937/socpreg57-46369
- Marginson, S. (2014). Student self-formation in international education, *Journal of Studies in International Education*, 18(1), 6–22. DOI:10.1177/1028315313513036
- Petrić, J., Maričić, T. & Basarić, J. (2012). The population conundrums and some implications for urban development in Serbia, *SPATIUM International Review*, 28, 7–14. DOI: 10.2298/SPAT1228007P
- Петрић, Ј. Ј. & Лукић, В. М. (2023). Просторни идентитет међународних студената и везаност за град, *Социолошки брџег*, 57(4), 1099–1129. DOI: 10.5937/socoreg57-47024
- Qingjiu, S. & Maliki, N. Z. (2013). Place Attachment and Place Identity: Undergraduate Students' Place Bonding on Campus, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 91, 632–639.
- Relph, E. (1976). *Place and Placelessness*. London: Pion.
- Salazar, N. B. (2018). *Momentous Mobilities: Anthropological Musings on the Meanings of Travel*. Oxford: Berghahn.
- Salazar, N. B. (2023). Mobile places and emplaced mobilities: problematizing the place-mobility nexus, *Mobilities*, 18(4), 582–592, <https://doi.org/10.1080/17450101.2023.2226358>
- Seamon, D. (2018). *Life Takes Place: Phenomenology, Lifeworlds and Place Making*. New York: Routledge.
- Sokołowicz, M. E. (2019). Student cities or cities of graduates? The case of Lodz and its students declared preferences, *Population Space Place*, 25:e2177, <https://doi.org/10.1002/psp.2177>
- Spasić, I. & Backović, V. (2017). *Gradovi u potrazi za identitetom*. Beograd: Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet, Institut za sociološka istraživanja.
- Talen, E. (2001). Traditional Urbanism Meets Residential Affluence. An Analysis of the Variability of Suburban Preference, *Journal of the American Planning Association*, 67(2), 199–216.
- Ђоровић, Р. (2006). Подјелени свијет – Глобални сјевер и Глобални југ, *Глобус*, 31, 141–148, <http://sgd.org.rs/publikacije/globus/31/15Radoslav%20Corovic%20-%20PODJELJENI%20SVIJET%20GLOBALNI%20SJEVER%20I%20GLOBALNI%20JUG.pdf>
- Wee, A. (2019). Space and Identity Construction: A Study of Female Singaporean Undergraduates in the UK, *Journal of International Students*, 9(2), 384–411. DOI: 10.32674/jis.v9i2.643

ВЕСНА ЛУКИЋ

Институт друштвених наука, Београд

„ТИ НИСИ ИСТА” – ИСКУСТВА СОЦИО-КУЛТУРНЕ АДАПТАЦИЈЕ МЕЂУНАРОДНИХ СТУДЕНАТА

Сажетак

Међународни студенти се суочавају са бројним социо-културним и академским изазовима у земљи у којој студирају. Рад се бави утицајем искуства студирања у иностранству на промене различитих аспеката живота међународних студената. Ослања се на резултате прикупљене у склопу IS-MIGaIN пројекта, како путем квантитативних, тако и путем квалитативних метода. Циљ истраживања је испитивање ставова и искустава међународних студената о томе да ли је и колико миграционо искуство утицало на (ре)конструкцију сопственог и социо-културног идентитета, кроз њихову субјективну перцепцију. За анализу података коришћене су дескриптивна статистичка анализа, као и тематска анализа путем MAXQDA 2024 програма. Искуства промена доживљених током студирања у иностранству приказана су из перспективе међународних студената у Србији и студената из Србије који су студирали или даље студирају у иностранству. Резултати показују да постоје комплексна и разнолика искуства трансформације у различитим аспектима личности и живота међународних студената, током процеса адаптације у академске и социо-културне оквире друштва и државе у којој студирају. Закључак који се намеће јесте да међународни студенти препознају колико су се и на који начин променили услед интеракција са новом средином, а те промене углавном прихватају и оцењују их као позитивне и корисне.

Кључне речи: адаптација, идентитет, међународни студенти, миграције, промене

Кроз литературу се уочава да међународни студенти припадају групи „*sojournera*” – особа које привремено (ограничен временски период) борави у иностранству са специфичном сврхом (Ward & Kenedi, 1993; Schwartz, Unger, Zamboanga & Szarocznik, 2010). „*Sojourning*”, као феномен привременог борава вишта појединца у друштву које се у погледу културе (заједничких вредности, уверења и норми) разликује од оног у његовој земљи порекла, постао је све израженији последњих деценија (Gu, Schweisfurth & Day, 2010).

Међународни студенти, једна од поткатегија „*sojournera*”, пролазе кроз процесе прилагођавања (енгл. *adjustment*) и интеркултуралне адаптације у ново друштвено окружење. Интеркултурална адаптација подразумева промене у

осећањима, ставовима и понашању (Yang, Noels & Saumure, 2006). Анализом релевантне литературе Бијервиацзонеk и Валзус закључили су да се термини прилагођавање и адаптација најчешће користе наизменично, нарочито у радовима који у средишту пажње имају популацију међународних студената (Bierwiazzonek & Waldzus, 2016). Ипак, има и аутора који сматрају да је адаптација процес суочавања са интеркултуралном транзицијом, а прилагођавање резултат овог процеса, или обрнуто; као и оних аутора који сматрају да се под прилагођавањем подразумевају мање промене, а под адаптацијом веће (Bierwiazzonek & Waldzus, 2016). Према Беријевом моделу акултурације, под акултурацијом¹ се подразумева процес психолошких и културних промена до којих долази након интеркултуралног контакта, док је адаптација исход комплексних процеса стварања нових и задржавања старих веза у погледу култура друштава порекла и одредишта (Berry, 1997). Ипак, неки аутори у својим радовима изједначавају акултурацију са адаптацијом или са трансформацијом идентитета (Chirkov, 2009).

Сматра се да је адаптација миграната први корак ка интеграцији и као таква најчешће једносмеран процес, за разлику од интеграције која је двосмеран процес (Лукић, 2018; Согмош, 2022). Управо је интеграција, према Берију (2006), једна од четири стратегије акултурације² (асимилација, интеграција, сепарација и маргинализација), при чему се издвајају и четири категорије миграната укључене у тај процес: добровољни имигранти, избеглице, тражиоци азила и привремени мигранти (*sojourner*) (Berry, 2006; Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006). У односу на првобитна тумачења појма акултурације, од друге половине 20. века акултурација се посматра у ширем смислу односно као процес интеракције међу културама (Akhtariyeva, Ibragimova & Tagasova, 2019). Наиме, акултурација се најчешће дефинише као интеракција између одржавања културе: жеље „*sojourner*“ да одрже свој културни идентитет формиран у друштву земље порекла са једне, и жеље да се иницира контакт са члановима друштва одредишта и активно учествује у новом друштву са друге стране (Hofhuis, Hanke & Rutten, 2019). Разматрајући две основне димензије акултурације: однос према култури земље порекла и однос према култури земље одредишта (контакта), Вард и Рана Деуба током интеркултуралне транзиције разликују психолошку (емотивну) и социо-културну (дихевиоралну) адаптацију, између којих је утврђена позитивна корелација (Ward & Rana-Deuba, 1999). Бројна инострана истраживања, нарочито популације међународних студената, указују да изложеност другачијој култури може имати како позитивне тако и негативне аспекте, у зависности од степена адаптације на

¹ Посматра се кроз ставове, веровања, вредности и идентитете миграната.

² Односе се на концептуализацију идентитета земље порекла и земље домаћина.

ново културно и друштвено окружење (Berry, Kim, Minde & Mok, 1987; Zhou, Jindal-Snape & Topping, 2008). Специфичност међународних студената, у односу на друге групе становништва у процесу адаптације, јесте постојање и академске адаптације коју поједини аутори, поред две претходно наведене перспективе адаптације, посебно издвајају (Zhou & Todman, 2009; Jindal-Snape & Ingram, 2013). Отуда се на примеру међународних докторанада наводи да они пролазе кроз троструку животну транзицију, која обухвата пресељење у нову земљу, прелазак у нови образовни систем са другачијим очекивањима, и другачији ниво академских студија (Jindal-Snape & Ingram, 2013). Уз ове промене везује се одређени период личног развоја и адаптације на друштво пријема. Током процеса адаптације на нов вредносни систем и културне норме, међународни студенти напуштају устаљене норме и очекивања и тиме своју зону комфора, доживљавајући сопствене промене у новом окружењу (Петрић & Лукић, 2023). То је нарочито изазовно током прве године студирања и живота у иностранству, када се изграђују нове везе са другим студентима, наставницима и другим члановима друштва у земљи студирања.

Аутори Игњатовић и Станојевић (2022) указују на релевантност перспективе животног тока за проучавање демографских феномена, међу којима су и миграције као једна од трију основних демографских компонената (Ignjatović & Stanojević, 2022). У вези с тим, студенти се могу посматрати као млади људи, у фази животне транзиције између детињства и одраслог доба, када се након одласка из родитељског дома суочавају са новим ситуацијама и искуствима. Међутим, и животни ток студента, такође, има своје фазе, које обухватају период пре уписа студија, током студирања, и по стицању дипломе. Током студирања у иностранству процеси прилагођавања и адаптације у ново друштвено окружење одвијају се у другој фази тог тока.

Бројни истраживачи наглашавају да различите фазе и промене, које прате миграциони процес и са њим неизоставно повезан процес адаптације међународних студената у ново и другачије образовно окружење, културу и друштво, воде ка изграђивању и променама идентитета појединаца у склопу друштвеног окружења (Zhou et al., 2008; Gu et al., 2010; Markov & Periklieva, 2023). Управо је развијање кохерентног осећаја јаства и идентитета један од кључних развојних циљева у адолесценцији и млађем одраслом узрасту (Erikson, 1968). Различита истраживања спроведена у претходној деценији обogaђују наше знање, не само о томе како и у којој мери искуство студирања у иностранству утиче на развој идентитета, већ и који су то и како делују покретачи (енгл. *facilitators*) промена идентитета, који помажу студентима да превазиђу препреке током процеса прилагођавања новом академском и социо-културном друштвеном окружењу (Severino, Messina & Liorent, 2014; Ng, Haslam, A., Haslam, C. & Cruwys, 2018).

Према темељним поставкама социјално-когнитивне теорије, првобитно назване теоријом социјалног учења, која се интересује за процесе учења унутар конкретног друштвеног окружења кључна је интеракција између личних, бихевиоралних и социјалних фактора односно особе, понашања и окружења (Bandura, 2002; Schunk & DiBenedetto, 2023). Основна поставка је да унутар конкретног друштвеног контекста појединци ступају у интеракцију са својим окружењем и једни са другима, при чему се учење путем *оџажања* види као главни начин сазнавања и друштвеног обликовања појединца.

С обзиром на све наведено, подстакнути концептом интеркултуралне адаптације која подразумева промене у осећањима, ставовима и понашању, у овом прилогу се, из социо-културне перспективе, испитује утицај искуства студирања у иностранству на промене у различитим аспектима личног живота међународних студената, кроз њихову субјективну перцепцију. Постављена су следећа истраживачка питања:

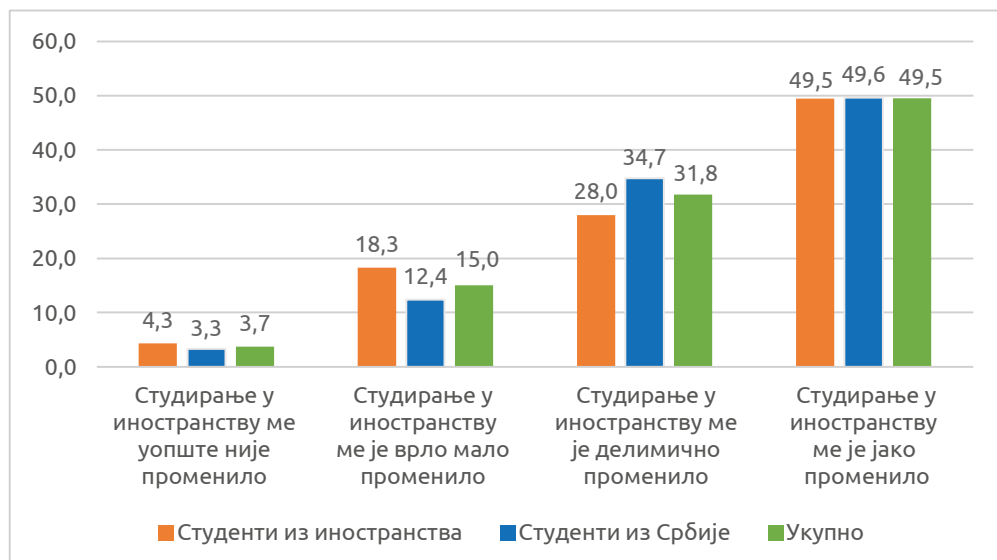
- Да ли динамично и комплексно искуство студирања у иностранству утиче на промене у животима међународних студента, и ако утиче, на које димензије различитих идентитета се ове промене односе?
- Шта нам искуства међународних студената откривају о променама у њиховим животима које су запазили након студирања у иностранству и какав је њихов однос према тим променама?

Рад је утемељен на резултатима прикупљеним током реализације IS-MIGaIN пројекта, у склопу којег су примењене и квантитативне и квалитативне методе истраживања, чија примена је детаљно објашњена у поглављу о методолошким напоменама. Овај прилог је усмерен на податке добијене посредством електронског упитника, али и сазнања добијена путем фокусгрупних и научних разговора, са циљем да се испита да ли и какав утицај имају искуства која су стечена током студирања ван граница своје земље порекла на промене у схватању себе и других.

Под утицајем различитих окружења међународни студенти су предмет промена, али су услед трансформативног потенцијала међународног високог образовања истовремено и носиоци промена, како у сопственим животима, тако и у друштву. Тиме доприносе настанку транснационалних друштвених простора (Schröger & Schweppe, 2011; Clifford & Montgomery, 2015; Wang, Hanley, Kwak et al., 2024). Ипак, аутори истичу да су упркос њиховом значају, с обзиром на бројност, међународни студенти недовољно проучавана поткатегорија мобилног становништва (Findlay, 2011). Ми бисмо додали да је ова група становништва и поред њиховог друштвеног значаја недовољно истражена и у контексту Србије.

РЕЗУЛТАТИ

Анализа одговора на питање које указује на везу између студирања у иностранству и сопствених промена: „Који од понуђених одговора вас најбоље описује?” показује да већина испитаника (81,3%) сматра да их је студирање у иностранству променило. Готово половина испитаника (49,5%) каже да их је студирање у иностранству јако променило, а најмање је оних који сматрају да их је студирање у иностранству врло мало променило (графикон 1).

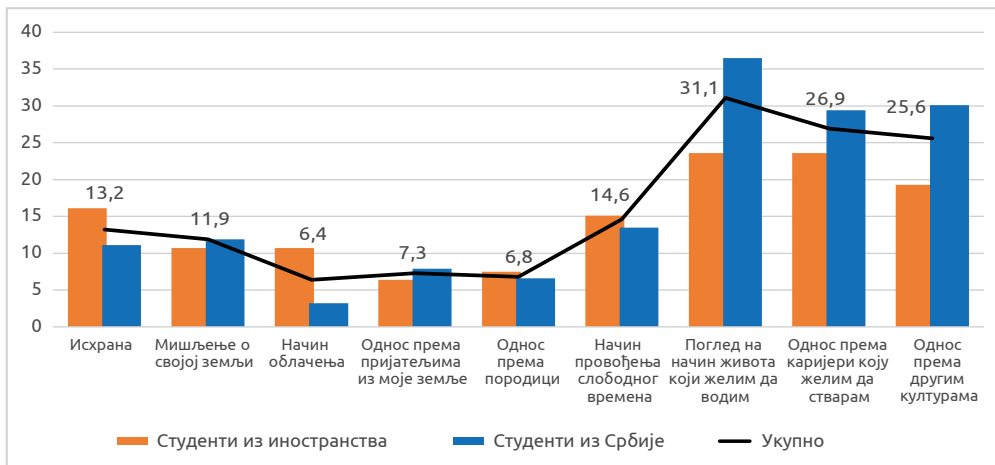


Графикон 1. „Који од понуђених одговора вас најбоље описује?” – Субјективна процена утицаја студирања у иностранству на личне промене (%)

Посматрано према земљи порекла студената, за обе групе испитаника нема разлике, те код готово половине преовладава став да их је студирање у иностранству јако променило. Ипак, приметно је да већи удео студената из иностранства у Србији у односу на студенте из Србије који студирају ван земље сматра да их је студирање у иностранству врло мало променило, или их је само делимично променило (графикон 1).

Полазећи од процеса прилагођавања и интеркултуралне адаптације, испитивани су ставови о утицају студирања у иностранству на међународне студенте, кроз промене у навикама у исхрани и начину облачења, односу према другим културама, промени мишљења о земљи порекла, односу према каријери коју желе да стварају, односу према породици и пријатељима, али и начину провођења слободног времена и начину живота који желе да воде. Ове компоненте сродне су бихевиоралним и когнитивним ставкама индекса акултурације према истраживањима аутора – Ворд и Рана Дуба (Ward & Rana-Deuba, 1999).

Ако анализирамо на које се компоненте различитих идентитета ове промене односе, види се да се највећи удео испитаника изјаснио да се у њиховим животима у потпуности променио однос према другим културама, каријери и начину живота који желе да воде. Те промене су видљивије код студената пореклом из Србије (графикон 2).



Графикон 2. „Шта се и у којој мери, према Вашем мишљењу, променило у Вашем животу од одласка у иностранство до данас?“ (%)

Како бисмо боље разумели ове резултате, након анализе одговора испитаника, искуства промене током студирања приказана су кроз речи међународних студената. У спроведеној анализи путем MAXQDA 2024 програма у оквиру категорије „искуство миграције“ поткатегорија „уочене промене услед миграције“ била је заступљена 40 пута. Од тога је 13 пута забележена током фокусгрупних разговора, а 27 пута током научних разговора.

Слично налазима других аутора, као што су Гу и сарадници и Кормос (Gu et al., 2010; Cormos, 2022), међу запаженим променама испитаници наводе оне који се односе на сопствени идентитет: промене у менталитету, животним принципима, стилу живота, промене слике о себи. Испитаници, пре свега указују на изградњу личности „(...) Почела сам, чини ми се, да традим сојсџивену личносџ.“ (ж, 28, Србија), стицање веће самосталности „(...) Почела сам да живим као одрасла особа.“ (ж, 28, Србија), „(...) неџо сам некако морала сама да се налазим у свему џоуме, а увек сам се смаџрала да нисам џоолико независна.“ (ж, 29, Аустрија), самопоуздања „Мислим да сам сџекао више самоџоуздања живоџом у иносџрансџиву, заџо џиџо (...) се сусреџеш са различитџим изазовима, различитџим искусџивима и џо џе изведе из џвоје зоне комфора.“ (м, 26, Србија), „Мноџо се осеџам боље у смислу да имам и више самоџоуздања.“ (ж, 29, Аустрија), веће комуникативности и отворености „Пре неџо џиџо сам оџишла у иносџрансџиво

да сидуирам, била сам сидуљива и нисам била баш комуникативна (...) Тако да ми је ша идеја слободе, када сам изашла из своје земље, шо ми је ошворило нови свеш.“ (ж, 28, Србија), „Примешила сам да сам пошала досша дирекшнја (...) Хоћу рећи, мислим да је шо сшварно променило шу сшрану мој каракшера (...) Научила сам да избацитим 90% увода и бугем дирекшнја, а шакође сам научила и да мало мање пазим на шо шша говорим. Али знам да ме неће осуђиваши као особу, да неће мислиши да сам зла или ллуја, само зашо шшо сам рекла нешшо зло или ллуја.“ (ж, 30, Србија), али и постављања граница према другима „(...) шо је шо пошављање шраница које је код нас (...) све ши је нешријашно, све се ши некеме шравдаш (...) Та нека вршша мало сировије ошворености, шшо је мени сшвим ОК.“ (ж, 33, Аустрија) Иако их наводе и неки мушки испитаници, промене везане за већу самосталност претежно су истакле испитанице.

Ново и другачије академско окружење и стил живота утицали су и на бољу организованост: (...) „мислим да сам досша пошала оршанизованија јер је шашо шима оршанизација на шрвом месшу, све је некако ошрошрамирано (...) И онда ми се некако ша оршанизација мало пошшла на виши ниво када сам се врашила (...) сшшрам да сам досша била неоршанизована шре шоша. То ми је била нека шлавна шромена.“ (ж, 29, Аустрија), као и на оспособљавање за различите аспекте професионалног живота: „Посшао сам више уверен у своје вешшине и у шоме шша знам и шша не знам, шшо је бишно (...) Изшради се неки иншешришеш личностш (...) Када пошледам уназад имам осешај да сам се као личностш ошособио за различите асшешке професионалној живошаша и да шу нема више неке велике дилеме. То је разлика, шо је највећи бенефиш.“ (м, 30, Немачка) Запажа се и усвајање нових стилова учења: „увиђам колико ме је променило учење ше вршше да шрисшуйам на шај начин сшсшварима шшо је шешко измениши. Професионално на лични шгеншшешеш. То ми се променило шашо.“ (ж, 31, Француска), што је у складу са налазима Гуа и сарадника (Gu et al., 2010).

Студирање у иностранству утицало је и на начин живота који испитаници желе да воде:

„Ово ме је шакође навело да пошнем да размишљам о шоме ко сам као особа и шша желим да радим, уколико сшварно желим да радим оно шша сам рекао да желим да радим.“ (м, 26, Србија);

„Овде сам научила шша је бриша за себе. Шша су шо сошсшвени шприоршешеш, шша је човеку пошребно“ (ж, 29, Србија),

као и на боље разумевање других култура и прихватање различитости:

„Ушознајем Свеш. Ушознајем нове кулшуре.“ (ж, 20, Србија);

„Прво сам се сшварно добро забављала и доживела сам нешшо као кулшуролошки шок (...) Мислим да ме је ово досша променило.“ (ж, 30, Србија);

„Лејо је ујознаши нови сисџем, нову кулџуру (...) боље разумеши љраво-славну веру. То је досџа занимљиво, јер мене занимају различитше вере, а занимају ме и људи и џо какви су они.“ (м, 26, Србија);

„Највећа љромена ми је џо шџо ми је љосџало нормално да будем окружен људима из различитших земаља.“ (м, 34, Немачка)

Промене карактеристика сопствене личности запажене током и након студирања у иностранству испитаници оцењују као позитивне, у смислу да им пријају:

„(...) Све ме је џо обојашило као личносџи. И даље џо не моју да дефинишем, али осећам љромену... љозишивну љромену.“ (ж, 22, Србија);

„Сџварно уживам у осећају да се мењам.“ (ж, 20, Србија);

„(...) џо ме је љроменило заувек и срећна сам“ (ж, 33, Аустрија);

„Некако (...) сазнајем више џоја о самој себи, шџо је сјајно!“ (ж, 30, Србија)

Међутим, студирање у иностранству утиче на потешкоће у одржавању веза са пријатељима из земље порекла (Ng, Haslam A & Haslam C, 2018). То истиче и испитаница, која дуже време студира у иностранству: *„Нека љријашељсџива су ми слабија неђо шџо су била раније. Заџо шџо колико људи ујознам овде и колико знам кући јако је џешко да се са свима сџално комуницира и мислим да се неко наљуши шџо му не ођоворим.“ (ж, 22, Канада)*

Код високообразованих повратника у Србију, поред очувања идентитетске основе потекле из примарне заједнице и друштва порекла, запажени су и нови облици разумевања властите личности испитаника (Весковић Анђелковић & Васојевић, 2023). Повратник са студија у иностранству указује на промену односа према земљи порекла: *„Мени је највећа љромена у мом љоумању сџвари да мнођо више ценим месџо одакле сам. С неке друје љерсџекџиве видим Србију. Пуџовали смо, видели смо и на крају смо се враџили на оно месџо одакле смо и сџознали. Први љуш видим које су вредносџи, љредносџи у односу на месџа где сам живео. Србија је суџер.“ (м, 32, Италија), док до ове промене није дошло код испитанице која је у иностранству: *„(...) нисам љримешила да ми било ко (...) нешџо сџомиње да сам се љроменила у џом смислу (...) никад се нисам осећала џолико нешџо национални џај дух везан за Србију. Никад ми џо нешџо није љревише биџно и онда не осећам се да сам се дисџанцирала од домовине или од Србије. Ово је месџо где живим исџо као шџо је у Србији било месџо да живим и више се вежем за ОК људе које волим у Србији, људе које волим овде неђо за некакав национални конџексџ.“ (ж, 29, Немачка)* Такође, студирање у иностранству утиче на новонасталу потребу за истицањем порекла, како код*

наших студената у иностранству, тако и код студената из иностранства који студирају у Србији. Испитаници који су то истакли сматрају да је то важно нагласити приликом првог представљања другима у земљи у којој студирају: „Док сам била кући *џо* се зна и онда нема *џоџребе* да се *џрича* о *џоме* (...) ја сам овде *ајсолуџни сџранац* и онда *џо шџо* мене *исџиче* од *друџих јесџе* моје *џорекло*, *јесџе џо* одакле сам и самим *џим* се *везује* мој *иденџиџеџ* за *џо*. То је мени *џосебно биџно* да људи знају одакле сам, да се ја *џоносим* с *џим* заџо *шџо* нема *џоџребе* да не буде *џако* и самим *џим* се *нешџо* и зна више о мени, када се зна моје *џорекло*.” (ж, 23, Мађарска); „Као *џрво*, јако сам *џоносан* *шџо* *џредсџављам* своју земљу. Тако да је *џрва сџвар* коју *ђу* рећи име моје земље, дакле, ја сам из *џе* и *џе* земље, из *џој дела свеџа* (...) Заџо *шџо* људи заборављају имена. Тако да је земља *нешџо шџо* већина људи *зајамџи*. Тако да ће се *сеџиџи* мене и моје земље.” (м, 29, Србија)

Испитаници доживљавају различита проживљена искуства као трансформативна, што запажају не само они, већ и њихови пријатељи и породица:

„Време *џроведено* у Србији ме је *сџварно досџа џроменило*. *Променило* ме је у *друју особу*. Можда када *одем* да *џосеџим џородицу*, *можда* ће и они *схваџиџи* да им се *враџио неко друју*.” (ж, 20, Србија);

„(...) *једна џријаџеџица* ми је *рекла*, *Сезарија*, *џи* ниси *исџа*. *Шџа џи* се *доџодило?*” (ж, 28, Србија)³

Од стране међународних студената управо је трансформација препозната као једна од три димензије интернационализације, а описују је као „адаптацију на различите културе”, „прихватање другачијих норми”, те „излазак из свог сопственог идентитета и улазак у нови” што потврђују и резултати студије Ховеа и сарадника (Howe, Ramirez & Walton, 2023: 120). О позитивним трансформативним искуствима адаптације на нову средину, услед студирања у иностранству, наш испитаник каже:

„Добијеш *џрилику* за нова *искусџва* и научиш како да се *џрилаџодиш* различитим *изазовима* (...) Уколико не *изађеш* из своје *зоне комфора*, *џо* се *никада* неће *доџодиџи*, *увек* ћеш *све* да *радиш* на *исџи начин*, *живећеш* и *џосџојаћеш* на *исџи начин* (...) нећеш *изџрадиџи* *каракџер* (...)” (м, 26, Србија)

Студенти су свесни динамике промена, али је тешко издвојити узроке неких запажених промена, односно у потпуности их приписати искуству студирања у иностранству, с обзиром на „*џросџо мењање нас* као *сазревањем* и *сџарењем*.” (ж, 32, Немачка) Ипак, као последицу студирања у иностранству, један испитаник примећује промену у односу других људи према њему

³ Управо је навод поменуте испитанице послужио као део наслова овог рада.

„Оно што примећујем јесће да јосшоји разлика од сшране људи ка мени. То што ја сшудирам у иностранству то је нешто сјајно, то је нешто велико, иако ја то уошше не видим шако, ниши осећам шако, али видим да однос људи према мени (...) људи су се некако променили. То ми је било изненађујуће.“ (м, 34, Немачка)

Поред промена које међународни студенти доживљавају током времена, одвијају се и друштвене промене у земљи студирања и земљи порекла, које захтевају ново прилагођавање. Отуда испитаница, која је студирала у иностранству, а сада похађа мастер студије у Србији, каже: *„А ја, (...), на пример, која сшудирам у иностранству, када се будем врашила, мораћу, (...) то ће да буде као да уознајем своју земљу (...) Хоћу рећи, када се врашиш након шесћ година, све се променило. Тако да кад се врашим, то ће биши као да јоново уознајем своју земљу и покушавам да сазнам сшвари које нисам знала шесћ година раније и мислим да ће се одређене сшвари догодиши када се будем врашила – јер се за две године у Србији много штоа променило у мојој земљи, а током ше две године ја ниједном нисам ишла кући, шако да ће након свећа, јоново, то биши права екслозија емоција и ново учење.“* (ж, 28, Србија) Делећи своје искуство настале промене једна испитаница истиче да је свесна да њени усвојени обрасци понашања током студирања у Србији можда неће бити одговарајући у некој другој средини: *„Не знам, ако једној гана будем мирирала, не знам како јоново да се навикнем на то слешило, хоћу рећи, како ћу да јоднесем да јоново не знам сшвари и да будем суйшилнија, али то је у сшвари јако добро, јер усшусам се ослободила и сшраха (...) није ме сшрах да кажем шша мислим и то је дивно.“* (ж, 30, Србија)

ДИСКУСИЈА И ЗАКЉУЧЦИ

Сведочимо све већој интернационализацији, не само високог образовања, већ и друштвених односа у савременом свету. У модерном друштву заснованом на знању, високообразовано становништво са вештинама културне осетљивости и повећане толеранције ка другима значајно је са аспекта размене знања и искустава и друштвене кохезије.

Премда се не могу генерализовати, резултати овог истраживања показују да, услед суочавања са различитим социо-културним и академским изазовима функционисања у новој средини и адаптације, међународни студенти доживљавају изразите и различите промене аспеката своје личности. Запажа се да студирање у иностранству доприноси личном развоју појединаца, животном стилу, али и отворености ка новим културама и праксама у друштву у којем живе и студирају. Наведене промене које се односе на боље разумевање других култура и прихватање различитости више су заступљене

у описаним искуствима адаптације студената који студирају у Србији, с обзиром на то да су у питању веће културолошке разлике између земље порекла (Пакистан, Нигерија, Аргентина, Суринам, Сирија и друге) и земље студирања. Испитаници из Србије претежно студирају у европским земљама и оно што запажају јесте већа мултикултуралност средине у односу на релативно ниску имиграцију у Србији. Промене након студирања у иностранству одвијају се кроз трансформацију и изградњу њиховог места и улоге у новом друштву, као резултат интеракције између међународних студената и популације земље у којој студирају те ширег друштвеног окружења које обликује процесе адаптације и акултурације. Анализа студентских прича и животних искустава показује различита искуства, мада већину промена међународни студенти оцењују као позитивне и корисне, осим слабљења појединих пријатељских веза.

Било да је реч о имигрантима или привременим мигрантима, према теорији интеркултуралне адаптације појединци се током времена мењају у новом и непознатом социо-културном окружењу, прилагођавајући му се. Током овог процеса, они су подстакнути да се „прилагоде начинима размишљања и деловања који су конзистентни или компатибилни са преовлађујућим културним праксама окружења” учећи да мењају своје старе навике (Kim, 2001: 51). Резултати потврђују основне поставке социо-когнитивне теорије за објашњење процеса социо-културне адаптације међународних студената који ступају у интеракцију са окружењем у коме тренутно бораве, учећи путем опажања. Наиме, „док се експлицитне културне норме могу научити из литературе, имплицитне се могу стећи само преко припадника дате културе”, кроз интеракцију (Biegwiazczonek & Waldzus, 2016: 769). То поткрепљују детаљни квалитативни подаци из научних разговора вођених са испитаницима који студирају у Србији: „*Сйално од људи учим нешшо ново (...) Учим нешшо о њима и како да им йрисшуйим. Ово је йроменило начин на који размишљам о људима (...) Овде сам йосмайрала и шо је ушйцало и на мене.*” (ж, 29, Србија), „*Овде сам сазрела и научила да будем жена каква сам данас. А сваки дан је нова лекција.*” (ж, 28, Србија)

Говорећи о искуству миграције и студирању у иностранству једна испитаница каже: „*(...) веровайно ме шо учинило ошйорнцјом.*” (ж, 30, Србија) Ово потврђује налазе других аутора који истичу резилијентност, односно отпорност или способност адаптације међународних студената кроз промене и развој личности, како би се сопственим снагама превазишле потешкоће и постигао успех (Gu et al., 2010; Lilyman & Benneth, 2014).

Свакако да осим активног утицаја међународних студената на своја миграциона искуства, путем самосталног доношења одлука, на њихове изборе и могућности утиче и динамичан друштвени контекст који обликује процесе адаптације и акултурације (Gu et al., 2010; Schwartz et al., 2010). Резултати

истраживања спроведеног међу међународним студентима у Канади (Tavares, 2021) о томе како су њихова вишеструка и разноврсна искуства утицала на конструкцију идентитета, из угла три различите теоретске перспективе о идентитету, указују на значај социо-културног контекста међу све три перспективе. „Уколико се не би обрађала критичка пажња на контекст идентитет би се посматрао као статичан и у потпуности као избор појединца“ (Tavares, 2021: 93). О надоградњи своје личности као исходу интеракција са различитим социо-културним срединама испитаница, која је студирала у Кини, а сада похађа мастер студије у Србији, каже: *„Када сам дошла овде, у Београд и у Србију, у себе сам сјаковала још шјоја, још љакеша у ову личносћ, овај карактер шјо сам сада ја, ја сам шја особа (смеје се).“* (ж, 28, Србија) Полазећи од постулата теорије социјалног учења, може се рећи да је процес адаптације међународних студената одређен испреплетеношћу различитих фактора утицаја. Промене идентитета одвијају се у друштвеном контексту који је другачији од оног који постоји у њиховој држави порекла, па се сада кроз интеракцију личних, бихевиоралних и социјалних фактора у новом социо-културном окружењу преобликује раније формиран идентитет. На крају можемо рећи да резултати овог истраживања јасно потврђују налазе претходних истраживања (Gu et al., 2010; Gu & Schweisfurth, 2015; Liu & Rathbone, 2021) да је искуство студирања у иностранству трансформативно и да подразумева одређени степен промене идентитета.

ЛИТЕРАТУРА

- Akhariyeva, R., Ibragimova, E. & Tarasova, A. (2019). Dynamics of Acculturation Process among Foreign Students in the Multi-Ethnic Educational Environment of the Higher Educational Establishment. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(3), 82–102.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: An International Review*, 51, 269–290.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46, 5–34.
- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. In: Sam D. L & J. W. Berry, (eds.) *Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 27–42). New York: Cambridge University Press.
- Berry, J. W., Kim, U. Minde, T. & Mok, D. (1987). Comparative Studies of acculturative stress (Canada), *International Migration Review*, 21(3), 491–511.
- Berry, J. W., Phinney, S. J., Sam, L. D. & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation. *Applied psychology: an international review*. 55(3), 303–332.
- Bierwiazzonek, K. & Waldzus, S. (2016). Socio-cultural factors as antecedents of cross-cultural adaptation in expatriates, international students, and migrants: A review. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(6), 767–817.
- Весковић Анђелковић, М. & Васојевић, Н. А. (2023). (Ре)конструкција идентитета високообразованих повратника – Случај Србија. *Социолошки преглед*, 57(4), 1074–1098.
- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2010). Learning and Growing in a 'Foreign' Context: intercultural experiences of international students. *Compare*, 40(1), 7–24.
- Gu, Q. & Schweisfurth, M. (2015). Transnational connections, competences and identities: experiences of Chinese international students after their return 'home'. *British Educational Research Journal*, 41(6), 947–970.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63–75.
- Zhou, Y. & Todman, J. (2009). Patterns of Adaptation of Chinese Postgraduate Students in the United Kingdom. *Journal of Studies in International Education*, 13(4), 467–486.
- Ignjatović, S. & Stanojević, D. (2022). Guest editors' introduction. *Stanovništvo*, 60(2), 1–6.
- Jindal-Snape, D. & Ingram, R. (2013). Understanding and Supporting Triple Transitions of International Doctoral Students: ELT And SuReCom Models. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 1(1), 17–24.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Washington DC: SAGE Publications.
- Lillyman, S. & Bennett, C. (2014). Providing a positive learning experience for international students studying at UK universities: A literature review. *Journal of Research in International Education*, 13(1), 63–75.
- Лукић, В. (2018). Од имиграције до интеграције – Можемо ли да учимо од земаља са развијеним политикама интеграције миграната? *Зборник Мајнице српске за друштвене науке*, 167, 639–649.

- Markov, I. & Periklieva, V. (2023). Foreign students in Bulgaria. Tendencies and determinants of Sociocultural Adaptation. In: P. Hristov, I. Markov, V. Periklieva & D. Pileva (eds.) *Coming To, and Staying In, the Poorest Country in the EU: Immigration to Bulgaria* (pp. 42–62). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Ng N. W. K., Haslam A., Haslam C. & Cruwys T. (2018). „How can you make friends if you don't know who you are?” A qualitative examination of international students' experience informed by the social identity model of identity change. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 28(3), 169–187.
- Петрић, Ј. & Лукић, В. (2023). Просторни идентитет међународних студената и везаност за град, *Социолошки преглед*, 57(4), 1099–1129.
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L. & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research. *The American psychologist*, 65(4), 237–251.
- Schröer, W. & Schweppe, C. (2011). Transnationality and social work. In: Otto, H.-U., Thiersch, H. (eds.), *Handbook of social work*, 4th completely revised edition (pp. 1686–1694). Munich: Ernst Reinhardt Verlag.
- Schunk, D. & DiBenedetto, M. (2023). Learning from a social cognitive theory perspective. In: Robert J. Tierney, F. Rizvi, K. Ercikan (eds.). *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition) (pp.22–35). Amsterdam: Elsevier Science.
- Severino, S., Messina, R. & Liorent, V. (2014). International Student Mobility: An Identity Development Task? *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(3), 89–103.
- Skyrme, G. (2007). Entering the university: The differentiated experience of two Chinese international students in a New Zealand university. *Studies in Higher Education*, 32(3), 357–372.
- Tavares, V. (2021). Theoretical Perspectives on International Student Identity. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 13(2), 83–97.
- Findlay, A. M. (2011). An assessment of supply and demand-side theorizations of international student mobility. *International Migration*, 49(2), 162–190.
- Hofhuis, J., Hanke, K. & Rutten, T. (2019). Social network sites and acculturation of international sojourners in the Netherlands: The mediating role of psychological alienation and online social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 120–130.
- Howe, E., Ramirez, G. & Walton, P. (2023). Experiences of International Students at a Canadian University: Barriers and Supports. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 15(2), 115–133.
- Chirkov, V. (2009). Critical psychology of acculturation: What do we study and how do we study it, when we investigate acculturation? *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 94–105.
- Clifford, V. & Montgomery, C. (2015). Transformative Learning Through Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Journal of Transformative Education*, 13(1), 46–64.
- Cormoş, V. C. (2022). The Processes of Adaptation, Assimilation and Integration in the Country of Migration: A Psychosocial Perspective on Place Identity Changes. *Sustainability*, 14(16), 10296.

- Yang, R. P.-J., Noels, K. A. & Saumure, K. D. (2006). Multiple routes to cross-cultural adaptation for international students: Mapping the paths between self-construals, English language confidence, and adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 487–506.
- Wang, Z., Hanley, N., Kwak, J., Vari-Lavoisier, I., Al Hussein, M., Sanchez Tyson, L., Akkad, A. & Chankseliani, M. (2024). How do international student returnees contribute to the development of their home countries? A systematic mapping and thematic synthesis. *International Journal of Educational Research*, 125, 102330.
- Ward, C. & Kennedy, A. (1993). Where's the 'culture' in cross-cultural transition: Comparative studies of sojourner adjustment. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 24(2), 221–249.
- Ward, C. & Rana-Deuba, A. (1999). Acculturation and Adaptation Revisited. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(4), 422–442.

БИОГРАФИЈЕ АУТОРА

Нена Васојевић је научна сарадница у Институту друштвених наука у Београду. Претходно је била запослена у Иновационом центру Машинског факултета у Београду. Докторирала је на мултидисциплинарним студијама Универзитета у Београду. Њено основно мултидисциплинарно истраживање се бави академским миграцијама и у досадашњем раду фокус јој је био на феномену академске мобилности у националном контексту. Објавила је монографију *Међународна академска мобилност у Србији: Од идеје њокреишача модерној грушишва до глобализације образовања* (Београд, ИДН, 2024). Такође, бави се и темама везаним за развој образовања у Републици Србији. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0131-1831>

Милица Весковић Анђелковић је доценткиња на Одељењу за социологију Филозофског факултета Универзитета у Београду, где предаје на основним, мастер и докторским студијама. На истом факултету је стекла и своје основно, последипломско и докторско образовање. Њен научноистраживачки рад усмерен је претежно на демографске теме, пре свега на миграције и трансформацију породичних односа и структуре, али се бави и темама из области политике, екологије и историје социолошке и филозофске мисли. Учествовала је на бројним конференцијама у земљи и иностранству, руководила и учествовала у више међународних и домаћих пројеката. Ауторка је бројних научних радова, двеју коауторских и једне ауторске монографије. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2513-8896>

Владан Видицки је доцент на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду, Одсек за социологију, на којем је и докторирао. Током израде дисертације један период је боравио и радио на Институту за међународни развој Универзитета у Бечу. Његова истраживања усмерена су на социолошко разумевање проблема рада, организације рада и предузетништва. Бавио се карактеристикама мигрантске и етничке економије, као и механизмима функционисања мигрантског, односно етничког предузетништва. Проучавао је улогу социјалних мрежа и капитала у контексту рада и предузетништва миграната,

као и значај ширих институционалних оквира у адаптацији миграната на тржиште рада и њиховој оријентацији ка предузетништву. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4737-0087>

Весна Лукић (рођ. Бодирога) је научна саветница у Институту друштвених наука у Београду. Претходно је била запослена у Географском институту „Јован Цвијић” Српске академије наука и уметности. Докторирала је на Географском факултету Универзитета у Београду. Проучава различите типове миграција (дневне, унутрашње, спољне, добровољне, присилне, трајне, привремене и циркуларне), са посебним интересовањем за њихове социо-демографске аспекте. Такође се бави интеграцијом имиграната и политикама интеграције имиграната и избеглица, проучавањем утицаја информационо-комуникационих технологија на миграције, као и расветљавањем међусобног односа миграција и развојних диспаратитета, те миграција и старења становништва. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3839-8638>

Јасна Петрић је научни саветник у Институту за архитектуру и урбанизам Србије у Београду. По основној вокацији је просторни планер, а докторирала је на Департману за архитектуру и градитељство Факултета за инжењерство Универзитета Стратклард, у Глазгову, Уједињено Краљевство (УК). Њена истраживања су мултидисциплинарног карактера са нагласком на одрживи просторни развој, социоекономске анализе и просторне утицаје на становништво, резиденцијалне преференције и, у новије време, међународне студентске миграције. У научном погледу, систематизацију досадашњих знања спровела је бавећи се епистемологијом појмова просторног планирања, а што је капитализовала у монографији коју је објавила као први коаутор: „Појмовник просторног планирања”. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1364-9549>

Јелена Предојевић Деспић је виша научна сарадница у Институту друштвених наука у Београду. Докторирала је на Економском факултету Универзитета у Београду. Њена истраживања усмерена су на проучавање међународних миграција, везу између миграција, демографије, тржишта рада и процеса људског капитала, посебно у југоисточној Европи. Такође се бави различитим економским и социолошким аспектима миграција стручњака и високообразованих, транснационалним и имигрантским предузетништвом, развитком привремених и циркуларних миграција, као и новим облицима међународне мобилности и њихових ефеката на друштва порекла, транзита и дестинације. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3947-9974>

Снежана Стојшин је редовни професор на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду, Одсек за социологију, на којем је и докторирала. Основно истраживачко интересовање Снежане Стојшин односи се на методолошке проблеме истраживања у друштвеним наукама, нарочито на проблеме социолошког метода. У досадашњем раду кроз бројна истраживања пажњу је посветила анализи различитих методолошких проблема, пре свега, квалитативној и квантитативној анализи садржаја, фокус групама, проблему одређења индикатора, комбинованим методолошким приступима проблему узорка и другим. Њена истраживања усмерена су на истраживања демографских процеса и популација, посебно миграција становништва, студената и сеоске омладине. Бави се и проучавањем демографских структура, са посебним акцентом на становништво Новог Сада. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8707-6117>



SERIES EMPIRICAL RESEARCH

INTERNATIONAL STUDENT
MIGRATION AND IDENTITIES

SERIES

Empirical Research

SERIES EDITOR

Dr Irena Ristić

PUBLISHER

**Institute of Social Sciences
Belgrade, 2025**

FOR PUBLISHER

Dr Goran Bašić

REVIEWERS

Prof Dr Mirjana Bobić

Prof Dr Dalibor Savić

Dr Ognjen Obućina

ISBN 978-86-7093-282-1

INTERNATIONAL STUDENT MIGRATION AND IDENTITIES

Editors

Vesna Lukić

Vladan Vidicki



Belgrade, 2025

This book is the result of the project – “International student migration in the Serbian context and (re)construction of identity: Main issues and inputs for policy making” (IS-MIGaIN), Grant No: 1434, financed by the Science Fund of the Republic of Serbia within the program “IDENTITIES”.

Contents

PREFACE	157
Vesna Lukić, Vladan Vidicki INTRODUCTION	161
Snežana S. Stojšin METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE RESEARCH	169
Nena A. Vasojević THE ROLE OF PUSH AND PULL FACTORS IN THE SELECTION OF DESTINATION FOR INTERNATIONAL STUDENTS: SERBIAN CONTEXT	191
MILICA VESKOVIĆ ANĐELKOVIĆ NATIONAL IDENTITY COMPONENTS IN FOREIGN STUDENTS STUDYING IN SERBIA	211
JELENA PREDOJEVIĆ DESPIĆ SOCIO-CULTURAL CONNECTEDNESS: EXPERIENCES OF FOREIGN STUDENTS IN SERBIA AND SERBIAN STUDENTS ABROAD	229
VLADAN VIDICKI INTERNATIONAL STUDENTS BETWEEN TWO LABOUR MARKETS: PROFESSIONAL IDENTITY, WORK CONDITIONS AND CAREER PLANNING	245
JASNA J. PETRIĆ CHANGE OF SPATIAL IDENTITY THROUGH INTERNATIONAL STUDENT MIGRATION	263
VESNA LUKIĆ "YOU ARE NOT THE SAME" — EXPERIENCES OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF INTERNATIONAL STUDENTS	279
AUTHORS' BIOGRAPHIES	293

PREFACE

The scientific study in the form of a thematic collection of papers that we have before us is a result of the scientific research project “International student migration in the Serbian context and (re)construction of identity: Main issues and inputs for policy making” – IS-MIGaIN, financed by the Science Fund of the Republic of Serbia within the “IDENTITIES” (1434) programme. The project has been realised between April 2023 and April 2025. For the purpose of successfully researching the links between international student migration and identities, and through a cooperation between diverse scientific institutions and creation of a new insight by connecting different kinds of knowledge, a multidisciplinary scientific research team was formed, composed of researchers of different profiles: Dr Nena Vasojević and Dr Jelena Despić from the Institute of Social Sciences in Belgrade; Dr Snežana Stojšin and Dr Vladan Vidicki from the Faculty of Philosophy in Novi Sad – Department of Sociology; Dr Jasna Petrić from the Institute of Architecture and Urban & Spatial Planning of Serbia; and Dr Milica Vesković Anđelković from the Faculty of Philosophy in Belgrade – Department of Sociology. The project has been led by Dr Vesna Lukić, principal research fellow at the Institute of Social Sciences in Belgrade.

In recent decades, we have witnessed great interest among researchers, as well as policy creators to study and manage migration. Serbia has been facing multiple challenges in this field. While emigration and transit migration of asylum seekers are usually in the focus of attention for researchers and public, international student migration, in spite of the global increase in internationalisation of university education, remains a relatively under-researched and neglected phenomenon in our science and society. Also, extremely little is known about the ways in which international students perceive themselves in relation to their new social environment, their socio-cultural adaptation to educational institution and wider communities, or reshaping of their multidimensional identities.

The aim of implementing the theoretically-based, empirical research has been to widen the scientific knowledge pertaining to the patterns of international student migration in the context of Serbia, as well as to the influence of the migration experience and adjustment to new social environment on reshaping international students’ identities. For this purpose, multiple perspectives have been used – that of Serbian students abroad and international students in Serbia on the one hand, with that of young professionals who had studied abroad and

returned to Serbia on the other, as well as of the young professionals who had studied in Serbia and then returned to their country of origin, or moved to another country, thus contributing to an increase in the society's capacities to respond to the complex challenges of today.

Realisation of this complex biennial research would not be possible without the cooperation with international students and young professionals educated abroad who, through their participation (in focus group interviews, e-questionnaire and qualitative interviews), shared information concerning their migration experience, as well as their life stories: their reasons for studying abroad, challenges they encountered, attitudes on the impact of this migration experience on them, as well as their plans for the future. For this, we owe them immense gratitude.

We would especially like to thank one respondent who provided the following feedback: "I was very much delighted with your research. I think it is highly important that you have shown to the people returning that they could get equal opportunities here as abroad, and that the state actually cares for the young and talented by implementing research projects such as this one", which confirmed the importance and topicality of the selected research subject and indicated to what extent a research project such as this one was indeed necessary in our country.

Also we would like to thank all those who helped us in the organisation and realisation of the activities related to this research project and who have participated in our workshops respectively.

Last but not least, we would like to extend our gratitude to the editor of the "Empirical Research" series of the Institute of Social Sciences Dr Irena Ristić, as well as our reviewers Prof Dr Mirjana Bobić, Dr Ognjen Obućina and Prof Dr Dalibor Savić, for meticulous reading of our manuscript and their highly useful suggestions, which the authors of the chapters took into account, thus improving the quality of their individual inputs, as well as the quality of this volume in general.

In Belgrade, February 2025

Dr Vesna Lukić
Principal Investigator
"International Student Migration
in the Serbian Context and (Re)construction of Identity:
Main Issues and Inputs for Policy Making" – IS-MIGaIN

VESNA LUKIĆ

Institute of Social Sciences, Belgrade

VLADAN VIDICKI

University of Novi Sad

Faculty of Philosophy, Department of Sociology

INTRODUCTION

According to the International Labour Organisation, as the most mobile social group, the youth are responsible for the largest share of annual migratory movements (ILO, 2021). Simultaneously, the mobility makes an important part of their life experience. A separate group of young migrants are students, whose reasons for migration are specific for two reasons. On one hand, student migration are temporally limited to certain age, while on the other, they are mainly motivated by acquiring knowledge, qualifications and skills, and thus they entail investment in education which is deemed to be crucial in the creation of human capital (Keeley, 2007).

In line with the global internationalisation of higher education, the number of international students has significantly increased in recent decades all over the world, with the tendency of further rise. In 2022, the greatest number thus far (1.9 million) of residence permits was issued to international students involved in tertiary education in the European countries, members of the Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD, 2023). It is believed that acquiring university education is indeed the most important factor in explaining the migration decision-making process and migration patterns of young people (Belmonte et al. 2020).

International students, usually temporary migrants, are a valuable resource for the host country, which is particularly important for the countries with fertility rates below the rate of replacement of generations (Hawthorne, 2010). Their temporary mobility stimulated by education may influence the decisions on their next migration and country of destination. The importance of students with an international experience of education for the social development of their country of origin, as well as the country of destination, is increasingly recognised. In different strategic documents of economically developed countries, but also of those less developed, highly educated labour force with the experience of international education, and its availability on the labour market represent an important element of both social and economic development (European Commission, 2020). Therefore, in different scientific disciplines (including geography, demography and sociology), there has been an increasing interest for researching the patterns of international student migration, students' migration motives, experiences and challenges they face. However, this topic has been under-researched in Serbia. We have been missing the data and studies concerning scholarship recipients from

Serbia and young, highly educated returnees (Vasojević et al., 2018), as well as international students who study or studied in Serbia. Therefore, there is no systematic research on contemporary student migration in and from Serbia. Furthermore, also under-researched is the manner in which studying abroad influences (re)shaping of the identities of students coming to or emigrating from Serbia. All the aforementioned facts influenced our decision to draft a plan for the research that would address this topic, and to realise it, this being the first piece of research of this kind in Serbia.

The realised research project, the results of which are contained in this volume, has taken into account classical migration theories, but it has primarily been based on the concept of transnationalism. If the emphasis is put on migrant networks, this concept deals with the “links between people, places and institutions, which exceed the borders of national state” (Vertovec, 2009: 1), and lead to the “establishment of sustainable cross-border relations, patterns of exchange and social affiliation” (Vertovec, 2009: 2). Bearing in mind the aforementioned, such a concept justifies the application of a mixed methods research approach. Affiliation of individuals in the context of global migration, is often characterised by “double or multiple identities” (Vertovec, 2009).

Though few, the pieces of empirical research indicate that international student migration, students’ residence and studying abroad, return to their country of origin, or further migration, are indeed dynamic transnational experiences (Gu & Schweisfurth, 2015). Such experiences are characterised by constant negotiation, reconstruction and enrichment of their identities, as they attempt to imbue sense in their daily lives in any place that they might be tied to, or the location they feel they belong to (Vertovec, 2009; Opping, 2013). The challenges of adjustment to new environment, such as learning a new language and adaptation to another culture, represent transnational experiences that significantly contribute to acquiring or strengthening of intercultural competences of international students. These experiences are in themselves transitional and transformational, so it is assumed that they also involve a certain degree of changes in one’s identity (Gu & Schweisfurth, 2015; Gu, Schweisfurth, & Day 2010; Liu & Rathbone, 2021). According to the definition of the Higher Education Academy of Great Britain, intercultural competences are those attitudes, knowledge and skills that involve the person’s ability to get along, work and learn with members of different cultures (The Higher Education Academy, 2013:3). Thereby the dynamic and complex experience of residing and studying abroad influences constant building and upgrading of the components of one’s social, cultural, spatial, professional, ethnic and other identities. Such an experience by international students, according to the findings by Wiebl (2015), as well as Sing et al. (2007), may lead to the formation of a cosmopolitan identity, that is, as noted by Tsouroufli (2015) and

Adewale et al. (2018) a hybrid (mixed) identity, manifested as multiple identities. The very concept of hybrid identity is seen by Simonis (2012: 51) as a bridge that connects cultures and people. When we talk about international students, the very expression “international students” is said by Bista (2016), to represent a temporary identity of all mobile students.

The very dynamism of the terms *identity* and *international students*, their mutual connection and influence, are at the core of this research. Some of the questions which are contained in this volume, posed at the beginning of working on this project and resolved through the research results, include:

- How do international students perceive and express their identities?
- Does the experience of education abroad and adjustment to new social environment influence the transformation of international students’ identities, and in what way?
- Does the experience of international student migration lead to a change in the individual and collective forms of identity? If yes, is this change equally pronounced in all forms of identities and how is it manifested?
- How do international students approach the challenges of transformations in their own identities?

Responses to these questions, contained in the articles of this collection, have the aim of expanding scientific knowledge on the causes, consequences and patterns of international student migration in the context of Serbia.

Methodological framework of the research is presented in the first article in this study, authored by S. Stojšin who defines and operationalises the terms *of international student migration*, *identity* and *reconstruction of identity*, as well as the dimensions and indicators used in constructing the research tools. The article also describes the methods and techniques of data collection, samples of respondents, relevant variables, but also the methodological challenges, such as abstractedness of the term *identity* and specific characteristics of the sample.

Historically perceived, Serbia has a long and significant tradition of international student migration, which has also shaped the contemporary context of the research, indicated in the introductory article by N. Vasojević. Using the perspective of push-pull migration theory, the author analyses crucial factors that influence students’ decision to study abroad. The socio-economic conditions considered in the paper, as well as interaction of fundamental motives and socio-demographic variables, show that during almost two centuries, many of the motives of Serbian students have not significantly changed, but also that the contemporary trends of more and more intense student migration have largely affected Serbia.

The manner in which student migration reflect on identity is the central topic of this collection, and M. Vesković Anđelković, J. Predojević Despić, V. Vidicki and J. Petrić in their contributions consider national, cultural, professional and spatial identity of international students. M. Vesković Anđelković analyses the impact of socio-demographic and migratory characteristics, as well as emotional ties with the country of origin, on the intensity and formation of one's national identity. By considering cultural identity in a wider context, the analysis of (the lack of) socio-cultural links between international students and their countries of origin and destination by Predojević Despić points to the manners in which such links shape their identities. V. Vidicki observes international students from the perspective of contemporary trends present in higher education, such as "work-integrated learning", "academic capitalism", etc. Vidicki explains the ways in which the experience of international migration influences shaping of students' professional identities, their subjective perception of the position of their profession and working conditions, as well as their future career planning. Changes in spatial identity, under the influence of international student migration are considered in the article by J. Petrić. The author links the theoretical foundations for the research with the analysis of the role and significance of space, i.e. micro-surroundings of students, as well as the intensity of their emotional and/or pragmatic attachment to these spaces, where the emotional attachment is based on the subjective feelings of students, while the pragmatic stems from the objective circumstances of organisation of their daily life.

Finally, the last contribution deals with the manner in which international student migration influence personal changes in their main actors. By combining quantitative and qualitative data, founding the theoretical framework on contemporary conceptions of intercultural adaptation and socio-cognitive theory, V. Lukić shows the way that these changes impact different aspects of students' lives and lastingly change the self-perception of their identity, lifestyle, daily organisation, mentality and relations with other individuals and groups.

Results of the research confirm that application of a mixed-methods approach is a good way to overcome limitations of each individual method in investigating the problem of international students' identity reconstruction. Though they cannot be generalised, the research findings show that the quality of study programmes, institutional support and economic environment of the destination country are the most important factors that shape the motives and decisions of international students. Furthermore, student migration is often but a first step in future labour migration, and it occupies an important place in professional career planning.

When we talk about the impact of this type of migration on one's perception of self, country of origin, or country of destination, findings of our research indicate that hybrid national identity is predominant among international students, having also the potential to contribute to one's native country with the adequate state stimulus and support. Also, by inevitably exposing international students to communication with members of different cultures, academic mobility makes them acquire intercultural competence, thus contributing to this part of their personal and professional development and enriching their identity to transcend the borders of formal education. International student migration elicit ambivalent feelings and differences in the emotional and pragmatic attachment to the places of origin and studying. It may be concluded that studying abroad largely stimulates one's personal development, especially openness towards new cultures, but that the process of adapting may also include different challenges. The authors emphasise the positive impact of enriching one's identity and developing intercultural skills on the socio-economic development of the countries of origin and destination of international students. In line with this, creation of favourable conditions for intercultural connections is imposed as a crucial precondition in social integration.-

Contributions of this study are primarily scientific and they are reflected in acquiring new knowledge pertaining to the experience of studying abroad, especially when we talk about the impact of such migration on the personal development and identity of individuals, as well as on understanding of present mechanisms of adaptation to cultural differences. The results of this research may stimulate scientific discussions of this subject and serve as an inspiration for future research in the field of identity transformation and adaptation of international students. Secondly, the contributions of this study are social, in the context of raising awareness of the importance and provision of scholarships for students from developing countries, which is in line with the sustainable development goal 4B from Agenda 2030 and stimulation of internationalisation of higher education in Serbia. Finally, this study represents a contribution to the field of public policies, since the acquired findings could not only stimulate, but also be used in the creation of policies and strategies for further internationalisation of higher education in Serbia, as well as in improving the integration of foreign students and their inclusion in the communities on different levels.

LITERATURE

- Adewale, T., D'Amico, M. M., & Salas, S. (2018). "It's Kinda Weird": Hybrid Identities in the International Undergraduate Community. *Journal of International Students*, 8(2), 861–883. <https://doi.org/10.32674/jis.v8i2.118>
- Belmonte, M., Conte, A., Ghio, D., Kalantaryan, S., McMahon, S. (2020). *Youth and migration: an overview*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bista, K. (2016). (Re)Examining the Research on International Students: Where Are We Today?. *Journal of International Students*, 6(2), I–X. <https://doi.org/10.32674/jis.v6i2.360>
- European Commission. (2020). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions on achieving the European Education Area by 2025*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX%3A52020DC0625>
- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2010). Learning and growing in a 'foreign' context: Intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>
- Gu, Q. & Schweisfurth, M. (2015). Transnational connections, competences and identities: experiences of Chinese international students after their return 'home'. *British Educational Research Journal*, 41(6), 947–970. <https://doi.org/10.1002/berj.3175>
- Hawthorne, L. (2010). Demography, Migration and Demand for International Students. In: C. Findlay & W.G. Tierney (eds.) *Globalisation and Tertiary Education in the Asia-Pacific* (pp. 93–119). Hackensack, NJ: World Scientific. <https://scholars.wlu.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=1030&context=imrc>
- International Labour Organisation [ILO] (2021). *Youth and migration*. Available from <https://www.ilo.org/global/topics/labour-migration/policy-areas/youth-and-migration/lang-en/index.htm>
- Keeley, B. (2007). *Human Capital: How what you know shapes your life*. OECD Insights, Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264029095-en>
- Liu, W., Rathbone, A. (2021). The Complexity of International Student Identity. *Journal of Belonging, Identity, Language, and Diversity (J-BILD)*, 5(2), 42–58.
- Organization for Economic Cooperation and Development [OECD] (2023). *International Migration Outlook 2023*. Paris: OECD.
- Oppong, H.S. (2013). Migration and reconstruction of identity. *Asian journal of management sciences and education*, 2, 163–169.
- Simonis, J. (2012). *Home and Identity: Displacement, Belonging, and Hybridity in International Students on U.S. Campuses*. Carbondale: Southern Illinois University Carbondale (Research Papers. Paper 243). http://opensiuc.lib.siu.edu/gs_rp/243
- Singh, M., Rizvi, F. & Shrestha, M. (2007). Student mobility and the spatial production of cosmopolitan identities. In K. Gulson & C. Symes, (Eds.). *Spatial Theories of Education: Policy and Geography Matters* (pp.195–214). London: Routledge.

- The Higher Education Academy (2013). *Intercultural Competencies*. Heslington: The Higher Education Academy. https://s3.eu-west-2.amazonaws.com/assets.creode.advance-he-document-manager/documents/hea/private/resources/intercultural_competencies_1568037225.pdf
- Tsouroufli, M. (2015). Hybridity, identities and inclusion of international PhD students in England. *Interdisciplinary Perspectives on Equality and Diversity*, 1(1), 1–17.
- United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division [UNDESA] (2020). *International Migrant Stock 2020*. <https://www.un.org/development/desa/pd/content/international-migrant-stock>
- Vasojević, N., Krnjajić, Z. & Kirin, S. (2018). Scholarship holders abroad: returnness in the academic community in Serbia. *Sociological Review*, 52(3), 938–959. DOI: 10.5937/socpreg52-17682
- Vertovec, S. (2009). *Transnationalism*. Abingdon, Oxon: Routledge.
- Weibl, G. (2015). Cosmopolitan identity and personal growth as an outcome of international student mobility at selected New Zealand, British and Czech universities. *Journal of International Mobility*, 3, 31–44. <https://doi.org/10.3917/jim.001.0031>

SNEŽANA STOJŠIN

University of Novi Sad

Faculty of Philosophy, Department of Sociology

METHODOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE RESEARCH

Abstract

The paper presents the methodology of the research of international student migration, i.e. of the (re)construction of their identities. The phases of the research are described, as well as methodological obstacles that we have encountered in working on this project, together with the manners in which we have overcome these obstacles. The foundation of the paper consists of an analysis of the characteristics of the utilised methods, and of the sample to which they have been applied. During the data collection phase, three research methods were implemented. The initial framework for the research, more precise definitions of the basic terms and their dimensions have been based on the results of focus-group interviews. Quantification of the results was made possible after the application of an online survey in which the basic terms, such as identity change and characteristics of international student migration, were more precisely operationalized. The final method used in the collection of the data to elucidate the aspects of international migration of students insufficiently researched through using the first two methods, was qualitative interview. With implementing qualitative interview and using an interview guide, the process of data collection was rounded up. During the data collection, the sample was divided into four groups of respondents, i.e. the students who had had an experience of international studying longer than a year. The first group consisted of Serbian students studying abroad, the second included Serbian students who had studied abroad but returned to Serbia or left for another country. Foreign students were also divided in two groups: those currently studying in Serbia, and those who had studied in Serbia, but returned to their country of origin after the studies.

Keywords: international academic migration, focus groups, online survey, qualitative interview, sample, identities

INTRODUCTORY REMARKS

The research of reconstruction of the identity of international students and characteristics of international student migration in general assumed making a comprehensive research plan. Due to the complexity of the researched subject, theoretical and empirical research of international student migration was realised in a number of phases that shall be explained hereinafter.

Operationalization of Terms

The point of departure in constructing the draft of the research comprised two terms: international student migration and change or reconstruction of identity. Without delving deeper into theoretical consideration and analysis of these terms¹, we note that international students are a numerous group with many common characteristics such as the language barrier, probable financial and accommodation problems, socio-cultural differences and negotiations, as well as major uncertainty concerning their future place of residence and professional fulfilment (Liu & Rathbone, 2021). These, for the time being temporary migration, i.e. arrival into a different living environment and social conditions, with a new value system and different cultural norms, require certain level of adjustment, which could result in their identity transition or transformation (Hale, Rivas & Burke, 2020; Liu & Rathbone, 2021). In this very fact lies the initial, rather flexible *hypothesis of our research draft*, since we have assumed that the experience of international studying which incorporates the aforementioned migratory aspects, would more or less influence a change in the identity of the researched population's members. *Research aim* has been formulated as researching the characteristics, opinions and attitudes of international students, i.e. of their experience of studying abroad and potential transformation of the personal and collective identity.

The second term that we attempt to explain here as shortly as possible, is that of identity as a fluid, open system, becoming in its nature (Liu & Rathbone, 2021: 42). We have observed it as a social category which represents “a result of interaction between people, institutions and practice in which an individual is involved” (Vesković Anđelković & Vasojević, 2023: 1076), where both the way that the individual sees him/herself and the way that others see him/her are important, “which is connected to the social context in which he/she lives, as well as with the social practices in which he/she is involved in his/her everyday life” (ibid, 1076). Bearing in mind the abstract nature of the term of identity and its multiple forms, it is clear that that it is very hard to operationalize (Blasi, 1988: 226). We started from the most common division of identities to individual and collective ones, having in mind that collective identity is a multi-layered phenomenon which needs to be researched through an interdisciplinary approach².

¹ These, as well as other terms used in the research, would be dedicated more attention to in the remaining chapters. Here, so as to be able to analyse the data collection tools, we will refer merely to the process of their operationalization.

² The very fact that collective identities are indeed a subject of research in sociology, cultural studies, anthropology, ethno-linguistics, as well as other sciences and scientific disciplines, makes it clear that this is a complex research subject with many dimensions and aspects.

Operationalization of the term of identity is supported with explanations of some of the term's dimensions. Firstly, we have had in mind that formation of identity is a process in which young people, usually adolescents, reach answers to the questions such as: who am I; where do I belong; where do I want to get to and what do I want to become (Трајков & Арнаудова, 2011: 39), as well as the questions: what are my origins, what does arrange my value system and is there harmony between my own and the value system of the society that I belong to (Николић, 2016: 40). We also had in mind that both personal (individual, one's own) and collective identity (identity of social groups) are formed "under the influence of numerous genetic, cultural, social and personal factors, of internal and external processes" (Mitrović, 2009: 43, according to Николић, 2016: 41).

In operationalizing the term of identity we could not have avoided the 12 abstracted but mutually connected elements of Erikson's concept of identity quoted by Augusto Blasi (Blasi, 1988), that have subsequently been of great help: 1) Identity is an answer to the question, "Who am I?" 2) In general, the answer consists of achieving a new unity among the elements of one's past and the expectations about one's future 3) giving origin to a fundamental sense of sameness and continuity. 4) The answer to the identity question is arrived at by realistically appraising oneself and one's past; 5) By considering one's culture, particularly its ideology, and the expectations that society has for oneself, 6) while at the same time questioning the validity of both culture and society and the appropriateness of others' perceptions and expectations (crisis). 7) This process of integration and questioning should occur around certain fundamental areas, such as one's future occupation, intimate relationships, and religious and political ideas, 8) and should lead to a flexible but durable commitment in these areas; 9) such that it guarantees, from an objective perspective, one's productive integration in society, 10) and, subjectively, a sense of basic loyalty and fidelity, 11) as well as deep, preconscious, feelings of rootedness and well-being, self-esteem, and purposefulness. 12) The sensitive period for the development of identity are the adolescent years. (Blasi, 1988: 226–227).

Dissecting the term of collective identities, that may be discussed according to different criteria,³ we have generally classified them in the following way: *group, cultural, subcultural, class-strata, ethnic, religious, professional, ideological, party, gender, generational and native identities* (Николић, 2016: 43; Petrić & Lukić, 2023: 1101), as well as *national*. However, social changes, primarily expanding of globalisation and creation of supranational structures, influence acceptance of

³ E.g., classification according to the manner of organisation, scientific discipline and numerous other approaches (Mutavdžić, 2017: 144). Similarly, we must not forget that classification of collective identities is also influenced by the historical type of the society and its characteristics, so these classifications differ with different authors.

different value systems, so discussions concerning new forms of identities also occur. First of all, what has been discussed is a *supranational identity*, e.g. European identity (Mutavdžić, 2017), for which we assumed that might occur in some of the students; or, for example, with the development of digital technologies and more prominent importance of social networks, we come to the creation of *digital identity*. In order to examine whether and to what extent a change or reconstruction of the identity occurred in international students, we also used a “list” of the traits that participate in the creation of different collective identities, including, inter alia: common perceptions and outlooks; synchronised beliefs, aims and value; similar lifestyles; models of action; basic cultural patterns; sense of collective belonging; common faith; tradition and customs; language; script; geographical residence; economy; common historical origin and experience; awareness of the common origin and historical experience; legends and myths; awareness of ethno-genetic kinship; sense of solidarity and affection; system and organisation of social life (Николић, 2016: 40). Bearing in mind the multi-layered character of collective identities and their different forms, this research pays the most attention to: social, cultural, ethnic, professional and spatial identities.

In addition to international student migration, reconstruction of identity represents the key term in all phases of the research, making the connection between the terms of international students and identity. Reconstruction of an identity does not imply “full discarding of the solid core, i.e. its primary difference” (Vesković Anđelković, 2024: 464) since “the process of adaptation and integration into a new social environment is not realised equally for every individual. Numerous factors, such as country of origin and reception, socio-economic status of the individual, his/her parents’ education and profession, available material and economic resources, the ethnic group to which he/she belongs, as well as the degree of proficiency in the language of the country of destination, have impact on the manner and level of his/her adaptation in the destination country (Tavares, 2021, p. 87; Vesković Anđelković & Bobić, 2019, p. 203)” (Vesković Anđelković, 2024: 465). A majority of these factors has been incorporated in the data collection tools. These tools were created based on the indicators that we had obtained in analysing these terms. Therefore, all phases of the research involved using of some of the following indicators:

- Changes in self-perception during the studying abroad. For the students who had returned to their countries of origin, another time point was added – the period after the return. This change was analysed through seeking the answer to question “Who am I?” i.e. who the student had been before the arrival, and who he/she was now, during the studies abroad, or after the return.

- Affiliation with certain groups in the country of reception – affiliation before the migration and during the studies (contacts with the people from the country of origin also residing in the reception country; contacts with people belonging to other groups and with the domestic population).
- Frequency of contact with the people in the country of origin/country of reception; the location of making the contact in the country of reception.
- Identifying similarities and differences between cultures (what they like the most, what they would not like to see in their country of origin that is characteristic for the country of reception, etc.).
- Acceptance of lifestyle in the country of reception (cultural differences, rules, customs, etc.).
- Knowledge of the language of the country where they study, the problems that occur due to the (lack of) knowledge of the language used in the environment.
- The way they assess their past, what they expect from the future, etc.

DATA COLLECTION – METHODOLOGY AND SAMPLE

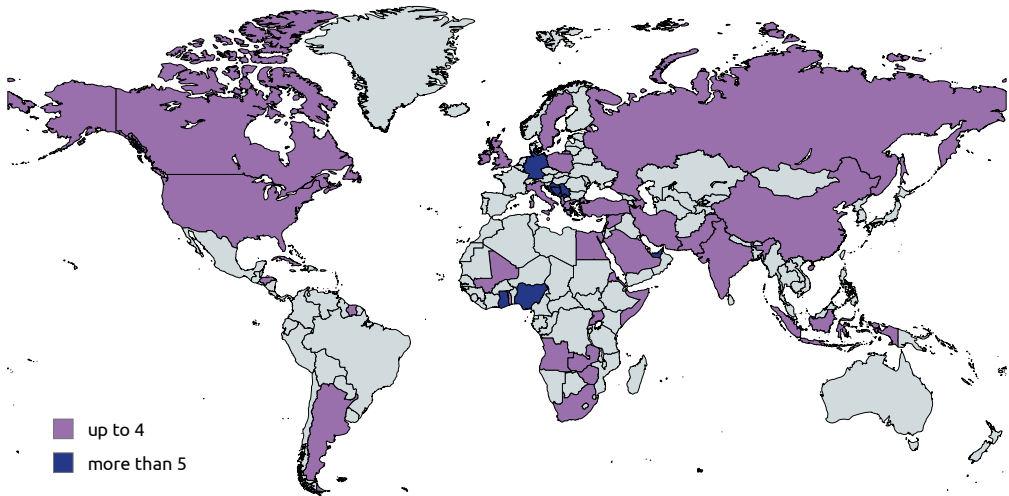
Realisation of the research project, that is, collection of the data, was executed in three phases. In each of the phases, different data collection methods were used: the first phase involved focus group interviews, the second included online survey, while the final phase involved implementation of qualitative interview. The sample was divided into four groups of respondents:

- The first group was composed of students from Serbia studying abroad;
- The second group included students from Serbia who had studied abroad, but returned to their country of origin or moved to some other country;
- The third group involved foreign students studying in Serbia;
- The final, fourth group was made of respondents born outside of Serbia, who had studied in Serbia for at least one year and then returned home, or went elsewhere.

Some of the respondents studied in more than one state. The condition for participation in the research was that the period of studying outside of one's country of origin had not been shorter than one year⁴ and that respondents were not older than 35.

⁴ It is assumed that one year is a minimum period after which international students start to adopt behavioural patterns of the natives of the country in which they study.

Map 1 depicts origin of the respondents who participated in the research. The countries of origin have been marked for all 259 respondents, regardless of the phase of the research they participated in. The specific characteristics of the sample in terms of the phases of research that respondents participated in, will be explained below.



Map 1. Where do students (respondents) come from?

The First Phase of Data Collection

Bearing in mind that focus group interviews get the best results in the initial phases of researching phenomena of which there are not much data, as well as that the researched phenomenon is complex, the first phase of the research has involved collecting data by means of this very research approach. It has already been stated that the initial assumption did not incorporate firmly established causal relations, but rather involved a degree of flexibility. Focus group interview was chosen in order to define the initial hypotheses more precisely, but also in order to extricate different variables to be used in the subsequent phases of the research, primarily in the firmly structured questionnaires. The data were collected in three focus groups during June 2023, where each group involved 6 respondents.

The interviews were led by moderators and their assistants, using the focus group interview guide. The focus group interview guide included the following interviewing subjects: perception of identity (who are you?, how do you present yourself to others, changes and differences in the identity before and during the migration, i.e. studying); making decisions concerning the migration (when

they made the decision, who influenced the decision...); arrival to the reception country (first impressions, similarities and differences with the country of origin, problems that they encountered after their arrival...); different identities (social: friends from the country of origin and country of destination, contacts with the family...; cultural: way of life in both these countries, customs, clothes, nutrition, leisure, language, attending courses...; spatial: where they felt at home...; professional: career plans, manner of finding a job, whether international education would be an advantage in finding a job...; and plans or the future.

The central place in the focus group interview (FGI) guide was dedicated to the group of questions that referred to researching different identities extricated based on the conceptual framework: social, cultural, ethnic,⁵ professional and spatial identities. This group of questions included the aforementioned indicators, but the guide was thus conceived that it allowed identification of new ones.

The entire course of the interview was recorded, and the recordings were subsequently transcribed from the audio. Even though it is recommended for FGI to last for 1.5 to 2.5 hours, these interviews lasted for 2 to 2.5 hours, which indicates the complexity of the topics covered, but also the quality of the conversations and interest of the respondents to discuss these issues.

In addition to the FGI guide, a short anonymous structured questionnaire was made, including socio-demographic characteristics of the respondents (gender, age, education, origin, assessment of material condition...), and this questionnaire was filled in by the respondents before the very FGI.

A questionnaire for evaluation of the work in focus groups was also made, intended for researchers, i.e. the moderators and assistants who participated in realisation of the FGIs. After realisation of the FGIs, the researchers used this questionnaire to state the data concerning the number of participants, assessed advantages and shortcomings of the conversation, as well as potential methodological flaws that they had encountered in guiding the FGIs, such as negative reactions of the respondents to certain questions, assessment of the group's size, etc. Research so far has indicated that a successful focus group is the one in which the respondents do not direct their answers to the moderator, but to one another, providing reasoning for their opinions, or asking explanations from other participants (Đurić, 2005), which was indeed the case in these groups. High quality data were obtained and subsequently classified.

Characteristics of the sample: Students had been invited to participate in the research via the Institute of Social Sciences website, but regardless of this fact,

⁵ Ethnic identity was indirectly researched here, via allocating significance to the differences in the aforementioned aspects of social life in the countries of origin and destination, while it was dedicated more attention in the next phase.

the researchers were forced to use the snowball method and thus fill the focus groups with students of appropriate characteristics.⁶

The FGIs were realised in three separate focus groups, one of which was realised in Novi Sad, while two were realised in Belgrade.⁷

The first focus group held at the Faculty of Philosophy in Novi Sad was participated in by 6 students from Serbia, who had studied abroad for at least one year.⁸

The first focus group in Belgrade was participated in by 6 young professionals who had finished a portion of their university studies abroad and returned to Serbia, while the second focus group had 6 foreign students studying in Serbia. The collection of data with both these group in Belgrade was realised in the Institute of Social Sciences.⁹

The focus groups were participated in by 18 respondents in total, 12 of which were women, while 6 were men. This gender structure may be explained with the already confirmed fact that women are more likely to participate in research. The average age of Novi Sad respondents was 25.6 years. The respondents in the first Belgrade group had 34.2 years on average¹⁰, while the average age of the foreign respondents was 28.2.

Among the Serbian students in both groups, there were two students who had studied in Belgium, as well as in the UK, while there was one student who had studied in each of the following countries: France, Cyprus, Czech Republic, Italy, USA, Austria, Spain and Hungary. Among the foreign students who participated in this phase of the research, two were from Suriname, and one from Iran, Syria, Indonesia and North Macedonia each.

⁶ It is assumed that failures to respond were mainly caused by the fact that the data were being collected during the summer, so many potential respondents were unable to participate in the research.

⁷ In processing the data collected in the focus groups, all the researchers in their papers marked the responses that they highlighted in the following way: FG 1 NS (Serbian students studying abroad); FG 1 Bg (Serbian students who returned to Serbia after their studies); FG 2 Bg (foreign students studying in Serbia).

⁸ The problem of failure to respond was particularly prominent in this group, since most of these students were at the time occupied with the June/July exams, so they were still abroad, in the places where they studied. It seems that it would have been more appropriate if the collection of data with this group had been organised online.

⁹ Foreign students who had studied in Serbia, but returned to their country of origin (the fourth group) did not participate in the focus groups, primarily as other three groups were participating in focus groups in person, which was not possible for this group of the respondents. Also, there was no database from which we could source the sample, or at least their e-mail addresses. This was also the reason that this group did not participate in the qualitative interview either, but they only participated in the filling in of the online survey, an ideal method for collecting data from the respondents who live in remote locations.

¹⁰ The research draft envisaged for the participants in this group, just like other groups of respondents, not to be older than 30, yet the difficulties experienced in finding respondents and a high rate of non-responding resulted in this condition being ignored in realising this focus group.

The questionnaire that the respondents filled in before the focus groups asked them to assess the material situation of their family before they had gone abroad. The most satisfied with the material situation were the participants of the Novi Sad focus group, i.e. the students from Serbia studying abroad at the time of the data collection. Namely, 4 respondents assessed the material situation before their studies as very good, while 2 referred to it as being satisfactory, which makes the average mark in this group 3.66.¹¹ The satisfaction was somewhat lower among the participants of FG 2 Bg, i.e. among the foreign students studying in Serbia, who assessed their material situation prior to coming to Serbia as satisfactory (3.00 on average), while the least favourable material situation before going abroad, in their own assessment, had been that of the respondents in FG 1 Bg, i.e. returnees to Serbia: 2 assessed it to be poor, 2 as satisfactory, 1 very good, while one respondent failed to respond, which resulted in the average mark of 2.8.

Educational qualifications before going abroad varied widely among the respondents. The largest share of the respondents had finished basic university studies before going abroad (33.3% of the respondents), while one of the respondents had already had a PhD (Table 1).

Table 1. Educational qualifications before studying outside one's country of origin

	Total	FG 1 NS	FG 1 Bg	FG 2 Bg
Total	18 (100.0)	6 (100.0)	6 (100.0)	6 (100.0)
Secondary school	4 (22.2)	3 (50.0)	–	1 (16.7)
College	2 (11.1)	–	–	2 (33.3)
University	6 (33.3)	2 (33.3)	2 (33.3)	2 (33.3)
Master's/spec	5 (27.8)	1 (16.7)	4 (66.7)	–
PhD	1 (5.6)	–	–	1 (16.7)

After the analysis and processing of the data collected in FGI, these data were used in the second phase of the research in making the electronic questionnaire which resulted in a greater level of generalisation and quantification of the data.

¹¹ Marks are the following: 1. Very poor, 2. Poor, 3. Satisfactory, 4. Very good and 5. Excellent.

The Second Phase of Data Collection

The online survey was made in two versions of questionnaire: one for the students currently studying outside their country of origin, and the other for the students who had studies abroad but returned to their country of origin or moved to another country. Both these questionnaires were distributed in Serbian and in English, so there were 4 different questionnaires in total, i.e. one for each group of the respondents. The questionnaire for students currently studying abroad included 32 questions, while the questionnaire for returnees had one question more.¹² All these questions were of the closed type, with the additionally provided option of filling in one's own answer.¹³ The questionnaires included four Likert's scales with 36 opinions in total, as well as 5 assessment scales (Figure 1). The ten questions at the end of the questionnaires concerned socio-demographic characteristics of the respondents. The questionnaires involved 111 variables.

In addition to socio-demographic characteristics, the questionnaires also researched: professional identity (the respondents were, inter alia, asked to compare potential working conditions for their profession in the country of origin and country of studying); ethnic identity (how they present their country of origin to others, what having certain nationality, faith, language, citizenship, etc. means to them, how much they follow the situation in their country of origin); cultural identity (their attitude towards food, fashion, music, customs in the country in which they studied); spatial identity (assessing the differences between public spaces in the cities in which they had lived and those in which they were currently living...). Furthermore, the changes that occurred after going abroad were also researched (changes in one's attitude towards the lifestyle, family, friends, career, other cultures, etc.).

The questionnaires were distributed to the respondents from the second half of November 2023 to the end of January 2024, and this was the period in which the link for the online survey was active. The online collection of data was chosen due to the inability to realise this type of research in person – the respondents were international students that often resided outside the country and it was thus, first of all financially, impossible to organise the research in person. The data were collected via the Limesurvey platform, and subsequently transferred into Microsoft Excel.

¹² The respondents who had returned to their country of origin, stated the year of their return.

¹³ The offered answers, i.e. alternatives, were formed based on the data collected thus far, experience of the researchers, but they were primarily results of analysing the data collected during the FGIs.

A13. Please rate the aspects of life in the country where you study from 1 to 5 (1 – very bad, 5 – exceptional).

	1	2	3	4	5
The behaviour of the local population towards me	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The behaviour of fellow students who came from other countries	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
The behaviour of professors towards foreign students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assistance the university provides to foreign students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assistance provided by the state institutions to foreign students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Assistance provided by the faculty administration service to foreign students	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Approachability of state institutions regarding student's suggestions and complaints	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Figure 1. Appearance of one question in the Limesurvey software

Characteristics of the sample: Application of an online survey frequently assumes problems with selecting the sample and identifying the persons who would participate (Стојшин, 2014), which also happened in this research. Namely, the lack of a representative sample or contact with the respondents resulted in uneven distribution of the respondents among the groups. After the database had been arranged, the respondents were distributed in sample groups in the following way: respondents from Serbia studying abroad (75 respondents) made 33.8% of the total number of the respondents who filled in the online survey; the share of Serbian students who had studied abroad but returned was 23.0% (51 respondents). The most numerous group was that of foreign students who were studying in Serbia, and they made 40.5% of the sample (90 respondents), and finally, the smallest number of the respondents belonged to the group of foreign students who had studied in Serbia, but they eventually returned to their country of origin – their share was mere 2.7% (6 respondents).¹⁴

After a control and discarding of the incomplete questionnaires, the total number of the respondents amounted to 222, divided into the four aforementioned groups.

Gender structure of the respondents was more balanced in this phase than in the FGIs, yet female respondents were once again more represented (57.8%) than male (42.2%) (Table 2). The respondents up to 30 years old made 70.8% of the total number of the respondents, while those older than 30 made 29.2% of

¹⁴ The low response rate in this group was expected, since these were foreign students who had returned to their countries of origin, so they were hard to contact.

the total sample (Table 3). The most numerous were the respondents who had spent one year studying abroad (Graph 1).

Table 2. Gender structure of the respondents

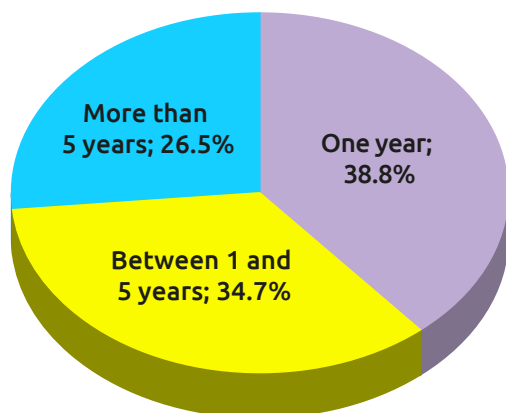
	Total	Male	Female
Total	222 (100.0)	89 (40.1)	122 (54.9)
Serbian students studying abroad	75 (33.6)	19 (8.6)	54 (24.3)
Serbian students who had studied abroad but returned to Serbia	52 (23.4)	21 (9.4)	29 (13.1)
Foreign students studying in Serbia	90 (40.5)	46 (20.7)	37 (16.7)
Foreign students who had finished their studies in Serbia and returned to their country of origin	5 (2.2)	3 (1.4)	2 (0.9)

Note: The difference up to 100% in all tables represents the missing answers

Table 3. Age of the respondents

Age	
18–19	5 (2.4)
20–24	78 (35.1)
25–29	63 (28.4)
30–34	46 (20.7)
Older than 35	19 (8.5)

Note: The difference up to 100.0% are respondents of unknown age



Graph 1. Duration of one's stay abroad

Country of origin: The largest share of the foreigners who participated in the data collection were from the countries of Africa (14.9%) and Asia (11.3%). On the other hand, our students' destinations usually involved European countries¹⁵ (71.6% of the total number of Serbian students¹⁶), where Germany was the most popular. Among the total number of the participants of the second phase, 8.9% studied in two countries, while 2.7% studied in a number of countries.

Table 4. The country you were born in?

Total number of respondents	
Serbia	110 (49.5%)
SFRY	24 (10.8%)
Europe	<i>Totally 19 (8.6%)</i> Germany 5 (2.2%); Greece 4 (1.8%); United Kingdom 3 (1.3%); Italy 2 (0.9%); one respondent each Albania, Ireland, Sweden, Switzerland and Poland.
Africa	<i>Totally 33 (14.9%)</i> Nigeria 8 (3.6%); Ghana 7 (3.1%); Equatorial Guinea 3 (1.3); Two respondents each from Angola, South Africa, Zambia and Uganda; One respondent each from Egypt, Eritrea, Mali, Somalia, Zimbabwe, Togo and Eswatini.
Asia	<i>Totally 25 (11.3 %)</i> United Arab Emirates 5 (2.2%); Turkey 3 (1.3%); India 3 (1.3%). Two respondents each from Indonesia, Syria, Saudi Arabia; One respondent each from Iran, Hong Kong, Azerbaijan, Kuwait, Pakistan, Qatar, China and Russia.
Other	<i>Totally 11 (4.9%)</i> Vanuatu 3 (1.3%); Two respondents each from Suriname and the USA; one respondent each from Honduras; Cuba, Canada, Argentine.

Most of the respondents who participated in the second phase of the research assessed material situation of their family as satisfactory (57.8%), while 11.4% of the respondents assessed it as poor or very poor (Table 5).

¹⁵ Germany 23 (10.3%); Italy 11 (4.9%); Bulgaria 8 (3.6%); USA 8 (3.6%); Hungary 7 (3.1%); France 6 (2.7%); Holland, United Kingdom and Austria 5 each; Spain and Slovenia 4 respondents each; Switzerland, China, Czech Republic and Canada 3 students each; Belgium, Greece, Russia, United Arab Emirates 2 students each. One student studied in Sweden, Denmark and Croatia each.

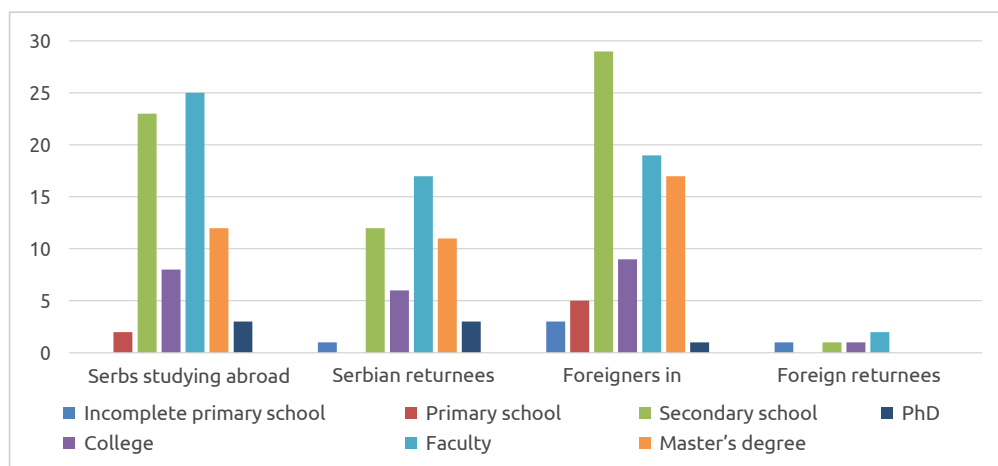
¹⁶ Both the returnees and those studying at the time of the research.

Table 5. Assessment of the respondents' material situation

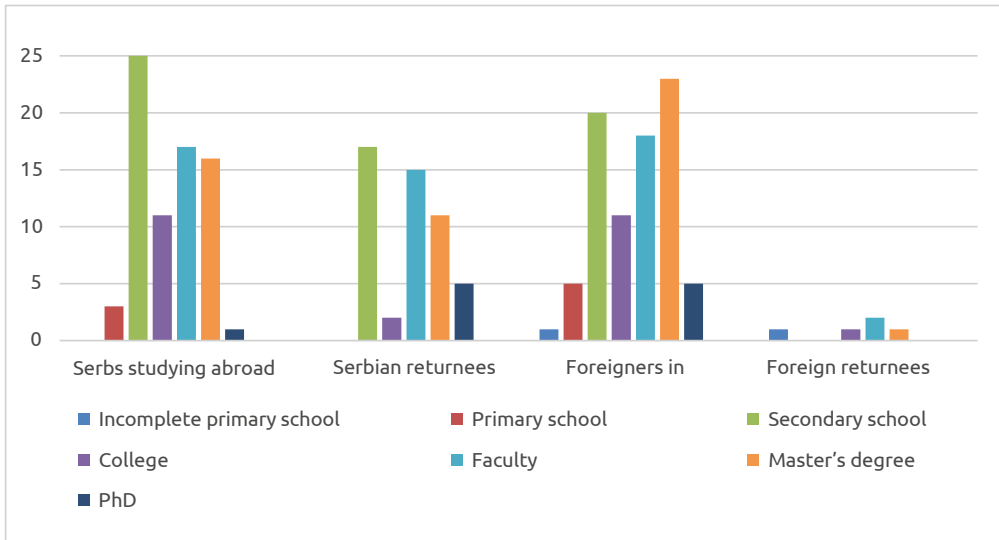
	Total	Very poor	Poor	Satisfactory	Very good	Excellent
Total	211 (100.0)*	3 (1.4)	21 (10.0)	122 (57.8)	53 (25.1)	12 (5.7)
Serbian students studying abroad	73 (34.6)	1 (0.5)	7 (3.3)	42 (19.9)	17 (8.0)	6 (2.8)
Serbian students who had studied abroad but returned to Serbia	50 (23.7)	–	6 (2.8)	26 (12.3)	14 (6.6)	4 (1.9)
Foreign students studying in Serbia	83 (39.3)	2 (0.9)	7 (3.3)	51 (24.2)	21 (10.0)	2 (0.9)
Foreign students who had finished their studies in Serbia and returned to their country of origin	5 (2.4)	–	1 (0.5)	3 (1.4)	1 (0.5)	–

Note: *Eleven respondents failed to provide an answer to this question.

Educational structure: The educational level of international students' mothers and fathers is important for further analysis. As far as the mothers are concerned, one third of the mothers of the foreigners who study or studied in Serbia finished secondary school (34.1% of the total number of foreigners), followed by the mothers who graduated from a faculty (23.9%). Only 1.1% of non-Serbian respondents have mothers with PhD, while among the Serbian respondents, there were 4.9% of such students. Among the international students in Serbia, there were 4.5% whose mothers did not finish primary school, while among the Serbian students, 0.8% had mothers who had not finished primary school (Graph 2). Mothers of the Serbian respondents had most frequently graduated from a faculty (34.1% of the total number of the Serbian respondents), followed by secondary school (28.5%).



Graph 2. The highest level of education of the mother, in %



Graph 3. The highest level of education of the father, in %

Among the fathers of Serbian students, the greatest share finished secondary school (34.1% of the total number of respondents from Serbia), followed by a faculty (26.0%). Among the foreigners, as well as among the Serbian students, the share of the fathers with master's and specialist degree was higher (24.1% of the total number of the respondents) than that of the mothers (19.0%) (Graph 3).

Regardless of all the efforts made by the researchers to get to as many respondents as possible that would fill in the online survey, we need to note that the sample was usually a "snow ball" or convenient, so these results could not be taken to address the entire population of international students. The sample consisted of 222 respondents, and due to uneven representation of all groups, the responses were usually analysed for the entire sample, referred to with the category of "international students".

The Third Phase of Data Collection

In order to be able to implement the third planned method in the research of international students' identity changes, that of qualitative interview, the basis for the interview was composed. The first group of questions concerned socio-demographic characteristics of the respondents. This involved the very same questions incorporated in the online survey, followed by the questions of the respondents' place of origin (village/city, size of the settlement). This was followed by asking the question which had also been asked in the focus group interviews, that of "Who am I?" which points to the significance that the respondents gave to certain identities.

The second group of questions referred to the motives for migration, neglected in the earlier phases of the research due to the specific characteristics of the used methodology. The questions concerned the motives for selecting certain destination, motives to go abroad, as well as the role of the parents and wider family in making the decision. A portion of the questions referred to drawing parallels between the places in which they had lived and the place in which they studied; recognition of the flaws and positive sides of these locations; assessment of their satisfaction with the conditions and quality of life before and during the studies; analysis of the experience of residing abroad and the changes that occurred.

The third group of questions referred to institutional problems that the respondents encountered residing abroad; their assessment of institutional support on different levels (state/local level) as they arrived, during their stay and after the return. At the conclusion of this group of questions, the respondents were asked to provide their advice to future international students, faculties and professors, in order for the experience of future international students to be more positive.

The final group of questions involved future plans, where we were interested in what motivated them the most to stay abroad, or to return; what they had missed during their studying abroad and what they had gained; whether they were at an advantage compared to the students who studied in their own country; whether they thought of further migration, as well as what was crucial for them when they thought of their future place of residence. The qualitative interview was concluded with the question of how much and in what way they felt changed by studying abroad.

The interviews were realised in April 2024. Having processed the data collected with this method, the researchers classified and singled out the most frequent, typical answers. After the answer, or a part thereof, the following variables were provided: gender, age and the country in which the respondent was studying or had studied, e.g. (w, 23, Germany). All the answers were given in their original form, without grammar revisions or corrections.

Characteristics of the sample: The sample was convenient, made of 19 respondents, 6 of which were men (31.6%), while 13 were women (68.4%). The average age of the respondents was 29.1, while the largest share of the respondents were between 30 and 34 years old (Table 6). This phase of the research was participated in by 13 respondents from Serbia¹⁷ and 6 foreign respondents.¹⁸ The qualitative interview, just like the FGIs, was not participated in by respondents from the fourth group, i.e. those who had studied in Serbia, but subsequently returned to their native country or moved on to another country, due to aforementioned reasons.

¹⁷ They (had) studied in Germany (4 respondents), Austria (2), Hungary (2), France (2), Taiwan, United Kingdom and United States (one respondent each).

¹⁸ The respondents came from Nigeria, Pakistan, United Kingdom, Cape Verde, Argentina and Albania.

Both parents of almost all of the foreign respondents (5) had university education, while with the Serbian respondents, we had equal share of parents with university and secondary school education.

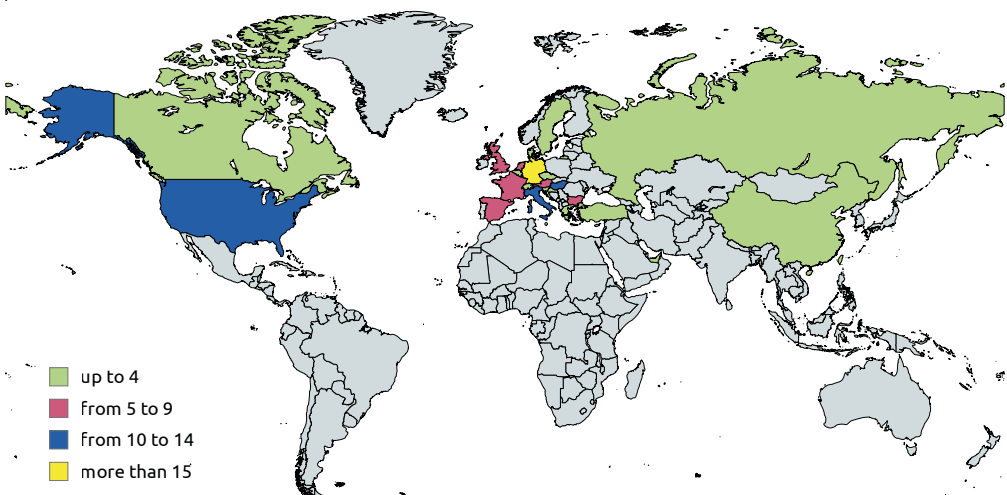
Though the answers cannot be fully generalised due to the small number of the respondents, we should note that the majority of the respondents reported that their material situation had been poor before going abroad, stating that they were “impoverished”, “hard up”, “parents both lost their jobs at the same time, I also didn’t work, so we were all living this utter horror”, or they stated that they had been financially supported by their parents during their studies.

Table 6. Age of the respondents

Age	
Total	19 (100.0)
20–24	3 (15.7)
25–29	7 (36.8)
30–34	8 (42.1)
Older than 35	1 (5.3)

* * *

Even though we did state where Serbian students studied, while explaining the characteristics of the sample used in every phase of the research, at the conclusion of this section addressing the research phases, we supply the map which shows where the most of the Serbian students study, while these data refer to the entire sample. Germany is the country in which the greatest number of our students studied, i.e. 20.0% of the total number of the respondents (Map 2).



Map 2. Where do Serbian students study?

DATA PROCESSING

As the very research draft was made by using triangulation of both the sample and the methods, triangulation was also used in data processing. The data received in the first phase of the research with focus groups were transcribed, then processed using the method of classification, i.e. thematic analysis. The data obtained through qualitative interviews in the third phase of the research, were also transcribed, then processed and analysed in the MAXQDA program, specialised in qualitative data. The same program was used for the analysis of the transcripts received from the focus groups.

During the coding of the qualitative data obtained from the FGIs and qualitative interviews, more than 10 categories were extricated. The demographic data were the same in all the phases of the research. The categories referring to the motives for migration and potential return to the country of origin, as well as to the future plans, are predominantly based on the results of the qualitative interview, while the remaining categories (cultural, spatial, professional and national identity) are based more on the results from the FGIs. The categories of social networks, migration experience, comparisons between the country of origin and country of reception are present in the results obtained by both these methods. However, it needs to be noted that a great number of the subcategories of the aforementioned categories, are present in the data obtained by applying both methods, so no clear boundary may be drawn. This means that, during the interviews, the respondents touched on various aspects of the researched problem. In the following lines, the categories and a couple of subcategories are singled out, in order to illustrate the manner of processing the data by means of the aforementioned program.

1. Demographic characteristics: age; place of birth; place of studying; material position before going abroad; siblings, spouses; level of education of the parents; field/discipline of studies; the highest level of education acquired abroad.
2. Motives for migration: “images” of the destination, positive and negative; attitude towards young people’s motivation for migration; reasons for migration and reasons for the selection of the destination; consideration of migration; role of the family, friends, colleagues when deciding on the migration; experiences of residing abroad, etc.
3. The way of life abroad: language and integration into a new environment; knowledge of a foreign language – language of the new environment; administration; relationship student/professor/university and comparison between the country of origin and country of destination; potential cooperation with the country of origin or return; conditions for studying and cost benefit; accommodation, infrastructure; domestic scholarship/

- international scholarship; information i.e. prior knowledge concerning the new environment and studies, etc.
4. Plans for the future: motives for staying abroad; motives for returning to one's own home country; about the students originating from the same country in the country of origin; benefits of studying abroad; what has been missed by studying abroad; ideal country/region/city for living and working; vision of the future place of residence; obstacles in returning to one's homeland; perceived advantages of studying abroad.
 5. Cultural identity: nostalgia – food, music, customs, family; new experiences in encountering a culture; previous conceptions about cultural similarities; cultural differences and professional obligations; language as a challenge and a problem, etc.
 6. Spatial identity: historical heritage as a part of an environment/space; cultural and sporting events; cultural monuments and institutions; comparisons between the environment/space of one's country of origin and country of destination, etc.
 7. Social networks and capital: importance of social networks; nationality of the network's members; network's durability; multinational networking; support in integration; membership of diaspora organisations, etc.
 8. Experience of migration: decision on migration; process of adapting; attitude of the native population to foreign students; perceived changes caused by the migration; thoughts of re-emigration.
 9. National identity: attitude towards one's own nation; attitude towards foreigners' attitude towards Serbs; foreigners' perception of Serbia and Serbs; origin as a part of one's own personal identity; holidays, etc.
 10. Sense of one's own identity: self-representation.
 11. Professional identity: relationships with colleagues; attitude towards one's profession; expectations of the profession; perceived professional changes, etc.
 12. Comparisons between the country of origin and country of destination: openness towards difference; social system; beliefs; social activism; attitude towards social community; infrastructure; leisure abroad; leisure in Serbia, etc.

The data collected by means of quantitative method (online survey) from 222 respondents, were systematised in Excel databases, and after all four databases had been combined¹⁹, the collected data were transferred in the SPSS program and processed accordingly.

¹⁹ A separate questionnaire, adjusted to the respondents, was made for each group, and this resulted in the creation of four Excel databases in total.

CONCLUDING REMARKS

The complexity of the studied subject and the fact that it has been under-researched, as well as the lack of systematised and comprehensive data concerning the basic set of international students, led to the assumption which occurred already in the drafting phase that certain problems were bound to emerge during the research. The methodological obstacles that occurred during the realisation of the research project had different sources: first, the high level of abstraction of the basic research term of *identities and changes in identities* and difficulties in its operationalization; also, the obstacles arising from specific characteristics of the used data-collection methods and tools; finally, the obstacles arising from special characteristics of the sample.

Similarly, it was assumed that disadvantages of the proposed data-collection method would be overcome by using multitude of these, which proved to have been right. By combining qualitative and quantitative methods, and later on, also data, the flaws that had occurred due to the specific methodology were mainly corrected, especially the problems with using an online survey. Most of the methodological problems that occurred in researching international student migration may also be characteristic of other research projects. Tables 7 and 8 contain an overview of the research phases, their advantages and disadvantages. These disadvantages were overcome in the aforementioned manner.

Table 7. Data collection phase

Method	Data collection tool	Sample
Focus group interview	Interview guide Questionnaire with demographic data	18 respondents (3 focus groups with 6 respondents each)
Online survey	Questionnaire	222 respondents
Qualitative interview	Interview guide	19 respondents

Table 8. Main advantages and disadvantages of the applied methods

Method	Advantages	Disadvantages
Focus group interview	The collected data used in creating the online survey; more in-depth acquaintance with the researched subject	Small number of the respondents, impossibility of the data generalisation
Online survey	Huge number of the respondents, quantification, i.e. possibility of generalisation of the responses	Problems in reaching the respondents with the experience of international migration
Qualitative interview	Correcting the flaws identified in the first two methods; acquiring a rich empirical material	Long period of time necessary for data collection

Regardless of different methodological challenges we encountered during the project, the quality and versatility of the data we acquired in the three research phases indicate that we have successfully overcome the challenges. The valuable findings of our research and its different aspects shall be presented in the following chapters.

LITERATURE

- Blasi, A. (1988). Identity and the development of the self. In: D. K. Lapsley et al. (eds.). *Self, Ego, and Identity* (pp 226–242), New York: Springer.
- Đurić, S. (2005). Metodologija fokusgrupnog istraživanja, *Sociologija*, 47(1), 1–26.
- Hale K., Rivas J. & Burke M. G. (2020). International students' sense of belonging and connectedness with US students: A qualitative inquiry. In: U. Gaulee, S. Sharma & K. Bista (Eds.), *Rethinking education across borders* (pp. 317–330). New York: Springer.
- Liu, W. & Rathbone, A. (2021). The complexity of international student identity. *Journal of Belonging, Identity, Language and Diversity*, 5(2), 42–58.
- Mutavdžić, R. (2017). Identitet – od pojedinačnog do nadnacionalnog, *Vojno delo*, (7), 137–160.
- Николић, З. (2016). Колективни идентитети и колективни псеудоидентитети, *Балканске синџезе*, 3, 37–57.
- Petrić, J., Lukić, V. (2023). Place identity and urban attachment of international students, *Sociological Review*, 57(4), 1099–1129.
- Стојшин, С. (2014). Интернет као предмет истраживања и/или средство за прикупљање података – са освртом на електронски упитник. In: Д. Тодоровић, Д., Петровић & Д. Прља (eds.) , *Инџернејш и друштво* (pp. 197–214). Београд: Српско социолошко друштво и Институт за упоредно право; Ниш: Филозофски факултет.
- Трајков, И. & Арнаудова, С. (2011). Криза идентитета код адолесцената. У: Д. Маликовић (ур.), *Међународни темејски зборник Игенџиџејш и криза игенџиџејша* (стр. 37–48). Косовска Митровица: Филозофски факултет Универзитета у Приштини.
- Vesković Anđelković, M. (2024). The Influence of Social Mobility on the Reconstruction of Identity among International Students – Case Study of Serbia. *Sociological Review*, 58(2), 460–485.
- Vesković Anđelković, M. & Vasojević N. (2023). (Re)construction of the identity of highly educated returnees: the case of Serbia. *Sociological Review*, 57(4), 1074–1098.

NENA VASOJEVIĆ

Institute of Social Sciences, Belgrade

THE ROLE OF PUSH AND PULL FACTORS IN THE SELECTION OF DESTINATION FOR INTERNATIONAL STUDENTS: SERBIAN CONTEXT

Abstract

Many countries, especially small and underdeveloped countries of the world, increasingly search for new models that would help them attract young highly educated professionals to educate themselves in the high education institutions within their borders, thus influencing their better position on the global market. Relying on the push and pull factors' theory, this research investigates the motives for studying in the host country, as well as international students' intention to stay or leave the host country after finishing their studies. The paper uses a mixed methods approach to analyse the data received in all three phases of the research with Serbian students who are studying or studied abroad and foreign students who are studying or studied in Serbia.

Keywords: host country, international students, academic migration, push-pull factors, Serbia

INTRODUCTORY REMARKS

International mobility of students assumes academic movement which involves many challenges, obstacles and uncertainties for its actors. International students are defined as those students who acquired their previous education in their native country, or some other country, and they are not residents of the country in which they are currently studying (OECD, 2017; Vasojević, 2024b). More accurately, they are "individuals who have physically crossed an international border between two countries with the objective of participating in educational activities in the country of destination, where the country of destination is different from their country of origin." (OECD, 2017: 38; UNESCO, OECD & EUROSTAT, 2018). This population of students, globally speaking, mainly moves between the popular student destinations of the Global North (Anglo-America, Europe, Japan, Australia and New Zealand) (Ђоровић, 2006), while others move from South to North, from North to South, or within South (Bitschnau, 2023; Maringe & Carter, 2007). When we perceive the "global model" from the perspective of the international students, citizens of Serbia who are studying or studied abroad, the most

frequently these are countries of the Global North. On the other side, the international students who are studying or studied in Serbia originate mostly from countries of the Global South.

International student mobility is connected to the increase in personal skills that are supposed to facilitate employment of highly educated professionals on the global market (Albien & Mashatola, 2021; Ravasi, Salamin, & Davoine, 2015). However, when we talk about international studying, one should differentiate between the population of international students who earn a full degree outside of their native country (long-term temporary migration) and those who enter a student exchange program for a number of months (short-term temporary migration) (Васојевић, 2024b). The difference between these two populations of international students is perceived by Brooks and Waters (2011) when talking about motives for schooling outside of one's native country, and they note that the students that attain full degrees abroad have different motives for studying abroad than the students participating in exchange programs (Hovdhaugen & Wiers-Jenssen, 2023). Students go abroad to achieve something that would contribute to their experience, or career opportunities. Education abroad is motivated by different social and academic factors, which in the migration theory, are classified in push factors, which include negative economic, political, cultural and ecological factors (World Economic Forum, 2024; Black, et al, 2011), such as unemployment, bad living conditions, etc., which push populations, i.e. students to leave their country of residence, or those factors in the country of immigration, which make entry of potential migrants into this country difficult (Тубић Ђурчић и Станишић, 2023: 199–200). On the other side, pull factors are totally opposite to the push factors, i.e. these are positive factors attracting people to a better location. Better living conditions, well-regulated social system, etc., are the factors that influence potential migrants to stay in the country of reception, but they also attract potential migrants to come to that country (Тубић Ђурчић и Станишић, 2023: 199–200), in order to satisfy their living, existential and labour needs, enjoy political or religious freedoms, or acquire better higher education, and use a better system of social protection and healthcare (Butaga Sao & Reuben Mwandilawa, 2023: 42), as well as the stress-free environment, attractive and safe, that they do not have in their country of current residence (Bansak, Simpson & Zavodny, 2015). Social and cultural factors also have an important role in the migration process. Striving for independence, family conflicts, better communication services (transport, media influence), urban-oriented education and the resulting changes in attitudes and values, also promote migration (Тубић Ђурчић и Станишић, 2023: 199–200, 2014).

The push-pull theory is rooted in studying human migrations which indicate the flow of migration between the region of origin and region of destination

(Lee, 1966; King, Gomes, Shannon, & Lu, 2024). Thus the native country, or the country of current residence, as well as the country of destination are marked with both positive and negative factors that determine whether the migration will occur. Lee (1966) conceptualised the factors connected to the decision on and the process of migration in four categories: (1) Factors connected to the region of origin, (2) Factors connected to the region of destination, (3) Intervening obstacles (such as distance, physical barriers, migration laws, etc.), and (4) Personal factors (Lee, 1966; Van, Bakewell & Long, 2017). All four categories indicate that there are numerous factors in every field that act in driving people from that region, maintaining them in, or attracting them to that region (Lee, 1966). In this respect, differences are perceived between the factors connected to the country of origin, or country of residence, and those connected to the region of destination. Migration can occur in both these cases, but in the cases when the positive results of the country of destination exceed the negative ones in the country of residence, migration is likely to occur (Ibid, 1966). In the context of international student mobility, the push factors concern motives of an international students to leave their native country, i.e. country of residence (Sevenhuijsen, 2016; Mazzarol & Soutar, 2002) and continue their education in some other country of reception. Thus the push motives mainly concern low level quality of education and lack of studying opportunities, possibility of career building, or political/cultural freedoms in the native country (Hovdhaugen & Wiers-Jensen, 2023). These very push motives determine migration and based on these, "weak spots" of the native country may be identified, which influence students' decisions to study abroad. Among the students from Asian countries and developing countries who study in the West, the push factors often exceed the pull factors (Hovdhaugen & Wiers-Jensen, 2023). African students recognise political instability and the lack of educational chances as the dominant reasons for leaving their native countries (Maringe & Carter, 2007). Unlike this population, students from continental China quote poor quality of institutions as a major reason for studying in Hong Kong and Macao (Li & Bray, 2007). Similarly, Nghia (2019) reveals that low quality of education and unavailability of desired programs push Vietnamese students to study abroad. On the other hand, there are pull factors mainly connected to the country of reception (Mazzarol & Soutar, 2022) where international students continue their education at some foreign university. The pull motives mainly concern high quality education (Cubillo, Sanchez & Cervino, 2006; Mazzarol & Souter, 2002), which leads to better prospects for international career (Mpinganjira & Rugimbana, 2009), possibility to improve one's language skills, develop cultural skills, or use scholarships (foreign or domestic) to finance their education abroad (Hovdhaugen & Wiers-Jensen, 2023). Accordingly, it is possible to perceive academic migration as a result of the way

in which the push and the pull influence the movement (Chang et al., 2014) of international students from one “place” (destination) to another “place” (destination). In this paper, the considered theoretical frameworks (Lee, 1966; Van, Bakewell & Long, 2017; Bansak, Simpson & Zavodny, 2015; Heckert, 2015) would be used in investigating push and pull factors, which would enable us to discover which factors have “pushed” and “pulled” international students in the context of Serbia to select the destination for their studies, as well as which “push” and “pull” factors have impact on (de)motivating students to stay in, or leave their country of studying.

TEMPORARY STUDENT MIGRATION IN THE CONTEXT OF SERBIA

From the times of the first pioneers to the modern era of educational globalisation, one can trace the tradition of educating the international students from the Serbian context¹. The first Serbian pioneers were sent by the government of the era to study at European universities as early as in 1830 (Васојевић, 2024b; Васојевић, 2024a). However, Serbia also boasts a long tradition of schooling international students and intellectuals at its universities, dating back to 1950s (Васојевић, 2024a; Васојевић 2024b; Bondžić, 2014). The fact that the number of these students has been substantial is evidenced by the information that 15,364 foreign nationals from 119 different countries were enrolled in Serbian universities from 1950 to 1990 (Meridijani, 1990; Васојевић, 2024b). Majority of the students in this period originated from 12 countries (see: Васојевић, 2024b). Observing both these populations through a temporal prism, we get the insight that Serbia has a long history of educating domestic students (through scholarships) abroad, as well as educating foreign students at domestic universities all the way to 1990s (*Ibid*, 2024). The available data, but also rare scientific papers, indicate that this internationalisation was planned on the national level (Трочевевић, 2003) with the purpose of adopting global trends in the Serbian society. Also, this was evidenced by the existence of the state infrastructure of the Republic Institute for International Scientific, Educational, Cultural and Technical Cooperation up until the 1990s. (Информативни билтен, 1982; Vasojević, 2022). Today, in the 21st Century, the concept of internationalisation had been revived only after the regime change in 2000, and was institutionalised in 2005 through the establishment of the Fund for Young Talents “Dositeja” (Fond za mlade talente

¹ Serbian context is defined as Serbian** students, recipients of scholarships, who studied or are studying abroad, as well as foreign students who studied or are studying at Serbian universities.

** Serbian students as a term for a wider context, from the Principality of Serbia to the Republic of Serbia.

“Dositeja”), with the idea to educate best students at renowned international universities, through scholarships. In addition to this program, in 2010, the Government of the Republic of Serbia initiated the project titled “World in Serbia” (“Svet u Srbiji”), which has involved education of international students through scholarships provided by the Government at universities all over Serbia. These initiatives show that in recent years, Serbia has increased the efforts to attract foreign students through these programs, as well as via additional scholarships secured by means of bilateral agreements (Vasojević, 2024b). The initiatives and projects that have as their goal education of students and scientists from both these populations, are mainly stimulated by socio-economic factors and political motives that pertain to the “creation” of cultural ambassadors. The number of international students who study in Serbia is on the rise, which can be concluded according to the budget funds allocated each year, as well as based on the data by the Statistical Office of the Republic of Serbia (Vasojević, 2024b). However, the statistics concerning the number of Serbian students studying abroad is unavailable, and the Department of Education Statistics of the Statistical Office of the Republic of Serbia does not process all the data crucial for monitoring of the academic trajectory of international students. The focus of this paper, however, is on the push and pull factors, since the Serbian academic community and wider public do not have full access to the data and databases concerning the population of international students.

RESULTS OF THE RESEARCH

For the benefit of this paper and the defined research aim, we shall consider the results obtained in all three phases of the research. More accurately, the paper uses the mixed methods approach which secures integration of quantitative and qualitative data (Ponce & Pagán-Maldonado, 2015; Guetterman & James, 2023), where crossed methods enable consideration of multiple dimensions (Creswell, 2008). Also, the population described in this paper will be considered from two aspects: 1. *International Serbian population* consisting of students, citizens of Serbia who are studying, or have studied abroad, and 2. *International population in Serbia* consisting of foreign students who are studying or have studied in Serbia. The criterion for consideration of the two populations is based on the Serbian context analysed in the previous section, but also on relevant international sources, where population of international students from developed and underdeveloped countries is considered within the context of *North-South* (Bitschnau, 2023). As the distribution of the respondents in terms of their socio-demographic characteristics has been presented in the first chapter, this chapter uses the same

model, yet the results are provided and considered only for the sample for which there are full socio-demographic responses to identify the respondents (N=211). Table 1: Interpretation of the data for the first and third phase of the research relies on the respondents' narratives which we analysed based on thematic analysis (Kuckart, 2014; Mayring & Brunner, 2010). The quantitative data from the poll are presented by using frequency and share. The qualitative contents of the first and third phases of the research have been analysed by using the method of qualitative analysis. By implementing thematic analysis, common topics have been identified and the relevant original quotes provided.

Table 1: Characteristics (socio-demographic²) of the respondents from the Serbian context* ((n(S³)=122 + n(M⁴)=89 = n (211))⁵

International Serbian population			Foreign population in Serbia		
Gender	Number	%	Gender	Number	%
Male	40	(32.8)	Male	49	(55.1)
Female	82	(67.2)	Female	40	(44.9)
Total	122	100	Total	89	100
Age Structure	Number	%	Age Structure	Number	%
Up to 20 years	8	6.6	Up to 20 years	10	11.2
21–30 years	69	56.6	21–30 years	66	74.2
More than 30 years	45	36.8	More than 30 years	13	14.6
Total	122	100	Total	89	100
The highest level of studies finished abroad	Number	%	The highest level of studies finished abroad	Number	%
College	0	0	College	6	6.7
Basic academic studies (Bachelor's degree)	22	18.4	Basic academic studies (Bachelor's degree)	44	49.4
Master/specialisation	65	53.5	Master/specialisation	27	30.3
Doctoral studies (PhD)	34	28.1	Doctoral studies (PhD)	12	13.5
Total	121	100	Total	89	100

² The sample is shown according to the variables of age, gender, the highest level of education acquired abroad, manner of funding the studies abroad, Table 1.

³ n(s) – the total number of the students who are citizens of Serbia.

⁴ n(m) – the total number of foreign students studying in Serbia.

⁵ n – the total number of the respondents from both populations, observed according to the criterion of full socio-demographic data.

Costs of education	Number	%	Costs of education	Number	%
My country's government, with a conditioned country of destination	3	2.5	My country's government, with a conditioned country of destination	11	12.4
My country's government, without a conditioned country of destination	6	4.9	My country's government, without a conditioned country of destination	6	6.7
My country's government and international donors	13	10.7	My country's government and international donors	9	10.1
International donors	46	37.6	International donors	20	22.5
I covered the costs on my own	54	44.3	I covered the costs on my own	43	48.3
Total	122	100	Total	89	100

The obtained data show that studying abroad is more frequently opted for by female students when we observe the sample of Serbian students studying outside the country. Also, based on the obtained data, it can be seen that students that are citizens of Serbia opt for studying abroad after they have finished their basic academic studies, so they most frequently enrol master's (specialist) and doctoral programs abroad. Also, the greatest number of the respondents has had support by their country's government (68%) for studying abroad, which can be defined as one of the motives that may have had impact on their decision to study abroad. Scholarships play an important role in determining students' readiness to migrate, which is supported by the Push-Pull theory of migration created by Lee (Lee 1966, in: Usman, Hasan & Nurul Alam, 2025). These data are in agreement with earlier data (Vasojević, Kirin & Marković, 2018), so the presently obtained data indicate that there have been no changes in the "profile" of students who are citizens of Serbia when compared to the earlier period. On the other hand, among the international students who study in Serbia, the most numerous are male students, and they come to Serbia having finished their basic university education, which is in correlation with the age of the respondents, but also with earlier research (Vasojević, 2022). Based on the obtained data, it may be said that the greatest share of the respondents have been studying in Serbia with the Government's support. However, because of the rare pieces of research (Vasojević, 2024b) made on this population, and the specific project "World in Serbia", future research needs to address the manner of financing and the relationship between the Government of the Republic of Serbia and the foreign partners (beneficiaries). The research has identified 32 countries as the countries of study for Serbian students in school years of 2020/2021-2022/2023. The most represented educational destinations are European countries, where the English speaking area is the dominant one. On the other hand, the foreign students

studying in Serbia have been mapped to originate from 48 countries in the same period of 2010/11-2022/2023 school years. These data can be traced to the existence of the “World in Serbia” project, “Serbia for Serbs from the Region” (“Srbija za Srbe iz regiona”) project, as well as numerous bilateral agreements. It should be emphasised that these data should be perceived as having limitations in terms of the theory of academic migration and academic route of international students, as the instrument did not contain the data that concerned the field of studying, university, or study programs that the students had enrolled, or mapping/identification of the donors (funds). To collect these data was perceived by the Ethical Committee as jeopardising the identity of the respondents and enabling their identification, which had not been perceived as problematic in earlier relevant international research projects, or the national ones that dealt with temporary and lasting migrations of highly educated professionals from their native countries.

Interpretation of the Results of the Thematic Analysis

Pull Factors: Qualitative Results

The results shown in Table 2 represent the motives that caused the respondents to opt for studying abroad. Looking for recurring topics in the narratives of international students in the Serbian context, we reached the five key topics (categories) presented in the following table.

Table 2: Overview of the main topics and subtopics: Motives for studying abroad

Key topics –category’s name	Examples of the used codes	Statements by international students
Superior quality studies	Different learning perspective; programs of higher quality; better teaching conditions;	<i>“...Their way of working is quite superior, especially at doctoral studies. You can’t even compare doctoral studies there and here, we are much behind. The UK system is good because you can finish the studies quickly. You can get the PhD degree in the envisaged time and everything is subordinated to this. You have three or four years and you have to finish it all within that timeframe, so you just make yourself do it on time, otherwise you fail.” (M, 37, Serbia/United Kingdom)⁶</i>

⁶ In this paper we use the following to mark socio-demographic characteristics: M (male gender), F (female gender); respondents’ age is expressed numerically, and we first cite the native country, followed by the country of destination of the international student)

Key topics –category's name	Examples of the used codes	Statements by international students
		<p><i>"...journalism is a profession specific that way... it absolutely does not exist almost anywhere in the world. You have this type of studies in two or three places in the world. This is something completely different. Here at the faculty we would learn by heart some unnecessary subjects, wasting time and not doing what we were supposed to, while here we have practice, practice, practice. You learn only how to work, and all other subjects are optional, so if you want them." (F, 33, Serbia/United Kingdom)</i></p> <p><i>"So coming to Serbia, this was my first expectation that I'd be able to learn from a different perspective than what my country had to offer." (M, 26, Suriname/Serbia)</i></p> <p><i>"For me, I think that compared to Azerbaijan, and also Iran, I think that Iran has a good education system. However, I think that the Serbian system is more practical than that of other countries. I refer to the countries in which I studied, so I have the experience." (F, 31, Islamic Republic of Iran/Serbia)</i></p> <p><i>"Not in Belgrade, nor anywhere else in Serbia at the time, was there a research infrastructure of any kind to support my interests. You have no neuroscience studies, no interdisciplinary science in Serbia. I think they deal with clinical neuroscience that deals with treating some mental issues, but in the context of medicine, which has not been something that interested me. Somewhere in my third year I realised that, if I wanted to work on that, then Serbia was not an option, because of that." (F, 32, Serbia/Germany)</i></p>
Socio-economic factors	Better economic conditions (salary); Green policy; More opportunities on the labour market; Political situation; Better living conditions	<p><i>"More opportunities, much higher salary in Germany. Finally, the air is also cleaner, that's what bothered me a little also in recent years. This is a factor for me. In recent years the air has been awful. I started thinking about all these things. I am not a child. I'll have family in the next couple of years, I'd want to... A part of the reasons is scientific, a part has to do with the living." (M, 30, Serbia/Germany)</i></p>

Key topics –category’s name	Examples of the used codes	Statements by international students
		<p><i>“My motive for leaving was not initially political, or because of the situation in the country, but simply this opportunity came, so I said, let’s do it, why not.” (M, 34, Serbia/Germany)</i></p> <p><i>“The decisive factor for Germany was that they had the most favourable offers in terms of finances. So master studies here have been 250 euros per semester, apartments are a bit more expensive than in Belgrade, living is a bit more expensive than in Novi Sad, maybe I would compare it to Belgrade prices and on top of that they have very good master’s programs, so from that socio-financial aspect, Germany was the most attractive country.” (M, 34, Serbia/Germany)</i></p> <p><i>“Truth be told, I always wanted to study abroad and stay there, because the salary they get for the identical job, if I working here as an intern earn more than a software engineer in Serbia as a senior, then it didn’t make sense staying in Serbia. I can work here for ten years, get retired at 30 and never ever work again.” (F, 22, Serbia/United States of America)</i></p> <p><i>“Germany was our number one choice because the education is relatively cheap, and prices are sometimes lower than in Serbia. Germany was one of the options and then I looked for different options, which cities, what I might like, where I knew someone in the vicinity. There were a couple of options that I applied for.” (F, 29, Serbia/Germany)</i></p>
Scholarships	Studying financed by a domestic or international donor	<p><i>“I applied for the scholarship by following the process of a colleague who had received it a year earlier and told me this would be great for me. Give it a go. So I applied, received the scholarship, but I was on hold. It was already late July when I found out that I’d be going in September. Had it not been for the scholarship, I would not have gone, I would have enrolled a master program in Belgrade, a similar course.” (F, 40, North Macedonia/Serbia)</i></p> <p><i>“Before applied for Serbian scholarship, I applied to American universities. I got 4 acceptance letters from American universities. Yeah but I cannot go due to restrictions on Syrians they don’t give me visa because of restrictions on Syrians. It was my dream to study in a distinguished degree in American University and pursue my studies there...” (F, 20, Syria/Serbia)</i></p>

Key topics –category's name	Examples of the used codes	Statements by international students
		<p><i>"I applied for a scholarship in Cuba. When the phone rang, they they said that I didn't get that scholarship, but that they could offer me something else. Then they mentioned Serbia. I didn't even know where it was, but they said that if I didn't accept the offer, I wouldn't be able to apply for any scholarship. So I accepted."</i> (F, 22, Suriname/Serbia)</p>
Experience of another country	Wish for new experience; Getting to know different peoples and cultures; "Beauty" of another city	<p><i>"It was not some flaw in the Serbian system, but more your need for a new experience."</i> (F, 22, Hungary/Serbia)</p> <p><i>"I found it interesting to see how others handle what they had, how they preserved their culture, unlike us who destroy ours daily. This was interesting to me, how versatile people were."</i> (M, 32, Serbia/Italy)</p> <p><i>"The reason for me going to Austria is that I fell in love with Graz in 2008, when I first went there... And then I got extremely boring, I was always repeating this, over and over, and in 2012 a friend of mine enrolled a singing program at the academy there and I went to visit her. I was still in love with Graz... So I collected one document here, another there, then translation... So I went in December 2011 and submitted all the documents that they asked of me and they said see you in February. I asked them what about the February, and they said, you enrol then, congratulations, you're in."</i> (F, 33, Serbia/Austria)</p>
Other people's influence and experiences	Friends' experiences abroad; Motives of one's parents and friends	<p><i>"I had a friend who wanted to go. These are three academies that used to be united into one school, but divided. He wanted to go to one of these schools. These studies are quite expensive... Up to that point, I had not heard for this school, I heard it from him. When I saw their works, people were painting like the masters, my idols, Paja Jovanovič, Rembrandt, etc. This was interesting to me so I spoke to my mother... That's how I went there."</i> (M, 32, Serbia/Italy)</p> <p><i>"I must say that the major influence on my decision had my mother, who had finished the same faculty as me. When I told her that I was more interested in urban planning than architectural design, she suggested I should think about studying abroad and Delft in Holland was at that point a highly renowned school in this sense, but also British universities, as the majority of the literature that she had given me during</i></p>

Key topics –category’s name	Examples of the used codes	Statements by international students
		<p><i>my bachelor studies to learn about urban planning had been written by professors from British universities, so they were always a kind of inspiration.” (M, 35, Serbia/Italy)</i></p> <p><i>“I used to hear it from my older siblings, the people who went to primary school with me, they used to go here and there, helped by this and that man, so I got interested, realised this was possible. Now how was I supposed to achieve this?” (F, 22, Serbia/United States of America)</i></p>

Push and Pull Factors: Quantitative Results

The results presented in Table 3 provide insight in the attitudes by the respondents – international students – about the possibility of returning and the conditions that are offered to them in their native countries.

Table 3: Distribution of the respondents according to the motive of staying in the country of destination or return to the country of origin

International Serbian population			Foreign population in Serbia		
I plan to return to the country of origin as soon as I finish my studies	Number	%	I plan to return to the country of origin as soon as I finish my studies	Number	%
I disagree completely	32	26.3	I disagree completely	16	17.9
I disagree	21	17.2	I disagree	12	13.5
Not sure	32	26.2	Not sure	23	25.8
I agree	19	15.5	I agree	13	14.6
I agree completely	17	13.9	I agree completely	25	28.1
No response	1	0.8	No response	0	0
Total	122	100	Total	89	100
Material circumstances are much better here than in my country	Number	%	Material circumstances are much better here than in my country	Number	%
I disagree completely	6	4.9	I disagree completely	22	24.7
I disagree	4	3.3	I disagree	14	15.7

Not sure	17	13.9	Not sure	26	29.8
I agree	40	32.8	I agree	15	16.8
I agree completely	54	44.3	I agree completely	12	13.5
No response	1	0.8	No response	0	0
Total	122	100	Total	89	100
What would motivate you the most to return to the country of origin after you finish your studies?			What would motivate you the most to return to the country of origin after you finish your studies?		
	Number	%		Number	%
Secured and well-paid job in my profession	37	30.3	Secured and well-paid job in my profession	33	37.0
Favourable conditions for starting my own business – state support	12	9.8	Favourable conditions for starting my own business – state support	15	16.9
Family reasons	26	21.3	Family reasons	28	31.5
Regime change	12	9.8	Regime change	6	6.7
Affordable housing loans	0	0	Affordable housing loans	1	1.1
Other	34	27.9	Other	6	6.7
No response	1	0.8	No response	0	0
Total	122	100	Total	89	100

Based on the results presented in Table 3, we have looked for recurring topics in the narratives of international students from the Serbian context, which cast light on the quantitative results that concern the motives for (non-)returning to one's country of origin. Family reasons have been identified as an important factor for both populations when it comes to returning to one's native country. In literature, the link of a diaspora member to his/her family is defined as a place of extending trust, collective action and the sense of community (Karayianni, Hadjeliias & Glyptis, 2023). The respondent states:

"I felt really lonely there. I don't have family there. Here I have my family when I need help. I am not alone. I know that I can do anything on my own, but I don't want to do everything on my own." (F, 27, Turkey/Serbia)

Or other, social, economic and ecological conditions in the country of origin and country of reception have an important role, which is evident from the following answers by the respondents:

Ecological: *"The air prevents me. When I come I can hardly breathe, because I have asthma. Especially in winter, I can't breathe in Belgrade. Care for one's environment in general, and that's something I think of more and more as I get older."* (F, 32, Serbia/Germany)

Economic: *"I have a couple of reasons for now to stay in Germany, I have a steady job OK. In this sense, there are prospects that everything will be great economically, there's this hope, that Serbia often lacks, but I think that the main and no.1 reason that I'll be staying in Germany in the following period is the healthcare system."* (F, 29, Serbia/Germany)

Economic: *"I would return if the living conditions were the same, if I got the same salary. If there was a financial equivalence, I'd be in Serbia."* (F, 22, Serbia /United States of America)

Socio-economic conditions of the host country and the reception country dictate international students' stay (Nikou & Luukkonen, 2024). In this research, socio-economic factors have been identified as prominent, and as such have a direct impact on many aspects in the lives of individuals, dictating opportunities or employment, as well as securing favourable ecological conditions for living.

DISCUSSION AND CONCLUSION

The obtained results have shown that the motives i.e. pull factors that predispose an individual to opt for studying abroad may be divided in 5 dominant topics when we observe Students from Serbia. The international students in the Serbian context leave the country in search of better quality education. Other studies have determined that the quality of educational systems is in correlation with the global labour market, as well as the labour market in the country, and that it can have a positive impact on incoming and outgoing mobility of students (Cerqua et al., 2022; in: Cherusheva & Parkhomenko, 2019). The decision on academic migration is also influenced by the possibility of continuing education through scholarship programs, socio-economic factors, wish to acquire experiences in another country, as well as experiences of other persons who supported them in their decision. However, it needs to be highlighted that among the students (scholarship-holders) citizens of Serbia, the most represented is the socio-economic factor which pushes them to go to study abroad, where better opportunities await them. In some earlier pieces of research (Vasojević, Kirin and Marković, 2018), similar push and pull factors were recognised when we talk about the international population of students, citizens of Serbia, which is symptomatic for the countries on a similar level of development, i.e. the countries that do not

have a developed economy and wide employment opportunities. The paradigm of mobility calculates the role of employment opportunities and professional capital as the critical indicators of academic mobility and emphasises the role of economic factors in students' decision to migrate (Carlsen et al., 2013). These are followed by the motives concerning better study programs, experiences or influence of other people, mainly family members and friends, as well as support to studying through some form of scholarship. On the other hand, majority of the foreign students studying in Serbia, do not perceive Serbia as a place where economic conditions are better than in their country of origin, but they still recognise the country of destination, i.e. Serbia, as a place where they can get better education. The second most represented motive is scholarship and the opportunity that they received to educate themselves with the help of institutional support (different funds). It is interesting that in a very small percentage of these students, the migration was encouraged by the experience of their friends or parents. When we observe the motives for (non-)returning to one's country of origin, only 29.47% of Serbian students saw themselves as returnees to their native country after finishing their studies abroad. Among those students that have made their decision on returning, or they think about it, the main motives stated include nonmaterial factors such as relationship with one's family and friends and sense of being accepted. The reasons that they do not see themselves in their native country originate in the poor socio-economic situation, which concerns ecology, poorly paid jobs and more expensive living standard. These data are also connected with the motives that the respondents have stated for studying abroad. On the other hand, 42.7% of the foreign students studying in Serbia see themselves in their native country once they finish their studies. As the reason for return, they cite the opportunity to work in their own country, which is also connected with the given opinion concerning the statement – *Professionals who studied abroad are not at all respected in my country*, where as much as 73.03% of the foreign students disagree with this statement, while as much as 40.98% of Serbian students agree with it. The factors that pull foreign students to study in Serbia indicate that the narrative of education within educational and migration policies has not changed from the earlier tradition of attracting, when international students were welcome and respected as potential migrants. On the other hand, the obtained results also offer a new theoretical framework for investigating international academic mobility of students from the perspective of the Serbian concept of "South-North-South". Also, these insights reveal the factors that need to be improved so that Serbia could secure its role of a global player in international higher education, which can be achieved only by re-examining national migration policy.

LITERATURE

- Albien, A. J. & Mashatola, N. J. (2021). A Systematic Review and Conceptual Model of International Student Mobility Decision-Making. *Social Inclusion*, 9(1), 288–298. <https://doi.org/10.17645/si.v9i1.3769>
- Bansak C., Simpson, N. & Zavodny. M. (2015). *The Economics of Immigration*. Oxford, UK: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315797250>
- Black, R., Adge, Neil, D., Arnell, N.W., Dercon, S., Geddes, A. & Thomas, D. (2011). The effect of environmental change on human migration. *Global Environmental Change*, 21(1), S3–S11.
- Bitschnau, M. (2023). Students or internationals? Divergent patterns of governing international student mobility in Germany and the United Kingdom. *Comparative Migration Studies*, 11(24), 1–18. <https://doi.org/10.1186/s40878-023-00332-5>
- Bondžić, D. (2014). Školovanje studenata iz zemalja u razvoju kao deo spoljne politike Jugoslavije 1950–1961. *Annales, Series Historia et Sociologia Archives*, 24(4), 637–648.
- Brooks, R. & Waters, J. (2021). International students and alternative visions of diaspora. *British Journal of Educational Studies*, 69(5), 557–577.
- Butaga Sao, E. & Reuben Mwandilawa, B. (2023). Impact of Rural – Urban Migration of Youth on Rice Production in Kilosa District, Tanzania. *The Journal that advances the profession and practice of Community Development*, 3(1), 40–54
- Carlsen, F., Johansen, K. & Stambøl, L. S. (2013). Effects of regional labour markets on migration flows, by education level. *Labour*, 27(1), 80–92.
- Chang, I. C., Liu, C. C. & Chen, K. (2014). The push, pull and mooring effects in virtual migration for social networking sites. *Information Systems Journal*, 24(4), 323–346.
- Cubillo, J., J. Sanchez, & J. Cervino (2006). "International students' decision-making process". *The International Journal of Education Management*, 20(2), 101–115.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (3rd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Ђоровић, Р. (2006). Подјелени свијет – Глобални сјевер и Глобални југ, *Глобус*, 31, 141–148, <http://sgd.org.rs/publikacije/globus/31/15Radoslav%20Corovic%20-%20PODJELJENI%20SVIJET%20GLOBALNI%20SJEVER%20%20GLOBALNI%20JUG.pdf>
- Guetterman, T. C. & James, T. G. (2023). A software feature for mixed methods analysis: The MAXQDA Interactive Quote Matrix. *Methods in Psychology*, 8(2), 100–116.
- Heckert, J. (2015). New perspective on youth migration: Motives and family investment patterns. *Demographic Research*, 33(1), 765–800. <https://doi.org/10.4054/DemRes.2015.33.27>
- Hovdhaugen, E. & Wiers-Jenssen, J. (2023). Motivation for full degree mobility: analysing sociodemographic factors, mobility capital and field of study. *Educational Review*, 75(2), 195–216. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1912712>
- Информативни билтен* (1982). Београд: Републички завод за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу, 1977–1990.
- Karayianni, E., Hadjielias, E. & Glyptis, L. (2023). Family across borders social capital and diaspora entrepreneurial preparedness. *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 17(1), 46–71. <https://doi.org/10.1108/JEC-03-2020-0030>

- Kuckart, U. (2014). *Qualitative Text Analysis: A Guide to Methods, Practice & Using Software*. SAGE Publications Ltd. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781446288719>
- Li, M. & Bray, M. (2007). Cross-border flows of students for higher education: Push-pull factors and motivations of mainland Chinese students in Hong Kong and Macau. *Higher Education*, 53(6), 791–818. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-5423-3>
- Maringe, F. & Carter, S. (2007). International students' motivations for studying in UK HE. Insights into the choice and decisions making of African students. *International Journal of Educational Management*, 21(6), 459–475. <https://doi.org/10.1108/09513540710780000>
- Mayring, Ph. & Brunner, E. (2010). Qualitative Inhaltsanalyse. In B: Friebertshäuser, A. Langer & A. Prengel (Eds.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft*, (pp. 323–333). Weinheim: Juventa.
- Mazzarol, T. & Soutar, G. (2002). "Push-Pull" Factors Influencing International Student Destination Choice. *International Journal of Educational Management*, 16(2), 82–90.
- Меридијани (1990). Београд: Завод за међународну научну, просветну, културну и техничку сарадњу Републике Србије, број 9–10.
- Mpinganjira, M. & Rugimbana, R. (2009). Understanding International Student Mobility: What motivates African Student Choices? Retrieved from <http://www.duplication.net.au/ANZMAC09/papers/ANZMAC2009-412.pdf>
- Nghia, T. L. H. (2019). Motivations for Studying Abroad and Immigration Intentions. *Journal of international students*, 9(3), 758–776.
- Nikou, S. & Luukkonen, M. (2024). The push-pull factor model and its implications for the retention of international students in the host country. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 14(1), 76–94. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-04-2023-0084>
- OECD (2017). "Definitions and classifications of the OECD international education statistics", in *OECD Handbook for Internationally Comparative Education Statistics: Concepts, Standards, Definitions and Classifications*, Paris: OECD Publishing. DOI: <https://doi.org/10.1787/9789264279889-7-en>
- OECD (n.d.). *International student mobility*. <https://www.oecd.org/en/data/indicators/international-student-mobility.html>
- Ponce, O. & Pagan Maldonado, N. (2015). Mixed Methods Research in Education: Capturing the Complexity of the Profession. *International Journal of Educational Excellence*, 1(1), 111–135.
- Ravasi, C., Salamin, X. & Davoine, E. (2015). Crosscultural adjustment of skilled migrants in a multicultural and multilingual environment: An explorative study of foreign employees and their spouses in the Swiss context. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(10), 1335–1359.
- Sevenhuijsen, G. (2016). *Student migration: the push and pull factors of South and Southeast Asian students migrating to Manipal University, India*. Bachelor thesis.
- Трговчевић, Љ. (2003). *Планирана елиџа: о стиуденџима из Србије на евројским универзитетима у 19. веку*. Београд: Историјски институт: Службени гласник.
- Тубић Ђурчић, Т. и Станишић, Н. (2023). Међународна миграција и доходовна конвергенција у европским транзиционим земљама. *Економски хоризонџи*, 25(3), 199–213.
- UNESCO, OECD & EUROSTAT. (2018). *Data Collection on formal education: Manual on concepts, definitions and classifications*. Retrieved from http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ueo2016manual_11072016_0.pdf (21.08.2024)

- Usman, A., Hasan, M. & Nurul Alam, M. (2025). Factors influencing student migration to Bangladesh: Mediating effect of host country support and moderating effect of geographical location and gender. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 1–14.
- Vasojević, N. A. (2022). International students, beneficiaries of the state scholarships of the Republic of Serbia and their education in the 21st century. *Sociological Review*, 56(3), 904–928.
- Васојевић, Н. (2024а). Међународно образовање и дипломатија: Школовање српских студената стипендиста у иностранству у 21. веку. *Српска ђолиџичка мисао*, 84(2), 127–154.
- Васојевић, Н. (2024б). *Међународна академска мобилност у Србији: Од идеје ђокреџача модерној грушџва до ђлобализације образовања*. Београд: Институт друштвених наука.
- Vasojević, N., Kirin, S. & Marković, P. J. (2018). Research on scholarship holders who studied abroad and returned to Serbia. *Management: Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, 23(1), 23–32.
- Van Hear, N., Bakewell, O. & Long, K. (2017). Push-pull plus: reconsidering the drivers of migration. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(6), 927–944. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1384135>
- World Economic Forum. (2024, January). *Migration model for sustainable development*. <https://www.weforum.org/stories/2024/01/migration-model-sustainable-development/>

MILICA VESKOVIĆ ANĐELKOVIĆ

University of Belgrade

Faculty of Philosophy, Department of Sociology

NATIONAL IDENTITY COMPONENTS IN FOREIGN STUDENTS STUDYING IN SERBIA

Abstract

This paper approaches identity as a variable category, subject to continuous re-shaping under the influence of various contexts in which an individual finds themselves. The ongoing building of identity is particularly characteristic of migrant populations, who face challenges arising from differing social environments. The adopted perspective is that, during this reconstruction process, a core foundation of identity – established during primary socialisation, remains intact despite the interaction of individual predispositions and the social environment. Within this foundation, national identity is identified as a form of collective identity, which is the focal point of the analysis in this chapter. The analysis itself relies on the empirical data collected through a survey. The central point for data processing and interpretation is the notion that national identity consists of components embedded in two distinct types of this phenomenon: ethnic and civic. The objective of the study is to explore the extent to which international students align with these components, whether they are more inclined towards an ethnic or civic conception of national identity, and whether socio-demographic characteristics and contextual factors influence their perspectives. Additionally, an emotional component of national identity is included, which is reflected in students' support for national teams as well as their approaches to portraying their home countries to the foreigners they interact with. A positive attitude towards their country of origin, indicative of the students' identification with it, implies the need for the development of encouraging state policies aimed at harnessing their potential for the advancement of society.

Keywords: national identity, ethnic type, civic type, loyalty test

INTRODUCTION

The aim of this chapter is to determine the degree to which international students are inclined towards national identity attitudes and to examine their emotional connection to the national group of their country of origin, based on results obtained from empirical quantitative research.¹ Also, this chapter focuses

¹ The methodology, sample, and time frame for conducting the research are presented in the chapter specifically dealing with the methodology applied during the collection of empirical data throughout the project implementation and the data processing process.

on an empirical examination of the potential deterministic influence of certain socio-demographic and contextual conditions on respondents' inclinations, aiming to potentially identify regularities pertaining to their national identity.

The analysis is based on the premise that identity is changeable and is (re)defined under the influence of the social context in which an individual is situated. In doing so, the views of authors who advocate for a complete transformation of the identity (N. Glick Schiller, L. Basch & L. Blanc, 1994; Vertovec, 2001) are rejected, and it is assumed that a firm core of identity is retained (Bauböck, 2010; Gilroy, 1991; Hall, 1992). National identity, as a form of collective identity built through socialisation, is understood to be potentially embedded in the unchangeable core. However, various factors may influence the degree to which this core is preserved and interpreted. Regarding national identity, the adopted perspective aligns with the group of authors (Smith, 1990; Smith, 1998; Hobsbawm, 1996; Tilly, 1994; Kohn, 1944) who distinguish separate components based on different aspects. Based on these components, an instrument was constructed, through which national identity is operationalised. Finally, we examined the presence of an emotional component due to the need to separate the respondents' formal identification from a specific national group.

THE FORMATION OF FOREIGN STUDENTS' IDENTITY AND NATIONAL IDENTITY

Most contemporary authors recognise identity as an ongoing developmental process realised through negotiation with the surroundings, people, institutions and practices in which an individual is involved (Ige, 2010; Margison, 2014; Sarup, 1998). Identity, therefore, is not independent of the context, but rather, it is shaped by it and is built through responses to the requirements of the surroundings. Furthermore, the modern world, which is characterised by globalisation, transnational networking, intense exchange of goods and migrations, as well as daily exchange of ideas resulting from the development of Information and Communication Technologies (ICT), means that an individual is involved in a network of different, even independent communities, as opposed to interacting with one social context. As a result, identity is constantly transforming and growing in order to overcome ever-growing cultural pluralities that characterise the modern world (Bamberg, 2011).

Changes in social circumstances are particularly characteristic of migratory populations. They not only exchange ideas and information using modern ICT, but also adapt to new lifestyles, customs, norms and value systems. Through overcoming geographical, language, and cultural barriers, they are engaged in an ongoing

learning process, negotiating with the environment, thereby constantly developing their self. International students represent a specific group not only because of their interaction with the culture of the country of destination, but also because they adapt and exchange cultural norms with different cultures, especially if they decide to stay in dormitories intended for foreign students (Vesković Anđelković & Vasojević, 2023). In addition to undergoing identity transformation resulting from this context, experiencing new possibilities and options, brings international students in the position to re-examine the history, value systems and attitudes toward their countries of origin. The outcome of this process is that they gain a deeper understanding of themselves, and at the same time, they learn much more about their people and culture. Simultaneously, they build a strong sense of belonging to groups with which they interact (Marginson, 2014).

In these circumstances, a question arises regarding the survival of the firm core of collective identity, built in their country of origin, which could also be interpreted as national identity. In the literature, there are viewpoints that support its complete rejection due to the mixing and reshaping of cultures, which necessarily occurs as a result of adapting to new social environments (N. Glick Schiller, L. Basch & L. Blanc, 1994; Vertovec, 2001). In this context, new hybrid cultures are created, along with hybrid identities associated with them (Chambers, 1996: 50). From this perspective, migrants are connected to at least two places simultaneously, without fully belonging to either (Bhabha, 1994). Accepting the necessity of forming the self² as a result of responses to different social contexts, a more moderate group of theorists³ (Bauböck, 2010; Gilroy, 1991; Hall, 1992) still leaves room for the 'core' identity, which, alongside Hall's enlightened self, characterised by defiance and the preservation of individual identity (Hall, 1990; Vesković Anđelković, 2024), is also directed towards national identity. Therefore, in line with this viewpoint, we can say that the discussion on the preservation and interpretation of national identity still finds its place in the modern world, which, considering the growing number of the migratory population, can rightly be referred to as the 'age of migrations' (Castells, 2000). Considering that national

² Some authors argue that a distinction should be made between the formation of self and the reconstruction of identity, in the sense that the former refers to adaptation and stability while maintaining one's authenticity in a new environment. This implies an emphasis on the internal dimension of self, which is crucial for the experience of identity. On the other hand, reconstruction involves a complete rebuilding that entails assimilation and full acceptance of the identity of the new social context (Marginson, 2014).

³ The other side of the "extreme" view of identity is represented by theorists of the so-called primordialist or essentialist perspective, according to which, the identity of the migratory population remains a pure national identity (Scholte, 2009) understood in a purely ethnic sense, according to Smith's typology, which we will discuss later on. In defining the identity of the diaspora, Bradatan and colleagues state that "members of the diaspora live with their soul at home, and their body abroad" (C. Bradatan, R. Melton & A. Popan. 2010: 177)

identity,⁴ similar to the definition of diaspora, remains preserved among its members regardless of the migrant generation (Bauböck, 2010; Christou, 2006), it is even more reasonable to assume the persistence of national identity among the population of international students, considering that their stay is usually shorter and that, more often than not, they do not have any intention to make the destination country their permanent country of residence.

CONCEPTUAL FRAMEWORK OF THE ANALYSIS

The concept of national identity which is the focal point of the analysis, is tied to an individual awareness and actions of individuals belonging to a single national community (Brubaker, 2004). More precisely, it is tied to their sense of belonging “shared among the population with common values, historical experience and laws” (Smith, 1990). If we were to set aside this sentiment, we would be talking exclusively about national identification, which represents the first step in the integration of community members, but it is not a sufficient precondition for their social and personal integration (Golubović, 1999).

The fundamental point of the analysis is the acceptance of the view that different components of national identity are embedded in different types of this phenomenon. In their separation, we will primarily adhere to Smith’s perspective (Smith, 1990; Smith, 1998), but also to the viewpoints of other authors such as Charles Tilly (Tilly, 1994), Kohn⁵ (Albrekt Larsen, 2021; Kohn, 1944) and

⁴ Contrary to expectations that national identity will be annihilated due to globalisation and technological development, which have opened up opportunities for the exchange of ideas and values on a broader scale, as well as for the possibility of choosing and freely constructing personal identities, the preservation of this phenomenon is viewed as desirable from both social and philosophical perspective. Namely, the possibility of creating multiple identities can cause an individual to feel lost in this multitude. This is when the danger of an identity crisis arises, and the search for security becomes evident. “In this situation, there is a tendency towards non-traditionalism, as the traditional model of identity offers security in times of crisis, expressing a desire for roots and for the ethnicisation of the world” (Golubović, 1999: 6–7). A similar view is held by Žižek, who emphasises that the return to ethnic and religious substance is a response to the postmodern social life we perceive as “non-substantial”. This is an emotional moment of recognition, when the individual becomes aware of their roots, overwhelmed by substance (Žižek, 2001).

⁵ Kohn is also considered one of the precursors of this interpretation of national identity (Albrekt Larsen, 2021:3). Starting from the thesis implying the inherently political nature of this phenomenon, i.e., the existence of a connection between nationalism and the modern, centralised state, Kohn, like most authors dealing with the nation and nationalism (Subotić, 2005), sees the birthplace of nationalism in the French Revolution. He was the first to outline a typology of the idea of national identity and divided it into Western nationalism (primarily referring to France, the United Kingdom, the Netherlands, and Switzerland), where nations emerged within an already established and stabilised state framework, or where nationalism coincided with the creation of the nation-state (the case of the USA). On the other hand, in Eastern Europe and subsequently in other parts of the world, nationalism

Hobsbawm (Hobsbawm, 1996), who identified two models of national identity: civic and ethnic. According to these authors, the characteristics of national identity are associated to the way a nation was formed. As Smith notes, nations can be formed in two ways: through the laws and institutions of the state, or through the “mobilisation of the people within and with the help of its local culture and history” (Smith, 2009: 48). Depending on how nations were formed, we distinguish between two models of nationalism: the first is *civic*, related to nations that arose based on “common land”, shared laws, and institutions; the second is the *ethnic model* of the nation, based on ethnic origin, language, myths, and memories of its members. Although he sets up this dichotomy, Smith considers it to be only an ideal-typical model, and existing nations always oscillate between one model and the other.⁶

As for the dimensions of national identity, researchers who have worked on operationalising this phenomenon place emphasis on the place of birth, citizenship, religion, culture and tradition, language, sense of belonging, respect for norms and institutions, and parents’ nationality (Smith, 2009; Wimmer, 2008). These same dimensions are incorporated into our questionnaire, along with the assumption of this dichotomy.⁷ In this regard, the dimensions of the ethnic model of national identity are represented by the country of origin, parents’ nationality, the significance of religion, the valuation of tradition, and national sentiment. The dimensions of the civic type are represented by respect for national laws

emerged later as a protest against existing state-political forms and an attempt to change them according to ethnic criteria. Due to the chronological primacy of nationalism’s emergence in the West, Kohn concluded that nationalism in the East is imitative, imported, or a reactive phenomenon (Subotić, 2005: 27). The reason for the delayed nationalism in Eastern countries, according to this author, is the absence of a middle class, which is the driving force behind the democratisation of society. A problem in Kohn’s division is the discriminatory attitude towards countries east of the Rhine, where he placed the boundary. Later, this division contributed to the negative connotation of the ethnic model of nationalism associated with the peoples of this region.

⁶ As an example of these oscillation types, Smith cites France, where national identity during the time of the Jacobins was primarily characterised by civic components, only for cultural nationalism to take precedence in the early nineteenth century, sometimes Frankish and sometimes Gallic (Smith, 1998).

⁷ It should be noted that, unlike other authors, Smith identified not two, but three types of national identity on the overall scale of nationalism: ascriptive, represented by the country of origin and the nationality of the parents; cultural, which includes the significance of religion, shared tradition, and national sentiment; and finally, civic, which should be operationalised through a scale of respect for national laws and institutions, knowledge of the national language, and the exercise of civil rights in terms of political activities. However, the exploratory factor analysis revealed the closeness of ascriptive and cultural components, distinguishing them from the components of the civic model. This result corresponds to Smith’s division into territorial and ethnic models of national identity, as well as the dichotomy of models in other authors’ work. Moreover, studies of other populations have also shown the separation of only these two models on the overall scale of nationalism (Lazić & Pešić, 2011; Vesković & Toković, 2016).

and institutions, knowledge of the national language, and the realisation of civil rights, which is reflected in citizenship. This division was also confirmed by the factor analysis of the collected data, where the components of civic identity are clearly separated from the components of ethnic identity.

Seen from the perspective of the characteristics of contemporary society, it could be expected that cultural resources are no longer the only or strongest indicators of a national community. Changes in the ethnic structure of the population in nearly all countries, as well as the high interconnectedness of individuals with members of other nations for common goals, lead to an initial hypothesis in favour of a greater representation of the components of the civic model. Therefore, contemporary social movements support Smith's claim that material and institutional factors play an important role in the preservation of national identity (Smith, 2009: 99). However, it is undeniable that only on the basis of cultural resources can we track the development and expression of national identity among the citizens of a particular national community. Thus, Smith argues that maintaining cultural components when analysing the concept of national identity, taking into account the influence of contemporary phenomena that surpass state boundaries, results in national identity today manifesting as a diverse and changing mix of all the mentioned components (Smith, 2009: 99). In light of this, as well as the issues related to the precise definition of the terms "civic" and "ethnic" (Albrekt Larsen, 2021), the question arises pertaining to the justification for dividing the scale of national identity into two types. This division could further lead to a discriminatory division of citizens based on their commitment to the ethnic model (Subotić, 2005), as well as issues related to the precise identification of the components of each model (May, 2023). However, in adherence to established practices in scientific research and the results of factor analysis, we retain the dichotomy between the two models while testing the support for and scale of the entire national identity.

Since the specificity of the population in question is defined by the migration process, which involves displacement from the social context of the country of origin, in addition to analysing the support for these components, we will focus on two additional indicators of national identity that are particularly important for this group. First, this refers to the loyalty test (Kalra et al., 2005: 30), which has been operationalised through questions about support for national representatives of the country of origin who are direct opponents of the national representatives of the destination country. This loyalty, based on deep emotions, Appadurai calls "patriotism," and he describes it as a strong attachment and identification of the migrant population with the territory and the group of people living on this territory and who are characterised by specific cultural norms (Appadurai, 2011: 239). The second indicator refers to the manner the country of origin is portrayed to

foreigners, which again includes the emotional component differentiating the identity from the simple identification.

DESCRIPTIVE DATA ANALYSIS

We will begin the analysis of survey data with a brief overview of the distribution of the respondents' answers on the overall nationalism scale examining both the civic and ethnic components⁸ as well as the distribution of all specified elements of national identity. The average values obtained on the overall nationalism scale indicate that the valuation of national identity is below the theoretical mean⁹ with a score of 2.47. This deviation is interpreted as a consequence of the specific characteristics of the population studied, primarily the fact that it comprises young people who do not yet prioritise national issues. Consequently, nationalist attitudes are less prevalent (Petrović, 2014: 214). On the other hand, as presented in the conceptual section of this chapter, their personal and collective identities are subject to certain changes due to the influence of various contexts they inevitably encounter during mobility. Therefore, it is expected that their national identity would be less pronounced. Interestingly, there is greater support for the ethnic component of national identity, with a mean value of 2.65, compared to the civic component, which has a mean value of 2.17. This result can be explained by a strong sense of nostalgia and the lack of emotional support from family and friends, which further reinforces the desire for collective belonging to a nation defined through attitudes associated with the ethnic component.

Upon examining attitudes outside their grouping according to the specified components, we observed greater support for attitudes forming the subscale of the ethnic component of national identity, with most of these attitudes

⁸ The analysis of the obtained results revealed a high reliability of the overall nationalism scale and good internal consistency, as indicated by the value of Cronbach's alpha coefficient of 0.84. Regarding the two subscales, the composite scale of the ethnic model of national identity also demonstrated high reliability and good internal consistency, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.8, while the scale of the civic model showed satisfactory reliability and internal consistency, with a Cronbach's alpha coefficient of 0.7.

⁹ The understanding of national identity was operationalised through Likert-type statements, where respondents indicated their agreement with certain statements representing the components of this phenomenon mentioned earlier. The lowest level of agreement was indicated by respondents who strongly disagreed with the statement, marking a one (1) on the scale. If the respondent fully agreed with the statement, it was indicated by marking a five (5). Other codes were used for intermediate nuances in the respondents' answers. Therefore, since the scale ranged from 1 to 5, the theoretical average value for the nationalism scale, as well as for the components of ethnic and civic national identity, and for all individual statements, is 3.

exceeding the theoretical mean value. Specifically, the attitude with the highest level of support pertains to the same nationality of one's parents, with an average value of 3.11. This can be explained by an increased need for a sense of belonging to family and community, a sentiment developed through primary socialisation. The attitude regarding the place of birth is closely followed by an average support value of 3.04 for the belief that being born in the homeland of one's nation is important for national identity. Slightly below this is the support for the importance of religion, with an average value of 3.02. This result can again be attributed to the specific characteristics of the studied population. While they experience the influence of features from other cultures, which leads to a re-composition of their identity, emotional attachment to their country of origin remains pronounced. The attitude receiving the least support within the group of statements comprising the ethnic component pertains to the sense of belonging to one's nation. This suggests a stronger sense of belonging to other social groups, mainly the group of international students with whom the respondents interact on a daily basis.

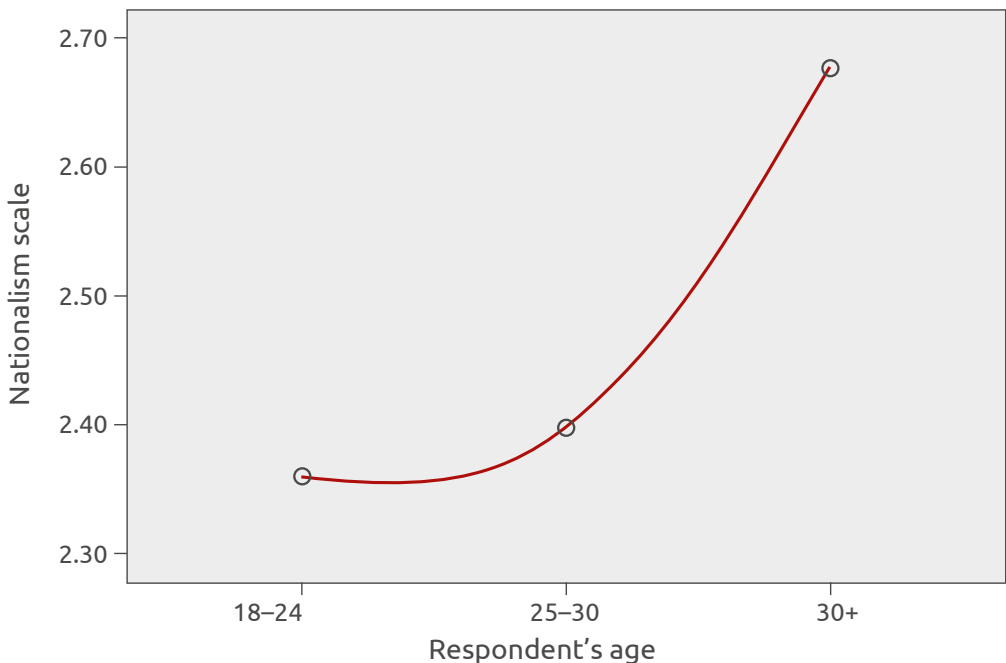
Regarding the attitudes forming the civic component, it is surprising that the attitude concerning the importance of good proficiency in the national language received the least support, with an average value of 1.91. Conversely, the highest level of support, with an average value of 2.51, was given to the attitude emphasising the importance of citizenship in one's home country. The weak support for attitudes related to the civic component of national identity can, on the one hand, be understood as a consequence of the gradual acceptance of modernisation processes and transformations of social systems (Lazić & Pešić, 2011). On the other hand, it may reflect the respondents' lack of a definitive decision regarding their future place of permanent residence as well as the necessity of adopting the norms and values of the countries in which they live during various phases of their lives.

THE IMPACT OF SOCIO-DEMOGRAPHIC AND MIGRATION CHARACTERISTICS ON THE PERCEPTION OF NATIONAL IDENTITY

Socio-demographic and migration characteristics were analysed as variables whose effects were observed at the individual respondent level. Preliminarily, we can state that, contrary to expectations, not all factors in this group exhibited a significant impact on overall national identity, particularly when observed separately in relation to the civic and ethnic types. Specifically, contrary to the expectation that gender would significantly influence support for the components of this phenomenon, namely, that girls would tend to distance themselves from

national identification, as shown in other studies (Lazić & Pešić, 2011), one-factor analysis of variance conducted on our data reveals that gender does not have an effect on the overall nationalism scale ($p > 0.05$). Furthermore, this analysis indicates ($p > 0.05$) that this factor does not influence the ethnic type of national identity. However, gender proved to be significant for the understanding of civic nationalism, favouring female respondents ($p < 0.05$). This finding confirms that women are more inclined to accept the formal conditions of national identity compared to ethnic and mythic components, where they exhibit a high degree of distancing (Lazić & Pešić, 2011: 372). Nevertheless, the eta value of 0.02 indicates that only 2% of the variance is explained, suggesting that gender has a minimal impact on the understanding of the civic component of national identity.

In examining the impact of age on respondents' alignment with the overall nationalism scale, as well as their alignment with the ethnic and civic components, we determined that the homogeneity criterion was not breached: in all three cases, Levene's test values exceeded 0.05, which is the theoretical requirement. In contrast to gender, the effect of respondents' age indicates that individuals over 30 years of age exhibit a higher degree of acceptance of all examined components grouped within the overall national identity scale, as illustrated in Graph 1.



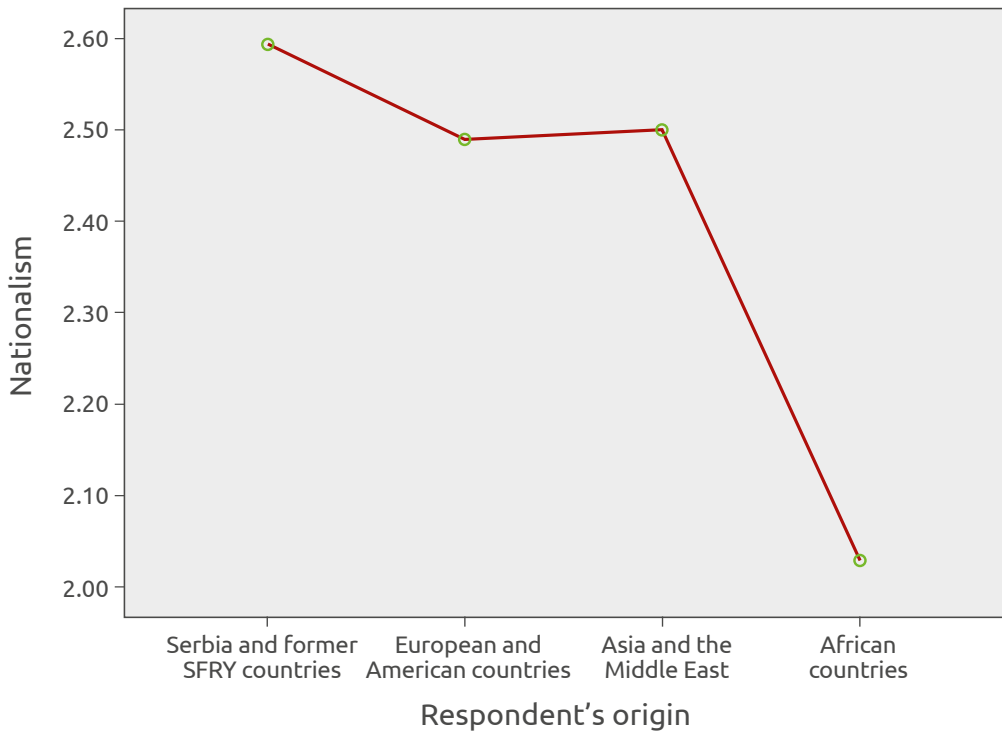
Graph 1. Dependence of the mean value on the overall nationalism scale based on the respondents' age

Similar to the overall nationalism scale, as presented in Table 1, the oldest respondents demonstrated a relatively high degree of alignment with the components of the ethnic type of national identity (with the mean value exceeding the theoretical average). However, no differences were observed in alignment with the civic nationalism scale, where the mean values for all groups remained below the theoretical average. This finding can be interpreted as a confirmation of the general changes experienced by all respondent groups due to migration, involving various formal requirements for coexistence with the local population and peers from other countries. For all respondents, regardless of their age, living in different countries entails adherence to national laws and institutions, the necessity of acquiring a strong command of the local language, and the enjoyment of civil rights that are assumed to be universal for all citizens.

Table 1. ANOVA and post hoc test (Tukey's); dependent variables: national identity components, overall scale of nationalism; factor: respondents' age

Respondents' age	Representation	Overall scale of nationalism Levene $p>0.05$; $F=4.339$; Brown–Forsythe $p<0.05$	Civic type of national identity Levene $p>0.05$; $F=4.768$; Brown–Forsythe $p<0.05$	Ethnic type of national identity Levene $p>0.05$; $F=2.179$; Brown–Forsythe $p>0.05$
18–24	82 (36.9%)	2.36	2.53	2.08
25–30	72 (32%)	2.40	2.57	2.10
30+	58 (26.1%)	2.68	2.88	2.34

Furthermore, by examining the impact of origin on respondents' orientation on the nationalism scales, we also found that the homogeneity criterion was not breached – in all three cases, Levene's test value was above 0.05. Additionally, we can generally say that origin, as a factor influencing the orientation towards these attitudes, proved to be a significant factor. Graph 2 shows the relationship between the orientation towards the statements on the overall identity scale by four groups of international students classified according to the region of their country of origin. It is noticeable that students from our region exhibit a stronger attachment to national identity than other students, which is consistent with the results of other international studies and can be explained by the level of modernisation in their society of origin (Lazić & Pešić, 2011).



Graph 2. Dependence of the mean value on the overall nationalism scale based on the respondents' origin

On the other hand, one-factor analysis of variance showed that African countries stand out from other states in terms of their lower support for the attitudes constituting the overall nationalism scale and for the attitudes of the ethnic nationalism component, as shown in Table 2. This result can be interpreted as a consequence of the way modern African countries were formed, that is, not on the basis of shared land and history, but as a result of decolonisation after World War II.¹⁰ Therefore, national orientation, especially of the ethnic type, is expected to be at a lower level among students from these countries. Regarding the representation of attitudes toward the civic nationalism component, a significant difference was found only between respondents from Serbia and former SFRY countries compared to African countries, in that our students show more support for this component. The modernisation processes that have advanced further in our region could once again explain this finding.

¹⁰ Decolonisation did not occur at the same pace across all parts of the African continent, which resulted in a different attitude of the population towards national identity. However, due to limitations in the sample, we are not able to draw definitive conclusions about these differences.

Table 2. ANOVA and post hoc test (Tukey's); dependent variables: national identity components, overall scale of nationalism; factor: respondents' origin

Respondents' origin (area)	Representation	Overall scale of nationalism (mean values) Levene $p > 0.05$; $F = 7.659$; Brown-Forsythe $p < 0.05$	Civic type of national identity (mean values) Levene $p > 0.05$; $F = 7.994$; Brown-Forsythe $p < 0.05$	Ethnic type of national identity (mean values) Levene $p > 0.05$; $F = 4.612$; Brown-Forsythe $p > 0.05$
Serbia and former SFRY countries	135 (60.8%)	2.59	2.29	2.77
European countries and countries in the American continent	23 (10.4%)	2.49	2.04	2.75
Asian and Middle Eastern countries	25 (11.3%)	2.50	2.24	2.65
African countries	39 (17.6%)	2.02	1.80	2.16

Finally, we tested the impact of the duration of the respondents' stay abroad, as well as their affiliation with the group of returnees or those still living abroad. One factor analysis of variance indicated that there is no significant difference in the support for the statements between these different groups. The migratory experience, which implies a certain degree of integration through the acceptance of formal conditions, had the same effect on the relationship of this population towards national identity, regardless of their future decision to return or the duration of their stay. Therefore, we can conclude that this relationship is also a consequence of the re-composition of the international students' identity.

THE ANALYSIS OF INDICATORS OF EMOTIONAL CONNECTEDNESS TO THE COUNTRY OF ORIGIN

In addition to the support for national identity views tested through the influence of individual and contextual factors, we also focused on the emotional component of the respondents as an integral part of their identity. As outlined within the hypothetical-conceptual framework, this component was tested through support for national representatives in competitions and the way the respondents portray their country of origin to foreigners. Regarding the first indicator, more than half of the respondents (56.3%) stated that they always support their country

of origin in competitions. Furthermore, 15.3% stated that their environment influences whom they will support, 3.2% support the host country, and 5.4% support a better representative regardless of their national affiliation. Nearly one-fifth of the respondents (19.8%) did not provide an answer to this question because they do not follow competitions.

Regarding the factors that influence the loyalty test's outcome, we focused on the regions of the respondents' countries of origin, considering the results of the supported components of national identity that we previously outlined. The analysis indicates that there is a significant influence of origin (Pearson Chi-Square $p=0.000$, Cramér's $V=0.35$) on the results of preferences during competitions.

Table 3. Loyalty test – Support for national representatives in competitions (expressed in percentages)

Group of respondents	Always for the country of origin	Depends on the surroundings	For the country where I study	For the better competitor	I don't follow sports or competitions of this kind
Serbia and former SFRY countries	68.9	8.1	14.3	6.7	15.6
European countries and countries in the American continent	34.8	0	17.4	4.3	43.5
Asian and Middle Eastern countries	20	24	8	4	44
African countries	48.7	43.6	0	2.6	5.1

The results presented in Table 3 show that students from Serbia and countries where Serbs are the indigenous population demonstrate the highest level of emotional attachment and belonging to the national group of their country of origin. This can be explained by the continuity of national identification among the people in these regions (Petrović, 2014), but it can also be justified by the successes achieved by individuals and teams in international competitions. Interestingly, we also observe a significant percentage of respondents who support the teams of the country in which they are studying, which can be understood as a result of resignation due to the prolonged social crisis in their country of origin. However, this explanation may be deemed irrelevant, due to the results showing that foreigners of Western origin exhibit even stronger support for the Serbian team at competitions.

The second indicator of emotional attachment to the national group of one's country of origin is the way in which the country is portrayed to foreigners. Generally speaking, the majority of respondents (64.4%) portray their country as it is, with all its virtues and flaws. A slightly smaller number (32%) try to portray it in the best possible light, while the least number of respondents (only 3.6%) give emphasis to the flaws of their country. Regarding the impact of the region of origin on the results, it was found to be an insignificant factor for this indicator. However, it should be noted that the students from our region and those from African countries tend to enhance the image of their country the most. This could be attributed to a sense of marginalisation compared to other countries, as well as the actual poorer living conditions. In this context, students from the West and Asian countries tend to highlight the negative aspects of their homeland to lessen the expected curiosity about the reasons for migrating to a country with a lower standard of living.

CONCLUSION

The analysis of the presented data leads to the overall conclusion that national identity, as perceived by international students, is characterised by a hybrid nature, representing a mix of both ethnic and civic components of national identity. In this regard, the studied population does not differ significantly from other groups of respondents tested empirically in other projects regarding the support for these views (Lazić & Pešić, 2011; Vesković & Toković, 2014). However, what generally distinguishes the population of international students from others is their weaker support for national identity as a whole, indicating that they prioritise professional advancement and the building of international networks, while national issues are considered irrelevant. This is further supported by their adaptation to new social norms and the specific (re)construction of personal identity, which involves changes and a sense of belonging to various communities, both social and professional.

On the other hand, contrary to expectations, it was found that the attitudes comprising the ethnic component received higher support than those associated with the civic component of national identity. Nostalgia, lack of emotional and social support, as well as potential search for a strong core of self, contribute to the high acceptance of attitudes that emphasise the importance of parents' nationality, place of birth and religion. The most common reasons why young people decide not to change their place of residence include their sense of belonging to a primary community of socialisation and the uncertainties of a new society, as shown in other research (Bobić, Vesković Anđelković & Kokotović Kanazir, 2016).

Hence, we can conclude that this need is also reflected in the evaluation of the ethnic component views.

Finally, regarding the emotional attachment of the respondents to their national communities, we can conclude that it is very strongly articulated among international students. This is particularly evident from the analysis of their responses to the loyalty test. In this context, it is important to highlight that students from Serbia and neighbouring countries where Serbs are the indigenous population, demonstrated a higher level of patriotism compared to others. Given that other studies have shown a more pronounced national orientation among our nationals (Lazić & Pešić, 2011; Petrović, 2014; Vesković & Toković, 2014), this result was expected. In addition, the results show a moderate tendency to portray our country in a better light than it actually is, which confirms the persistence of pride in their origin despite all the events that have occurred and the image Serbia has built over the past decades. This result can be interpreted as a subtle indication of these young people's openness to cooperation and investing the capital they have gained into the development of the country, which, combined with favourable state policies, could constitute our key potential.

LITERATURE

- Albrekt Larsen, C. (2021). National Identity across Two Dimensions. In N. Holtung & E. M. Uslaner (eds.), *National Identity and Social Cohesion* (pp. 31–46). London: ECRP Press.
- Apaduraj, A. (2011). *Kultura i globalizacija*. Beograd: Biblioteka XX vek.
- Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1), 1–22.
- Bauböck, R. (2010). Cold constellations and hot identities: Political theory questions about transnationalism and diaspora. In R. Bauböck, & T. Faist (eds.) *Diaspora and Transnationalism: Concept, theories and methods* (pp. 295–322). Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Bhabha, H. (1994). *The Location of Culture*. London: Routledge.
- Bobić, M, Vesković Anđelković, M. & Kokotović Kanazir, V. (2016). *Studija o spoljnim i unutrašnjim migracijama građana Srbije sa posebnim osvrtom na mlade*. Beograd: IOM.
- Bradatan, C., Melton, R. & Popan, A. (2010). Transnationality as a fluid social identity. *Social Identities*, 16(1), 1–23.
- Brubaker, R. (2004). *Ethnicity without groups*. Cambridge: Harvard University Press.
- Castels, M. (2000). *Uspion umreženog društva*. Zagreb: Golden marketing.
- Chambers, I. (1996). Signs of Silence, Lines and Listening. In I. Chambers & L. Curtis (eds.) *The Post-colonial Questions* (pp. 47–65). London: Routledge.

- Christou, A. (2006). *Narratives of Place, Culture and Identity: Second Generations Greek-American Return Home*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Golubović, Z. (1999). *Ja i drugi: antropološka istraživanja individualnog i kolektivnog identiteta*. Beograd: Republika.
- Gilroy, P. (1991). It Ain't Where You're From, It's Where You're at ... The Dialectics of Diasporic Identification. *Third World perspectives on Contemporary Art & Culture*, 13, 3–16.
- Glick Schiller, N., Basch, L. & Blanc-Szanton, C. (1992). Transnationalism: a new analytical framework for understanding migration. In N. Glick Schiller, L. Basch & C. Blanc Szanton (eds.), *Towards a Transnational Perspective on Migration: Race, Class, Ethnicity and Nationalism Reconsidered* (pp. 1–24). New York Academy of Sciences, New York.
- Hall, B. (1992). Who needs identity? In: S. Hall & P. du Gay (eds.) *Questions of Cultural Identity* (pp. 1–17). London, New Delhi: Sage Publications.
- Hall, S. (1990). Cultural Identity and Diaspora. In J. Rutherford (eds.) *Identity: Community, Culture, Difference* (pp. 222–238). London: Lawrence and Wishart.
- Hobsbawm, E. (1996). Identity Politics and the Left. *New left review*, 217, 38–47.
- Ige, B. (2010). Identity and language choice: 'We equals I'. *Journal of Pragmatics*, 42(11), 3047–3054.
- Kalra, V, Kalhon, R. K. & Hutynk, (J. 2005). *Diaspora & Hybridity*. London and New Delhi: Sage publications.
- Lazić, M. & Pešić, J. (2011). Uticaj modernizacije na komponente nacionalnog identiteta u savremenim evropskim državama. *Sociologija*, 53(3). 357–379.
- Marginson, S. (2014). Student Self-Formation in International Education. *Journal of Students in International Education*, 18(1). 6–22.
- May, A. (2023). And if they don't dance, they are no friends of mine: Exploring boundaries of national identity. *Nations and Nationalism*, 29, 579–597.
- Petrović, I. (2014). Promene vrednosnih orijentacija ekonomske elite – patrijarhalnost, autoritarnost, nacionalizam. U: M. Lazić (ur.) *Ekonomska elita u Srbiji u periodu konsolidacije kapitalističkog poretka* (str. 193–217), Beograd: ISI.
- Sarup, R. M., Kavale, K., Quin, M., Forness, S. & Rutherford, R. (1998). Social Skills Interventions with Students with Emotional and Behavioral Problems: A quantitative Synthesis of Single-Subject Research. *Behavioural Disorders*, 23(3), 193–201.
- Smith, E. (2009). *Ethno-symbolism and Nationalism: A cultural approach*. London and New York: Routledge.
- Smith, A. (1990). Towards a Global Culture. In M. Featherstone (eds.) *Global Culture, Nationalism, Globalization and Modernity* (pp. 170–191). New Delhi: Thousand Oaks.
- Subotić, M. (2005). Crno-beli svet: prilog istoriji dualnih tipova nacionalizma. *Filozofija i društvo*, 26, 9–65.
- Šolte, J. A. (2009). *Globalizacija, kritički uvod*. Podgorica: CID.
- Tilly, C. (1994). States and Nationalism in Europe 1492–1992. *Theory and Society*, 23(1), 131–146
- Vesković Anđelković, M. (2024) The influence of social mobility on the reconstruction of identity among international students – Case study of Serbia, *Sociological Review*, 58(2), 460–485.
- Vesković Anđelković, M. (2023). Re(construction) of the identity of highly educated returnees: The Case of Serbia. *Sociological Review*, 57(4), 1074–1098.

- Vesković, M. & Toković, M. (2016). Shvatanje nacionalnog identiteta političke elite. U: M. Lazić, (ur.) *Politička elita u Srbiji u periodu konsolidacije kapitalističkog poretka (179–200)*. Beograd: ISI, Čigoja štampa.
- Vertovec, S. (2001). *Transnational Social Formations: Towards Conceptual Cross-Fertilization*, Paper presented at the workshop on Transnational Migration: Comparative Perspectives, Princeton University.
- Wimmer, A. (2008). Elementary strategies of ethnic boundary making. *Ethnic and racial studies*, 31(6), 1025–1055.
- Žižek, S. (2001). Multikulturalizam, globalizacija i novi svetski poredak. *Nova srpska politička misao*, 8(1–4), 75–96.

JELENA PREDOJEVIĆ DESPIĆ
Institute of Social Sciences, Belgrade

SOCIO-CULTURAL CONNECTEDNESS: EXPERIENCES OF FOREIGN STUDENTS IN SERBIA AND SERBIAN STUDENTS ABROAD

Abstract

This paper aims to contribute to understanding the challenges and opportunities of socio-cultural connectedness with the environments of origin and destination through the experience of international students, that is, Serbian students who have studied abroad and international students who study in Serbia. This paper's qualitative analysis relies on broader empirical research results. The results show that the respondents were faced with numerous challenges and attained different levels of socio-cultural connectedness in the process of intercultural adaptation in a transnational context, depending on their positioning in the new environment. The respondents who developed positive strategies regarding their positioning relative to other people in the discourse have demonstrated a greater determination to learn about other cultures while also considering the possibility of staying in the destination country when asked about their future. Some respondents have developed only partial socio-cultural connectedness with the new environment and/or limited competences for accepting multicultural connectedness and, from their perspective, a different way of life. Insufficient knowledge of the local language has significantly limited their opportunities for interactive positioning, stressing the need for social support in the process.

Keywords: international students, socio-cultural connectedness, host country's language, Serbia

INTRODUCTION

For the past several decades, international migration and mobility in Europe have witnessed a markedly increased number of migrants and diversity in their typology. This is mainly due to global educational processes and the ever-diverse population of international students. However, research analyses have shown that international student mobility flows are becoming increasingly disparate and centralised and that the role of institutions, that is, so-called migration industry, further exacerbates that disparity within the complex power dynamics of the process of globalisation of education (Shields, 2013).

On the other hand, international students' agency (Предојевић-Деспих, 2009), commonly defined as "the agentic power of youths to make choices and take actions in forming and pursuing their educational aspirations" (DeJaeghere, McCleari, & Josić, 2016:2) within educational discourse, should not be overlooked either. In this context, international students should be seen as a cultural asset with the potential to act as a link between the complex population of international and domestic students, as well as a link between the societies of origin and destination (Baxter, 2019; Urban & Palmer, 2014). However, Lehto and associates (Lehto, Cai, Fu, & Chen, 2014) deduce that it is precisely between these two primary groups – domestic and foreign students – responsible for building where the relationship of disconnectedness is forged, owing to linguistic and cultural barriers, parallel social lives, and the relationship based on a low-risk approach to accepting diversity. Gargano (2008) notes that existing research is mainly focused on how global flows affect student mobility trends and only seldomly considers the complex transnational movements and processes, their effect on students and the way they navigate their time and studies abroad (Gargano, 2008). This is especially true for students who are enrolled in non-English-taught study programs.

The aim of the paper is to contribute to a better understanding of the challenges and opportunities brought on by socio-cultural connectedness with the environments of origin and destination through the experiences of two groups of international students: Serbian students who have studied abroad and foreign students studying in Serbia.

CONCEPTUAL FRAMEWORK

In this paper, the concept of connectedness is understood as per the definition offered by Tran and Gomes (Tran & Gomes, 2017), who have shown that cultural (dis)connectedness plays an essential role in shaping and building identities, as well as international students' academic performance and aspirations during the time spent living and studying abroad (Tran & Gomes, 2017). In the introduction of their study on the identity and connectedness of international students, the authors (Tran & Gomes, 2017:7) define connectedness as a relational concept referring to both physical and virtual relationships international students hold with people, places, communities, and organisations. The research stresses that students' international connectedness is closely related to the sense of belonging to both the host and home countries. According to Tran and Gomes (Tran & Gomes, 2017:7), socio-cultural disconnectedness, both within and outside the academic context (Dang & Tran, 2017), is an equally important category; in other words, the partial or complete lack of sense of belonging to a community or value, whether

in host or home country (Tran & Gomes, 2017). In this regard, the language of the host country plays a vital role (Kennedy & Furlong, 2014).

Through their analysis of the experiences of international students in Australia and how they develop and establish connectedness during their studies abroad, Hasnain and Hajek (Hasnain & Hajek, 2022) stress the multi-faceted nature of connectedness, including social aspects, with emphasis on their network of contacts in the host country; cultural aspects, or the way international students develop their sense of belonging to cultural and social values; political and media landscape of the host country; spatial aspect, or the way they experience the environment in which they live and study; and trans-local aspect, consisting of networks and contacts allowing students to maintain the relationship between the home and host country (Hasnain & Hajek, 2022: 33).

International students' experiences of should be analysed from the perspective of transnationalism, that is, translocality and transnational social fields, which, according to Gargano (2009), focus on individuals as members of networks and communities involved in intercultural exchange, in spaces (fields) intended for exchange, organisation, and transformation of ideas and practices (Gargano, 2009). Translocality is also described as belonging to different locations simultaneously (Hasnain & Hajek, 2022) and the ways in which the origin and host communities expand through spatial mobility and interactions between the contexts of origin and destination (Conradson & McKay, 2007). Also, various papers show that being transnationally established in multiple cultures allows young talents, people with higher education, and experts to better understand the differences between the societies of origin and destination and develop innovative approaches to applying improved communication and/or transfer knowledge and skills between two environments (Predojević-Despić, 2022; Erkmén, 2018). Furthermore, such an approach may reveal the limitations and power relations in a broader context and contribute to a better understanding of how social, cultural, and academic networks of support on transnational and transcultural levels contribute to students' experience-building and self-presentation (Gargano, 2009).

In considering sociocultural connectedness, the assumptions of positioning theory are also relevant, as they examine how individuals perceive and describe themselves (reflexively) and others with regard to rights and responsibilities emerging from and through interaction (Harré et al., 2009; Davies & Harré, 1990). At the same time, the framework of positioning theory makes room for the interpretation of fluid, dynamic, and contextually dependent development over a certain period, which may lead to repositioning (Kayi-Aydar, 2014). Introducing the positioning theory into an examination of intercultural (dis)connectedness of diverse groups of international students, as is the case with this paper, is essential because it may reveal how our target groups position themselves over time and

in the context of the country of origin, country of destination, and the so-called “space of possibles” (Marginson, 2014; Dang & Tran, 2017). The results interpreted here are part of a broader research involving international students. The basis of the research is a thematic analysis of data collected from three focus groups and 19 semi-structured in-depth interviews.¹

SOCIO-CULTURAL CONNECTEDNESS OF INTERNATIONAL STUDENTS – RESULTS ANALYSIS AND DISCUSSION

Cultural (dis)connectedness

In their statements, the respondents considered their connectedness with cultures of origin and destination, and the relationship towards the language of the host environment, positioning themselves reflexively with regard to their current identities.

A participant in a focus group described her one-year specialist training abroad as a great success that profoundly influenced her identity and positioning even after she returned to Serbia, her home country.

“I had a chance not only to spend time in that University, to study with those people, spend time in a different manner than here, and I had a chance to travel around that country, to meet the culture of many people... It was certainly a phenomenal success for me and an experience that shaped me and brought me much more confidence.” (F, 37, USA)

A medical training student from Syria spent a year in Serbia. She says she is proud to have joined the Serbian government’s “World in Serbia” scholarship program. According to her, Syria sends only its best students to Serbia. She describes Serbia as culturally close to Syria, noting that even before her visit, she felt a great sense of belonging. The main reason for this was her being familiar with Serbia and Yugoslavia since primary school when she learned about the Non-Alligned Movement and the relations among developing countries.

“I have like I know like a new style of life that I just know for years and go with them. I loved to listen about Serbia. It’s like, I think it’s the center of the world packing in coming back in time when it was like Yugoslavia, I was interested in Yugoslav culture and history. I learned a lot of about Tito, on the culture of Non-Alligned Movement. It was in base grade. Yeah. It was like the leaders from the

¹ Detailed methodological explanations and respondents’ socio-demographic characteristics can be found in Chapter 1 of this publication.

Arab world, from many developing countries that they were together. Yeah... So, it was like something in the center of the world. It is the same tradition. So, I am here, you know, in person.” (F, 23, Serbia)

However, a respondent who spent a year in Hungary and had little touch with the host culture felt largely isolated from the new cultural environment. In adjusting to the new environment, she relied largely on a good friend from her home country, who was also her classmate and roommate, the fact that made her feel less lonely, as previously noted in a study by Sawir and associates (Sawir, Marginson, Deumert, Nyland & Ramia, 2008). From the perspective of her current identity and the future she imagines for herself, she doesn't see herself as part of the culture of her host country.

“The only thing I miss is the warmth... Individualist culture, every man for himself, that's how I see it. Friends are not too eager to help you, they don't socialise here as much as we do... We are used to sitting for a coffee for two or three hours. Here it's not like that. I live with my best friend, so we still do it, but not with Hungarians. This stuff may not seem that important at first, but it certainly may be a decisive factor for everyday life. You'd simply be happier somewhere else other than here specifically.” (F, 23, Hungary)

Conversely, a respondent from Argentina, who is in her third year of doctoral studies, has developed mechanisms for navigating the new environment that would lead her to positive adaptation (Hasnain & Hajek, 2022; Zhou, Jindal-Snape, Topping, & Todman, 2008). She sees connecting with a new environment as a process. She believes in gradually introducing the elements and values of a new culture and getting used to ever-weaker connectedness with elements of the culture of origin. Whenever she goes through a rough period due to missing her old lifestyle, family, and friends in her home country, she tries to deal with them as transient crises; otherwise, she would have had a very hard time connecting with the new environment, especially during the initial phase of her stay in Serbia. She believes that positive strategies of adaptation and connection are crucial, especially during the initial phases of one's stay in the destination country. However, the research into these aspects of international student migrations is scarce (Smith & Khawaja, 2011)

“...I think for migrating you have to focus more on the things that you will discover in your country and not the things that you leave behind because if not, it's terrible. So maybe instead of thinking of the food that you miss, like thinking, okay, I will discover here that I have a new favorite food that I didn't try yet and that type of things... and maybe that you have friends that you didn't

meet yet ... because if you really start thinking about all the things back home you get depressed and it's terrible." (F, 30, Serbia)

One may, however, develop connectedness with the destination culture in some segments while remaining disconnected from it in others, resulting in the sense of not belonging to the host country (Dang & Tran, 2017), both in terms of reflexive and interactive positioning. A doctoral student from Pakistan thinks of herself as highly successful. She has high educational expectations and wishes to position herself as a young researcher with a developed academic portfolio as soon as possible. In this regard, she wishes she could make more and faster progress. However, despite expressing the need to improve her competences to her mentors, she is left with a frustrated ambition. Therefore, she sees her future in a more economically developed country. Her example proves that unmet educational expectations add to the stress of adjusting to a new environment (Smith & Khawaja, 2011). However, not meeting her needs has led the respondent to develop a partial socio-cultural connectedness by accepting the insufficient academic stimulus as an immediate inevitability and recognising that it's important to slow down and do self-care instead of burying herself in work and focusing solely on a career. This shows that the process of building connectedness and retaining the sense of not belonging may coexist and develop simultaneously, in line with the findings by Dang and Tran (Dang & Tran, 2017). Phinney's research (Phinney, 1990) into the bi-dimensional concept of cultural identity, which allows individuals to identify with both their original and destination countries independently, also contributes to explaining this aspect of socio-cultural (dis)connectedness.

"It changed my way of thinking towards people after coming here. That you have to be peaceful. I mean, you cannot force things on them. They will do the things on their own whenever they feel like doing it. So, I cannot force them. ... No matter how much pressure you give them on them, like, I have these deadlines, they will do their things when they have their perfect mood or whatever, and they want. What I learned from here is self-care. The priorities for yourself (...) You can see, people good lifestyle I have observed here which has impacted me." (F, 29, Serbia)

Social (dis)connectedness

Relationship-building among international students, as well as between foreign and domestic students, and between foreign students and other categories of domestic population, contribute to social connectedness in the destination country (Hasnain & Hajek, 2022; Tran & Gomes, 2017; Sawir et al., 2008). However, the

results of multiple research papers (Tran & Gomes, 2017; Lehto et al., 2014; Smith & Khawaja, 2011; Zhou et al., 2008; Sawir et al., 2008) show that international students face various challenges and barriers when making friends and acquaintances, especially with the local population. One reason for this is the differences between individualist and collectivist cultures (Lehto et al., 2014; Smith & Khawaja, 2011; Zhou et al., 2008), the western and eastern hemispheres, that is, the global north and south. Given that collectivist cultures boast strong relationships with family members and friends, their absence in the country of origin may present itself as a burden or a barrier to the process of adaptation to individualist cultures of the global north, where they usually emigrate for studies (Smith & Khawaja, 2011).

A focus group participant, who returned to Serbia following a three-year master's degree study program in England, describes the impact that the shift in communication and his relationship with friends and family in his home country had on his decision to return and his positioning in building (dis)connectedness with the host country. The findings of research into highly educated returnees to Serbia (Predojević-Despić, 2022) are similar, showing that, in their strategies of social positioning, the respondents defined the extent to which some elements of host countries' cultures have impacted their decision to return to their home countries.

"In northern Montenegro, we are pretty close to our families, I have a wider circle of friends and while you are away you intensively maintain those connections and often wish you could come here (...) There (in London, A/N) you feel like a stranger, as much as it's international, you still feel like a stranger. Not a single English friend, they're cold. Especially regarding career advancement, there are limits." (M, 37, England)

A student who spent ten years in Graz, Austria, where she completed her master's degree studies, failed to develop a sense of belonging to the destination country despite having built a strong connection with the environment and the city. She chose Graz because she liked the city, and over time, she managed to feel safe, a feeling that should serve as a critical factor in developing a sense of belonging to the destination country (Hasnain & Hajek, 2022). Also, she wanted to experience living and studying abroad. She said she was ready to renounce her citizenship during the application process. However, it wasn't until she spent some time abroad before she realised she wasn't ready to take that step.

"I've always been open, like I was interested in different things, but only after going abroad did I realise how closed off I was for certain things (...) When you start to receive or identify yourself with another culture, that's when you start noticing whether and how fast you can become estranged (...) what you really

had at home (...) what's important to you. And then, at a lightning speed, priorities start to sort out." (F, 33, Austria)

These two examples show that during the process of academic internationalisation, international students are not always ready to accept multiculturalism, that is, to transform their attachment to the cultural values of their home country. This is corroborated by a finding that many international students tend to accept what they perceive as similar to their previous lifestyle (Beech, 2019).

Still, a doctoral student from Argentina believes certain similarities between the cultures of her home and host countries, such as being open and cordial, outweigh considerable differences between those cultures. Apart from time, building connectedness with the local population and Serbian socio-cultural values required a positive attitude in the process of interactive positioning in and through the discourse. It was only after her interactions with colleagues from different European countries that she realised she was better equipped to develop interpersonal relationships in the Balkans and Serbia than in Western Europe, that is, how close she was to the host country's culture. Being determined in her endeavour was of great help, which according to Hasnain and Hajek, is an important prerequisite to getting to know a new culture better (Yang, Zhang & Sheldon, 2018; Hasnain & Hajek, 2022). Consequently, or rather causally, in imagining the future, she can see herself staying in Serbia upon completing her studies.

"We also like to talk randomly with people. You are there in the bus station and people are talking to you literally out of the blue. That happens also a lot, like both in Argentina and here (in Serbia, A/N), but are very sociable in that sense, which for example I didn't find in western Europe... They don't talk among each other unless it's strictly necessary, which was a shock, I really felt it personally and I was offended ... The only people that I made small talk it was either the Latino migrants or the Balkan migrants, so they are the same." (F, 30, Serbia)

Social support is essential for stimulating adaptation to a new environment. Various research papers have shown that limiting socialisation to fellow nationals is important for the adaptation process but not enough to prevent loneliness, a feeling many international students get (Sawir et al., 2008). On the other hand, introducing other international students into one's network of acquaintances and having support from the host environment is crucial (Smith & Khawaja, 2011; Berry, 2005).

Before coming to Serbia for her master's studies, a respondent from Capo Verde completed her undergraduate studies in China. Although she had excellent accommodation in a student dormitory in China, she had virtually no contact with domestic students. She says she doesn't mind far poorer student accommodation

in Serbia. On the contrary, she is happy to live with domestic students in the same dormitory and share the same space, challenges, and experiences. She shares a room with a girl of a different faith and culture. At first, she says she had difficulty adapting to the new circumstances, even though they were both fluent in English. Over time, however, they established a close friendship, which served as much-needed social support for both.

"I have a roommate from Iran. And imagine, I'm African and she's from the Middle East. So, we have so much culture differences. She's Muslim, I'm Christian. And her routine is different from mine, but I never found someone that fits with me so well." (F, 27, Serbia)

The example above shows how the respondent's determination to accept diversity – to share a room and experience everyday life with a girl of a different religion and considerably different cultural habits – has improved her adaption process and influenced a positive attitude towards the host environment. It's worth mentioning that her determination was influenced by several factors, such as trans-local connectedness of experience from her origin country and the countries where she previously studied (Hasnain & Hajek, 2022), as well as her decision to pursue studying abroad again, a factor that Yang and associates' research has found to be of great importance for coping with culture shock among students going through the process of adapting to a new environment (Yang et al., 2018). Namely, she has become aware of the need for closer contact with students from other cultures because she hadn't had much opportunity for closer contact in her previous experiences. Her decision to emigrate once again in pursuit of international master's degree, following her undergraduate studies in China and a brief work experience upon returning to her home country, was according to her additionally strongly motivated by far more favourable professional positioning in business circles of her home country.

The role of language of the host country in socio-cultural (dis)connectedness

The example of the student from Capo Verde shows that being fluent in English is an important resource for smoother adaptation and establishing social connectedness, especially with other international students. However, learning the language of the host country offers far greater opportunities for adaptation in both socio-cultural and educational sense (Smith & Khawaja, 2011).

The results of the research conducted by Poyrazli and Kavanaugh (Poyrazli & Kavanaugh, 2006) show that lower levels of English proficiency are associated not only with poorer academic performance among foreign students in the

US but also with the overall outcomes of socio-cultural integration. At the same time, this is one of the main challenges for international students (Trice, 2003), especially if they don't know the language of the new environment very well or if they never learned it before their studies abroad, as is the case with foreign students of the World in Serbia program, who attend Serbian-taught classes. Furthermore, Kayi-Aydar (Kayi-Aydar, 2014) shows that students' positioning strategies may either stimulate or make host language learning opportunities and experiences more difficult.

However, there is little research into the challenges posed by international academic mobility in non-English-speaking environments, studying in a language that isn't considered a world language, or interactive positioning and coping strategies foreign students adopt when adapting to new environments.

The story of a doctoral student in Germany shows that reflexive positioning, that is, the decision to master the German language on his own even before he emigrated, greatly facilitated his adaptation. It also allowed him to apply for and join a scientific project that fit his ambitions and professional orientation.

"It was very helpful that I have for purely recreational reasons studied German before. I studied it a lot. In 2015, I passed the C1 level exam at the Goethe Institute without a particular need. I just wanted to learn that language. This was very helpful because the Germans prefer to speak German. In the Netherlands everybody speaks English. From a child who's 7 to a granny who's 85. Here is a different story, people like to speak in their own language, and it was very helpful that I learned it before, it helped with emigration." (M, 30, Germany)

On the other hand, a student who had undergone undergraduate studies and later earned a master's degree in Germany didn't speak German upon arrival. Therefore, numerous administrative procedures were an additional source of stress and negatively impacted the student's intercultural interaction. Being faced with administrative and linguistic barriers, however, shows that social and academic structures where foreign students' intercultural relations occur may very well act as obstacles to their active engagement and shape their intercultural relations and connectedness (Tran & Pham, 2015).

"They have institutions where foreigners come, where they have a first encounter with Germany, and they are forbidden by law to speak English... I ask do you speak English. He says: I do, but I'm not allowed to. I said but this is an institution and an office for foreigners who came here from who knows where, how do you imagine this. They shrug (...) It's a big problem that when you need something, there is no translator. Gestures, waving hands (...) There were

situations when someone would say okay, let's speak in English. In some crucial situations the answer was – no.” (M, 34, Germany)

Insufficient knowledge of the host country's language limits the opportunities for interactive positioning and engaging in everyday communication with the local population, adding to the feeling of loneliness in the new environment. A respondent cited an example of Serbian students in Austria who hung out mostly among themselves. As a result, their mastering of the German language was greatly hindered, creating additional sources of stress (Smith & Khawaja, 2011) and interfering with the adaptation process and the possibility of connecting with the host environment.

“First and foremost is to learn the language. To get rid of our people. I ran from them like a bat out of hell until I started speaking properly, because I knew, it's something I noticed and thought it was devastating for every student, the fear of leaving your comfort zone (...) It's a new environment for you, new society, everything is new, a new system and what inevitably happens are cliques, but those are not popularity cliques but nationality cliques.” (F, 33, Austria)

A focus group participant hailing from Suriname is a holder of the World in Serbia scholarship program. He believes that in order to better integrate into his Serbian-taught medical studies, he should considerably improve his knowledge of the Serbian language. The reason for this has less to do with staying on top of classes and more with the need to have more lively and complex interactions with the domestic population and during regular practical sessions. An additional motivation is the need to understand his fellow Serbian colleagues better. As highlighted by Kennedy and Furlong (Kennedy & Furlong, 2014), this is precisely the positioning that contributes to acquiring better intercultural competences and connecting with the culture and people in the host country – through an attempt to understand the semantics of the Serbian language.

“I was able to learn from the culture and that is the reason why I can understand Serbian a little bit better than before ... There's a lot of sarcasm within the Serbian language which is hard to understand. So sometimes they say A, but might mean B. So I had to, I wanted to know why, and I wanted to really try to live and understand from the perspective of a Serbian. And that also allowed me to actually talk not only with Serbians from my faculty, also with Serbians on the street.” (M, 26, Serbia)

CONCLUSION

Thanks to the globalisation of academic education, the ever-increasing population of international students has the opportunity not only to improve their human capital and competences but also to exchange ideas, enrich their social capital, and build connectedness with other cultures through cross-cultural communication in transnational social fields.

This research confirms these claims through a qualitative analysis of the experience of international students – whether Serbian students who have studied abroad or foreign students who are studying in Serbia. However, the results also point to considerable challenges foreign students face in the process of intercultural adaptation and socio-cultural connectedness, especially if they take up studies in non-English speaking countries or if their study programs are not taught in English.

In that sense, our respondents' narratives show that intercultural adaptation and connecting are continuous processes influenced by various factors, including but not limited to individual factors (socio-demographic features, expectations and communication skills, including linguistic competences, social resources, and others), the role of family, the length of their stay in the host country, their previous migration and academic experiences, and opportunities for making contact with the local population (Hasnain & Hajek, 2022). In this regard, the respondents' ability to establish social and cultural connectedness with the new environment also varied, as suggested by the findings of other research papers (Hasnain & Hajek, 2022; Tran & Pham, 2015; Kayi-Aydar, 2014; Gu, Schweisfurth & Day, 2009).

Furthermore, the findings of this research suggest a considerable interdependence between linguistic competences and individuals' identities, that is, how they position themselves and others in interpersonal relations and the process of adaptation, as well as the multidimensional connecting with the host environment (Shi, 2023; Lendák-Kabók et al., 2020; Anderson, 2009). For instance, some of our respondents positioned themselves at the periphery of the host society, leaving them feeling disconnected from the host culture. This is especially true for foreign students in Serbia and Serbian students enrolled in non-English-taught study programs. At the same time, their self-positioning has prevented them from proactively engaging in reciprocal cross-cultural interactions, as shown by the results of other research papers dealing with international students (Tran & Pham, 2015; Berry, 2005).

The results of the research lead us to conclude that facilitating cross-cultural communication in the host country is vital for international students and their learning process, their adaptation, and establishing connectedness with the new environment (Tran & Pham, 2015). In this regard, our findings point to recommendations

from other research papers, which emphasise that the availability of social support and favourable conditions for establishing contacts and connectedness among international students are closely associated with the prospect of a positive change (Gu, Schweisfurth & Day, 2009) and that the better understanding of the influence international academic mobility has on students – especially if their study programs are taught in languages they weren't familiar with before migration – should be key to improving the academic internationalisation policy (Gargano, 2008).

LITERATURE

- Anderson, K. T. (2009). Applying positioning theory to the analysis of classroom interactions: Mediating micro-identities, macro-kinds, and ideologies of knowing. *Linguistics and Education, 20*(4), 291–310.
- Baxter, A. (2019). Engaging Underrepresented International Students as Partners: Agency and Constraints Among Rwandan Students in the United States. *Journal of Studies in International Education, 23*(1), 106–122. <https://doi.org/10.1177/1028315318810858>
- Beech, S. E. (2019). Understanding place: Imaginative geographies and international student mobility. In S. E. Beech (Ed.), *The geographies of international student mobility – Spaces, places and decision-making*. (pp. 171–198). Singapore: Palgrave Macmillan.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations, 29*(6), 697–712. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2005.07.013>
- Conradson, D. & McKay, D. (2007). Translocal subjectivities: Mobility, connection, emotion. *Mobilities, 2*(2), 167–174. <https://doi.org/10.1080/17450100701381524>
- Dang, T. & Tran, L. T. (2017). From 'Somebody' to 'Nobody': International doctoral students' perspectives of home – host connectedness in transnational education. In L. T. Tran & C. Gomes (Eds.), *International student connectedness and identity* (pp.75–91). Singapore: Springer.
- Davies, B. & Harré, R. (1990). Positioning: The discursive production of selves. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 20*, 43–63.
- DeJaeghere, J. G., McCleary, K. S., Josić, J. (2016). Conceptualizing Youth Agency. In: DeJaeghere, J., Josić, J., McCleary, K. (eds.) *Education and Youth Agency. Advancing Responsible Adolescent Development* (pp. 1–24). Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-33344-1_1
- Erkmen, T. D. (2018). Stepping into the global: Turkish professionals, employment in transnational corporations, and aspiration to transnational forms of cultural capital, *Current Sociology, 66*(3), 412–430. <https://doi.org/10.1177/0011392116653236>

- Gargano, T. (2009). (Re)conceptualizing International Student Mobility: The Potential of Transnational Social Fields. *Journal of Studies in International Education*, 13(3), 331–346. <https://doi.org/10.1177/1028315308322060>
- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2009). Learning and growing in a 'foreign' context: intercultural experiences of international students. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 40(1), 7–23. <https://doi.org/10.1080/03057920903115983>
- Harré, R., Moghaddam, F. M., Cairnie, T. P., Rothbart, D. & Sabat, S. R. (2009). Recent Advances in Positioning Theory. *Theory & Psychology*, 19(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/0959354308101417>
- Hasnain, A. & Hajek, J. (2022) Understanding international student connectedness. *International Journal of Intercultural Relations*, 86, 26–35. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2021.10.008>
- Kayi-Aydar, H. (2014). Social Positioning, Participation, and Second Language Learning: Talkative Students in an Academic ESL Classroom. *TESOL Quarterly*, 48(4), 686–714. <https://doi.org/10.1002/tesq.139>
- Kennedy, F. & Furlong, A. (2014). Face-to-Face Tandem Language Learning: Evidence of Intercultural Learning in a Zone of Proximal Development for Intercultural Competence. In B. Geraghty, B. & J. E. Conacher (eds.) *Intercultural Contact, Language Learning and Migration* (pp.131–149). Bloomsbury Academic. London, Great Britain.
- Lehto, X., Cai, L., Fu, X. & Chen, Y. (2014). Intercultural interactions outside the classroom: Narratives on a US campus. *Journal of College Student Development*, 55(8), 837–853.
- Lendák-Kabók, K., Popov, S. & Lendák, I. (2020). The Educational Migration of Sub-state Ethnic Minorities on the Outskirts of the EU: A Case Study of Serbia, *Intersections. East European Journal of Society and Politics*, 6(2), 130–153.
- Marginson, S. (2014). Student self-formation in international education. *Journal of Studies in International Education*, 18(1), 6–22. <https://doi.org/10.1177/1028315313513036>
- Phinney, J. S. (1990). Ethnic identity in adolescents and adults: Review of research. *Psychological Bulletin*, 108(3), 499–514. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.108.3.499>
- Poyrazli, S. & Kavanaugh, P. R. (2006). Marital status, ethnicity, academic achievement, and adjustment strains: The case of graduate international students. *College Student Journal*, 40, 767–780.
- Predojević-Despić, J. (2022). Transnacionalne kompetencije i kulturni kapital: iskustva dve grupe visokoobrazovanih povratnika u Srbiju. *Stanovništvo*, 60(1), 117–138. <https://doi.org/10.2298/STNV2201117P>
- Predojević-Despić, J. (2009). Migrantske mreže: nezaobilazna perspektiva u proučavanju savremenih međunarodnih migracija. *Sociološki pregled*, 43(2), 209–230.
- Предојевић-Деспић, Ј. (2009). Мигрантске мреже: незаобилазна перспектива у проучавању савремених међународних миграција. *Социолошки преглед*, 43(2), 209–230.
- Sawir, E., Marginson, S., Deumert, A., Nyland, C. & Ramia, G. (2008). Loneliness and international students: An Australian study. *Journal of Studies in International Education*, 12(2), 148–180. <https://doi.org/10.1177/1028315307299699>
- Smith, R. A. & Khawaja, N. G. (2011). A review of the acculturation experiences of international students, *International Journal of Intercultural Relations*. 35(6), 699–713, <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2011.08.004>

- Shi, W. (2023). A positioning analysis of international graduate students' perspectives and practices of translanguaging at a Canadian higher education institution. *International Journal of Multilingualism*, 21(3), 1517–1531. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2189725>
- Shields, R. (2013). Globalization and international student mobility: A network analysis. *Comparative Education Review*, 57(4), 609–636. <https://doi.org/10.1086/671752>
- Tran, L. T. & Gomes, C. (2017). Student mobility, connectedness and identity. In L. T. Tran, & C. Gomes (Eds.), *International student connectedness and identity* (pp. 1–11). Singapore: Springer.
- Tran, L. T. & Pham, L. (2015). International students in transnational mobility: intercultural connectedness with domestic and international peers, institutions and the wider community. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 46(4), 560–581. <https://doi.org/10.1080/03057925.2015.1057479>
- Trice, A. G. (2003). Faculty Perceptions of Graduate International Students: The Benefits and Challenges. *Journal of Studies in International Education*, 7(4), 379–403. <https://doi.org/10.1177/1028315303257120>
- Urban, E. L. & Palmer, L. B. (2014). International students as a resource for internationalization of higher education. *Journal of Studies in International Education*, 18, 305–324. <https://doi.org/10.1177/1028315313511642>
- Yang, Y., Zhang, Y. & Sheldon, K. M. (2018). Self-determined motivation for studying abroad predicts lower culture shock and greater well-being among international students: The mediating role of basic psychological needs satisfaction. *International Journal of Intercultural Relations*, 63, 95–104. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2017.10.005>
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63–75. <https://doi.org/10.1080/03075070701794833>

VLADAN VIDICKI

University of Novi Sad

Faculty of Philosophy, Department of Sociology

INTERNATIONAL STUDENTS BETWEEN TWO LABOUR MARKETS: PROFESSIONAL IDENTITY, WORK CONDITIONS AND CAREER PLANNING

Abstract

Market-orientation of universities and implementation of the concept of work-integrated learning have led to increased participation of the meso-level economic actors in the functioning of higher education. Companies, small and mid-size enterprises become partners of scientific-research organisations, primarily in implementing work practice for students, and also in securing specific additional jobs and long-term professional engagements after the studies. For international students, such circumstances in a great number of cases lead to contacts with actors coming from more than one labour market. Such a situation may result in acquiring specific dual work experience for these students, and accordingly, spark comparison and consideration of the conditions for and position of their own profession in different work environments. The topic of this paper are these very work experiences by international students abroad and effects of such experiences on their professional identity, perception of work conditions and planning of their career after finishing their studies. The presented findings have been based on the integrated quantitative and qualitative results acquired by means of focus group interviews, surveys and in-depth qualitative interviews with foreign students in Serbia, Serbian students studying abroad and student returnees from both these categories.

Keywords: professional identity, international students, labour market, work conditions, career planning

INTRODUCTORY REMARKS

Development of the theory on migrant industry (Castles & Miller, 2003; Hernández-León, 2013; Cranston & Spaan, 2017) and its application in explaining the mobility of international students (Li, 2019; Liu-Farrer & Tran, 2019; Brotherhood, 2020) contributed to the attention being increasingly dedicated in literature to various, previously neglected actors that mediate between the country of destination and the migrants themselves. It is a “string of intermediate institutions” (Salt & Stain, 1997) that enable and support the process of (academic) migrations, such as state institutions and agencies, non-governmental sector, associations, enterprises, unions, etc. (Salt, 2011). From the meso level, the aforementioned actors

directly or indirectly influence (re)shaping of the process, character and effects of international migrations and, together with national and transnational macro structural actors and micro-actors such as migrants' networks and social capital, they need to be considered in order to comprehensively explain the phenomenon.

If one bears in mind the fact that economic reasons are among the most important when it comes to migration decisions (OECD, 2023), economic actors from the meso level of destination country are pretty important in the context of migrant industry. Accordingly, within the migrant education industry, the actors who provide opportunities for realisation of work practice of students, additional jobs, temporary employment, or long-term professional engagement, play an important role in shaping international student migrations. These include scientific-research organisations, state institutions, companies, small and mid-size enterprises and other labour organisations that provide the framework for functioning of the work integrated learning model (Cooper, Orrell & Bowden, 2010). Such orientation of universities have gained momentum in recent decades, on the wave of academic capitalism (Slaughter & Rhoades, 2004).

According to certain sources (Baas, 2019), it is this very migrant education industry that serves as an intermediary in the concept known as two-step migration which often characterises international student migrations. In this context, academic migrations represent "the first step" in which the students may perform allocation of the resources necessary for "the second step", i.e. further migration towards the final destination. Practice, additional jobs, or long-term employment in a foreign country (as a part of the studies, or on the side) may offer international students knowledge on different modes of labour, work with different instruments and tools, as well as working skills in different (inter)cultural work environments (see, e.g. Di Pietro, 2022; Benati, Lindsay, O'Toole, Fischer, 2023). In addition to this human capital, professional experience abroad offers different forms of cultural capital, such as adopting a different professional culture, work standards, etc. (see e.g. Lee, 2019; Bótas & Huisman, 2013).

The literature which deals with experiences of international students has been growing in the last dozen of years. Research projects have been realised with employers, i.e. their attitude towards international students has been analysed (Hawthorne & To, 2014), as well as their valuing of the experience of practice or education abroad (Van Mol, 2016). To a certain extent, the experience of work practice of students during their studies abroad has also been analysed (Ruhanen, Robinson & Breakey, 2013; Khalil, 2015), as well as their position on the labour market (Nyland, Forbes-Mewett, Marginson, Ramia, Sawir & Smith, 2009).¹

¹ According to some sources (Nyland et al., 2009), along with members of marginalized social groups, international students belong to the vulnerable category of work force, which accepts unfavourable employment conditions, yet which is often neglected in discussing this problem.

What researchers have dedicated the most of their attention to, however, are the effects of international student migrations for the working and professional life of such students (Kratz & Netz, 2016), inequalities in career opportunities after they finish their studies (Moskal, 2016), their experiences on the labour market and problems with employment (Hawthorne, 2010; Gribble, Rahimi & Blackmore, 2017), the impact of experience on foreign labour market on one's decision to return to the country of origin (Bijwaard & Wang, 2016), as well as the experience of working after the studies abroad by the students who returned in their country of origin (Tran et al., 2020).

This paper's topic deals exactly with the work experiences of international students during their studies abroad. The main research question which serves as the point of departure is: In what way does facing two distinct labour markets shape the attitudes of international students towards their own profession, i.e. their own professional identity? Furthermore, the following additional research questions are also asked – In what way do students think about their profession, how do they compare labour conditions in the two countries, and what are their career plans after the migration?

Responses to the aforementioned research questions are in this paper obtained based on the data collected with a mixed methods approach, which has already been explained in detail in the first chapter of this study, which deals with the research methodology. Without delving deeper into details of the methodological approach, we here only need to note that the analysis has integrated the data acquired by all three data collection methods used – focus groups, poll questionnaire and in-depth qualitative interviews with all the investigated categories of students.

RESULTS

The main results of this research deal with different aspects of international students' subjective experience pertaining to the profession for which they are currently educating themselves, i.e., in the case of returnees, the profession for which they educated themselves or they are currently practicing. Thoughts on one's own profession were initially investigated through focus group interviews with international students, on which occasion it was found that the effects of this type of migration occurred among the respondents in three groups of topics: (1) perception of valuing of the profession for which students were educating themselves in certain society, as well as (re)shaping of professional identity, closely related to the aforementioned valuing; (2) perception of the working conditions for performing certain profession and its position in a wider system; as well as

(3) recognition of the importance of academic mobility for the performance of professional activity and its impact on the planning and possibilities for future work experience. All the topics that have been identified in the students' narratives have a certain dual character, i.e. they were considered through comparisons between two social contexts, or two labour markets – that of the country of origin and that of the country of studying.

Before considering the aforementioned topics, the working experience of the international students needs to be highlighted. Based on the quantitative part of the research, it may be concluded that, out of the total number of the respondents, more than a half (58.91%) had some kind of working experience during their studies abroad. Most of them were formally employed (26.34%), a somewhat smaller number were engaged in paid or unpaid practice (18.30%), while the smallest portion of them volunteered (14.27%). Employment, paid or unpaid practice, or volunteering abroad were most frequently experienced by the respondents from the group of returnees, followed by Serbian students studying abroad, while the least likely to be engaged in such practices were foreign students studying in Serbia. Also, male students were somewhat more likely to have had this type of work experience, than female students.

Professional Identities

A significant number of classical research pieces on organisational behaviour highlight the link between professional identity and valuing of a profession in certain social environment (e.g. Ashforth & Mael, 1989; Ibarra, 1999; Stryker & Burke, 2000). For this reason, before analysing professional identity, it is important to point to the perception of valuing the profession by international students in two social contexts – country of origin and country of studying.

The results on the Likert scale which measured valuing of the profession in different social contexts, indicated that more than a half of the participating international students believed that their profession was valued more abroad (58.59%) than in their country of origin. Observed from the perspective of the total number of male and female respondents separately, the share of male respondents that support this opinion is somewhat higher (62.61%) than that of the female respondents (53.97%). When we talk about the differences identified depending of different groups of international students, the most adamant in professing this attitude are student returnees (61.53%), which is particularly indicative as they had finished their studies abroad and then once again faced (the lack of) valuing of their profession in their country of origin after their return. After this group, the opinion is the strongest among the Serbian students studying abroad

(58.67%), followed by foreign students studying in Serbia (55.56%). These results may be explained by the very socio-economic circumstances and the character of international migration. Students from Serbia studying abroad educate themselves in western countries that are at a highest level of economic development and, accordingly, the professions that they educate themselves for are predominantly more valued in these societies than they are in Serbia. On the other hand, as foreign students perceive Serbia as foreign country and Serbian standard is lower than that of some other destinations that they perceived as desirable, they perceive their professions to be somewhat less valued abroad, though still quite a bit more valued than in their countries of origin. In addition to economic standard, here we should also take into account the trend that Serbian students abroad mainly consider staying in the country in which they study (or a similar country), while foreign students in Serbia perceive their stay as temporary – they are either oriented on returning to their country of origin, or they perceive Serbia as a country of transit, i.e. “the first step” in migrating to their desired destination.

When it comes to the professional identity of international students, it was measured primarily via the groups of statements in the Likert scale that referred to one’s individual attitude to the profession, as well as the attitude of relevant others towards the profession of the respondent. Here, the statement that had the highest average was: “I like to talk about my (future) profession” ($M=3.62$). It was immediately followed by the following statements: “I cannot imagine having another profession in my life” ($M=3.15$) and “I am upset when someone talks unfavourably about my (future) profession” ($M=3.01$). Except from the results for the first statement that incline towards the affirmative attitude, the results of the second two statements show that there are no entirely clear attitudes among international students that concern professional identity. This may be explained by the fact that in the majority of the cases (except for the returnees) these were students whose professional education was still ongoing, so they possibly did not have their professional identity entirely developed. These findings are in line with some of the classical theoretical explanations that claim that it is necessary for an individual to complete his/her education and to internalise the values and norms in order to be able to define or identify him/herself with certain profession (Barker Caza & Creary, 2016).

Poor identification with the profession is also clear when it comes to the data that indicate a relatively small number of the participating international students (29.01%) believing that they would remain in their own profession even in the case of being offered a better position in some other field, as well as a large number of the students stating that family was more important to them than their professional career (61.6%). In addition to the fact that international students, due to the education process which is still underway, mostly do not have

developed values and norms still that lead to identification with the profession, one should take into account the change that happens to professions and professional identity in the postmodern society.² Namely, individuals are less and less tied to certain organisations and professions, due to short-term labour contracts, projects and additional jobs (Sennett, 1998). In such a system, careers are increasingly perceived as series of different professional experiences and roles, susceptible to frequent changes during one's lifetime (Arthur & Rousseau, 1996).

Position of the Profession and Work Conditions

Position of a profession in a society is usually perceived through the amount of respect, power and wealth that may be accumulated by the individuals belonging to the same professional group (see e.g. Treiman, 1977). The aforementioned valuing of a profession by a concrete society has impact on its position in said society and therefore different societies may position the same profession in entirely different ways. Even the same society may value a profession entirely differently in different historical eras. Therefore the social context is highly important for the position of a profession, which was also clearly confirmed by the research with international students.

International students assess the position of their own profession mainly by comparing the conditions for engaging in the profession in their country of origin and the country of studying. Thus, for example, a foreign student in Serbia notes the circumstances in which she performs her scientific-research work as a part of the doctoral studies, and compares them with what she believes would be the conditions in her country of origin:

"I think if I would have studied in Iran, I think I would maybe have a higher position than I am having now here. I'm just one student here, but for a PhD candidate I should be more than this ... I don't have any career. I don't have any academic engagement and job. Like I don't have any chair. I don't have any table. I don't have any office, nothing. I have nothing. I'm just one student among other students like bachelor students. If I would be in my country, I would have my own office and at this level I could already be a professor." (F, 31, Serbia)

² The loss of importance of profession in the contemporary society has been discussed by different social science theoreticians. For example, in his papers on liquid modernity, Bauman claims that identity, including the professional, is increasingly unstable, i.e. that traditional roles lose their importance more and more (Bauman, 2000). Additionally, Bourdieu states that professional limits become more and more flexible and are susceptible to changes, depending on a wider social context (Bourdieu, 1984).

From the quoted part of the interview, it can clearly be discerned that the student makes conclusions about her professional position based on the attitude of the institution and relevant individuals towards her work and working needs. Similarly, a student from Serbia, makes conclusions about the position of the entire profession based on the state of equipment of the institution in which she is currently studying abroad: *"I would return there, because journalism is the profession which is specific that way, I think I would fit in better there... They perceive the profession of journalist differently."* (F, 21, Belgium) A wider perception of the relationship of a society towards the profession, and accordingly its position as well, is identified by students in the impressions on the values that are narrowly linked with the profession in a concrete society. An example is an explanation by a foreign student in Serbia about the reasons that engineering is insufficiently developed or valued in Serbian society: *"I'm from electronics and I would be very much interested in technology, but here ... if they have old technology, they are okay to use with that. I mean their attitude towards the modernization... I do not see they have that interest. The interest towards the modernization or adaptation."* (F, 29, Serbia) Together with the impression of what is valued in the host country, students sometimes assess what is valued in their country of origin, and frequently these are entirely different aspects that are emphasised. This is noticeable with a student from Serbia who went to study painting abroad: *"Art is a glorified craft. They value it there. Whether someone knows how to do it... While here [they value the following] – Right, you studied in Firenze!"* (M, 32, Italy)

Conditions of work have been considered in the research as yet another indicator of the profession's position in the country of origin and country of studying of international students. Different research projects have suggested that better work conditions including better payment equipment, promotion opportunities, protection at work, different benefits, etc., while also implying better status of a profession in certain society.³ Vice versa is also true – poorer work conditions usually indicate a lower status of the profession. Table 1 presents the results which evidence the way that students perceive work conditions, i.e. whether they believe that certain elements thereof are better in their country of origin (1) or abroad (5).

³ A classical piece of research in the field of sociology of work and profession was the one by Everett Hughes (Hughes, 1958) which dealt with the very problem of how the social status and work conditions may influence the reputation and valuing of a profession in a society. In addition to this classical effort, sociology has an entire field of research that deals with the link between the work condition and position of the profession in a society (see e.g. Goldthorpe & Hope, 1974; Abbott, 1988).

Table 1. Mean values of subjective assessment of working conditions in home country and abroad

Work conditions	Total	Gender		Group		
		M	F	1	2	3
Equipment	3.66	3.83	3.55	4.13	4.15	3.03
Earnings	3.75	3.98	3.53	4.41	4.29	2.91
Promotion	3.72	3.89	3.54	4.09	3.86	3.37
Flexibility	3.52	3.59	3.45	3.81	3.44	3.37
Annual leave	3.28	3.37	3.15	3.49	3.30	3.18
Free days	3.15	3.23	3.03	3.31	3.04	3.11
Awards and bonuses	3.71	3.81	3.57	4.05	4.11	3.18
Protection at work	3.68	3.80	3.56	4.08	3.96	3.20
Teamwork	2.98	3.06	2.92	3.11	2.90	2.97

Note: The lowest value on the scale referred to better conditions in one's homeland, while the highest referred to better conditions abroad; Group 1 in the table are Serbian students abroad, Group 2 are returnees while Group 3 are foreign students in Serbia.

Due to the scope of the qualitative data, it is not possible to illustrate every obtained piece of quantitative data in the table. However, three categories of work conditions are particularly emphasised in the following analysis – earnings as the highest score in the table, teamwork as the lowest, and work equipment as something that students talked about particularly extensively during the interviews. In addition to these three categories, in the follow-up interviews another category that had not been incorporated in the scale was singled out – that of work practice, i.e. its quality and contents.

It has already been mentioned that the highest total value of the arithmetic mean on the scale that investigated the work conditions in one's homeland and abroad referred to the height of earnings. International students believe that earnings are better abroad than in their countries of origin and this very circumstance is often linked in interviews with consideration of some further, (re)emigration in the future. This is characteristic for the Serbian students studying abroad, as well as for the foreign students in Serbia, it is just that the latter state that earnings are better in other foreign countries, especially the western ones.

“Truth be told, I always wanted to study abroad and stay there, because the salary they get for the identical job, if I working here as an intern earn more than a software engineer in Serbia as a senior, then it didn't make sense staying in Serbia. I can work here for ten years, get retired at 30 and never ever work again.” (F, 22, USA)

"So the first thing definitely, obviously, the wages in Serbia are quite different, are low compared to England. For example, some jobs in England, they pay some low-level, low-skilled jobs, they pay more than, like, you know, as a doctor, starting doctor salary. So one of those, but obviously it's not easy to sort that out." (M, 27, Serbia)

The lowest average score at the scale refers to teamwork, meaning that students on average believe that team oriented work environment is somewhat more present in their countries of origin. These findings may be a result of a higher degree of social and cultural closeness that students feel with their colleagues in the country of origin, i.e. easier communication based on common cultural norms.⁴ In the interviews with Serbian student returnees, the cultural framework of professional communication abroad and its comparison with the communication in the country of origin are particularly pronounced:

"In the academic context, I needed time to learn this particular code that they had. When someone says something to you, what does that actually mean... Everything's pretty much enveloped in this context of courtesy, when you really need to learn to read the final message." (F, 32, United Kingdom)

"Everyone works for themselves and you can't blame no one because you work for your own sake only. Strictly business. People are much closer in our country, they see themselves close..." (F, 29, Austria)

International students from Serbia who are currently in study exchange programmes, as well as those who returned to Serbia after their studies, also put particular emphasis on better work equipment abroad. Their impression is that work environments in Serbia frequently either do not possess the equipment necessary for the performance of work, or this equipment is obsolete and cannot secure performance of the work in a modern way. Such situation in the workplace necessarily influences the quality of work and slows down performances, or causes additional difficulties. Good examples of this are provided by Serbian students of communicology and chemistry: *"There we had lots of equipment for media things, unlike here, a studio, teleprompter, and all the rest..." (F, 21, Belgium); "There I was able to wash my dishes in a dishwasher, while here I need to wash everything by hand and then I repeat for a million times if I were there now, I would wash it in 15 minutes, while here I need to wash for two hours." (F, 29, Austria)*

⁴ Knowledge of the social environment's language was also singled out as an important factor. Even those students who stated that their English was very good, had the impression that they were unable to express their personality fully abroad, in a way they could on the "home ground".

In addition to work equipment, the category that was particularly highlighted in the interviews was that of work practice, especially with Serbian students abroad and those who returned to Serbia having finished their studies. Students testify that practice is very much present as a part of study programmes abroad. Furthermore – the practice provided within study programmes is indeed professional practice in the study field. One psychology student testifies that at a foreign faculty where she studied there is a private clinic and that clients admitted there are forwarded to students as a part of the practice: *“The entire part is much better organised, much more opportunities for learning and acquiring knowledge and skills are within the faculty.”* (F, 27, Cyprus) Practical knowledge and skills in foreign faculties are not narrowly linked to private practice only, but are rather integrated in learning about modern tools and programs necessary in performing professional tasks. This is confirmed by a sociology student who is currently in a student exchange programme: – *“This stream is oriented to statistics and learning the programs that would later on become your advantage on the labour market. I mean Python, R, etc. and I liked this very much... you can learn something practical here and then you go the labour market and say, here’s what I know, you need me.”* (M, 34, Germany)

Career Planning

Being in an international exchange programme doubtlessly leads to certain changes in the lives and future planning of students, which has been evidenced by a great number of research pieces (Potts, 2015; Waibel et al., 2017; Roy et al., 2019). That topic is treated separately in the final paper in this collection. Here, the focus is put on the changes that concern one’s career, i.e. perception of career opportunities and planning after finishing one’s studies abroad.

When it comes to the responses to the general question of what to the greatest degree changed for the students from the time when they went abroad to the moment of this research, right after the perspective on the way of life that they wished to be leading (M=2.34) comes this very attitude towards the career they wished to pursue (M=2.48).⁵ This change is somewhat more pronouncedly recognised among the male respondents (M=2.38) as opposed to female ones (M=2.67). When we talk about different groups, the change has been recognised the most among the returnees (M=2.23), then among Serbian students abroad (M=2.48) and finally, among the foreign students in Serbia (M=2.63).

⁵ Mark 1 in the scale referred to the response “It changed me completely”, while mark 5 meant “It did not change me at all”.

International experience has brought certain benefits to the students, especially in terms of acquiring intercultural competences that may be used as their advantage in their future careers in any labour market. A direct advantage in the process of employment was acquired by a student who stated that due to her academic migration she got the opportunity to work in Serbia: *"I think that the studying abroad was crucial in getting the job... Not only that the PhD was a condition for me to get this job, but my employment then also depended on, as far as I remember, the call for employment of a thousand of young PhD students, returnees from abroad, in Serbian institutions, so my studying abroad was absolutely among the conditions for me to get this job."* (F, 35, United Kingdom) Other student returnees testify that experiences in intercultural working environment have helped them in performing their jobs easier after they completed their studies: *"The studies have already helped me, as I work in an international environment."* (M, 31, Czech Republic); *"I have concrete things that I learned during this stay, I know my skills, I know what to do with them and if I don't find a job, I know where I'll go."* (M, 30, Germany)

In addition to intercultural competences, students got to improve their English due to international student migration, i.e. the language which is particularly significant for working in different markets: – *"I learned a lot, I experienced a lot for sure. Even the language skills are great. Maybe I could not catch it in my country if I studied in my native language."* (M, 31, Serbia) Social capital, networks and contacts are also listed as significant for post-university careers. Some of the student returnees have found their jobs after the studies due to the very connections that they made during their stay abroad, while some of them even established business contacts with individuals from their earlier foreign environment: *"In any way, the fact that I was abroad means to me, because today I cooperate with these people."* (F, 32, Italy)

For the students, thinking about their future careers largely involved also thinking about the return, stay or further migration. It has already been mentioned in the study that more than one third of the students quote as their main motive for the return to the country of origin a secured and well-paid job in their profession, while the remaining respondents mentioned family reasons, state support and favourable conditions for starting one's own independent business, i.e. entrepreneurship, change of government in their homeland, cheap housing loans, better living standard, wish to return to their native country, existence of romantic partner relationships, etc.

International students on average express their wish, upon their potential return, to help their homeland with the knowledge and skills they acquired during their stay in another country (M=3.81). This wish is much stronger among women (M=4.15), than among men (3.67), and it is also more prominent among the foreign students in Serbia (M=4.01) and student returnees (M=3.91), while it is

significantly lower (yet still has a positive tendency) among the Serbian students abroad ($M=3.48$). Also, international students believe on average that everyone who returns to their own country needs to contribute to the development of his/her homeland with his/her work ($M=3.99$). Similar to the previous question, this position is stronger among the women ($M=4.20$) than men ($M=3.89$), however, there is a certain difference when it comes different groups – such opinion is the stronger among the foreign students in Serbia ($M=4.19$), then among the returnees ($M=4.04$), while it is the weakest when it comes to Serbian students abroad ($M=3.77$).

However, regardless of the wish to help their country after the return, a certain number of international students believe that they would face, or they have indeed faced in the case of the returnees, certain limitations at the domestic labour market. Asked whether they expected the same treatment on the labour market as other workers after their return to their country of origin, Serbian students abroad are particularly hesitant to agree ($M=2.93$). Such a result may be additionally supported by excerpts from the interviews, while a good example is a student who testified on the lack of harmonisation between international study programmes and the demands of domestic employers: *“The fact is that I know they wouldn’t gladly let me work here in my profession, because I have missed many of these courses that they have in our study programmes.”* (F, 33, Austria) Unlike Serbian students studying abroad, the returnees have somewhat more positive attitude concerning the equality with other workers on the labour market ($M=3.25$), while the opinion on the subject is the most positive in the group of foreign students in Serbia ($M=3.48$). When it comes to the respondents’ gender, no major differences in answers have been identified.

International students on average believe that there are better opportunities for finding a job abroad ($M=3.82$). This attitude has been somewhat stronger among the male ($M=3.89$), than among female respondents ($M=3.76$). In terms of different groups, such attitude is the strongest among the returnees ($M=4.15$), followed by Serbian students abroad ($M=4.01$), while the agreement with the statement is the weakest, though still positive, among the foreign students in Serbia ($M=3.42$). An example of an exchange student clearly points to the problem of personal employability in Serbia after the studies: *“I love coming to Serbia. The thing is I don’t know what I would do here. I don’t know who would employ me here, since I work on something for which there’s no context in Serbia.”* (F, 32, Germany) In addition to the problems that concern inexistence of concrete profiles of certain profession in their homeland, the students also quote problems with employment that are connected to the loss of contacts and links within the professional community which can often be rather closed: *“It’s hard anyway because this, even as a professional, this feels like urbanism and architecture are a bit more elitistic, so there’s not like a lot of openings going on all the time.”* (F, 32, Serbia)

Serbian students abroad and returnees to Serbia do not express a clear attitude pertaining to the statement that experts who studied abroad are not respected in their homeland after their return, however foreign students in Serbia on average do not agree with this statement ($M=2.39$). Such a result may be interpreted in terms of characteristics of the very group of foreign students studying in Serbia – i.e. the fact that these are mainly students from the Third World countries, who come to Serbia due to intergovernmental agreements, meaning that a degree obtained in a Serbian university is pretty much esteemed in their country of origin. In all three groups, the position that experts are not sufficiently valued in their homelands is on average more disapproved by women ($M=2.69$), while men are undecided ($M=2.98$).

CONCLUSION

Based on the presented research data, it can be concluded that the three main problems analysed in this paper – professional identity, work conditions and career planning – are always considered by international students in the context of at least two labour markets. With the students from Serbia abroad, as well as with the returnees, the aforementioned consideration has a dual character and assumes the state of origin and the state of studying. When it comes to the foreign students in Serbia, it assumes a multi-focal character, as in addition to the country of origin and country of studying, when considering their profession, this category also takes into account the situation in the labour market in a third country, i.e. the country that the student wishes to emigrate to after finishing the studies.

Generally, the data show that professional identity is not fully formed in international students whose schooling is underway. This category of students did not show clear attitudes in the research pertaining to their professional identity, which may indicate that the process of adopting professional norms was not finished and that this type of identity was still emerging. Additionally, current situation on the labour market characterised by uncertainty and frequent changes of jobs, limited duration employments and short-term projects, contributes to the general “crisis of professions” (Leicht & Fennell, 2023) which is evident in the data from each group of the respondents.

As far as work conditions are concerned, the qualitative part of the analysis has shown that the most important problems from this category that international students are likely to discuss include amount of earnings, interpersonal relations at work, and the contents and quality of the work practice abroad. The quantitative results have shown that students believe that salaries are higher abroad, while the teamwork in the context of interpersonal relations at work and

the quality of these relations are to a degree better in their country of origin. Furthermore, the overall analysis has shown that consideration of the conditions at work almost always also leads to considering further (re)emigration and planning their lives in certain society.

Finally, for international students, career planning is inseparable from the previous two topics and it mostly deals with the potentials of certain professions, i.e. employability in a concrete society, problems concerning certain professional profiles' overlapping with the needs of the labour market and assessment of the respect for international experience in the country of origin. For many international students, academic migration plays the role of the "first" step in the process of "two-step migration", and this has been especially prominently evidenced by the data concerning the foreign students in Serbia.

LITERATURE

- Abbott, A. (1988). *The System of Professions: An Essay on the Division of Expert Labor*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Arthur, M. B. & Rousseau, D. M. (1996). *The Boundaryless Career: A New Employment Principle for a New Organizational Era*. Oxford: Oxford University Press.
- Ashforth, B. E. & Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *The Academy of Management Review*, 14(1), 20–39. <https://doi.org/10.2307/258189>
- Baas, M. (2019). The education-migration industry: international students, migration policy and the question of skills. *International Migration*, 57(3), 222–234. <https://doi.org/10.1111/imig.12540>
- Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity.
- Benati, K., Lindsay, S., O'Toole, J. & Fischer, J. (2023). Global South business students: Utilising internships to develop graduate capitals and employability. In: Singh, J. K. N., Latiner Raby, R., Bista, K. (eds.) *International Student Employability. Knowledge Studies in Higher Education*, vol 12. Cham: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-33254-8_9
- Bijwaard, G. E. & Wang, Q. (2016). Return migration of foreign students. *European Journal of Population* 32, 31–54. <https://doi.org/10.1007/s10680-015-9360-2>
- Bótas, P. C. P. & Huisman, J. (2013) A Bourdieusian analysis of the participation of Polish students in the ERASMUS programme: cultural and social capital perspectives. *Higher Education* 66/6, 741–754. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9635-7>
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction*. Cambridge: Polity.
- Brotherhood, T. (2020). *Considering Agency in the Education-migration Nexus: A Temporal Analysis of Structure-agency Relations with Student-migrants* [PhD thesis]. University of Oxford.
- Castles, S. & Miller, M. J. (2003). *The Age of Migration: International Population Movements in the Modern World*. New York: Palgrave Macmillan.

- Cooper, L., Orrell, J. & Bowden, M. (2010). *Work Integrated Learning: A Guide to Effective Practice* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203854501>
- Cranston, S., Schapendonk, J. & Spaan, E. (2017). New directions in exploring the migration industries: introduction to special issue. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 543–557. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1315504>
- Di Pietro, G. (2022). International internships and skill development: A systematic review. *Review of Education*, 10, e3363. <https://doi.org/10.1002/rev3.3363>
- Gammeltoft-Hansen, T. & Sørensen, N. N. (Eds.). (2013). *The Migration Industry and the Commercialization of International Migration* (Vol. 69). London: Routledge.
- Goldthorpe, J. H. & Hope, K. (1974). *The Social Grading of Occupations*. Oxford: Clarendon Press.
- Gribble, C., Rahimi, M. & Blackmore, J. (2017). International students and post-study employment: The impact of university and host community engagement on the employment outcomes of international students in Australia. In: Tran, L., Gomes, C. (eds.) *International Student Connectedness and Identity. Cultural Studies and Transdisciplinarity in Education*, vol 6. Singapore: Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2601-0_2
- Hawthorne, L. (2010). How valuable is „two-step migration“? Labor market outcomes for international student migrants to Australia. *Asian and Pacific Migration Journal*, 19(1), 5–36. <https://doi.org/10.1177/011719681001900102>
- Hawthorne, L. & To, A. (2014). Australian employer response to the study-migration pathway: The qualitative evidence 2007–2011. *International Migration*, 52(3): 99–115.
- Hernández-León, R. (2013). Conceptualizing the migration industry. In: Gammeltoft-Hansen, T, Nyberg Sorensen, N. (eds.), *The Migration Industry and the Commercialization of International Migration* (pp. 24–44). Abingdon: Routledge.
- Hughes, E. (1958). *Men and Their Work*. London: The Free Press of Glencoe.
- Ibarra, H. (1999). Provisional selves: Experimenting with image and identity in professional adaptation. *Administrative Science Quarterly*, 44(4), 764–791. <https://doi.org/10.2307/2667055>
- Khalil, O. E. M. (2015). Students' experiences with the business internship program at Kuwait University. *The International Journal of Management Education*, 13, 3, 202–217. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2015.05.003>
- Kratz, F. & Netz, N. (2016). Which mechanisms explain monetary returns to international student mobility? *Studies in Higher Education*, 43(2), 375–400. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1172307>
- Lee, C. S. (2019). Global linguistic capital, global cultural capital: International student migrants in China's two-track international education market. *International Journal of Educational Development*, 67, 94–102, <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.03.001>
- Leicht, K. T. & Fennell, M. L. (2023). *Crisis in the Professions*. New York: Routledge.
- Li, H. (2019). The role of the migration industry in Chinese student migration to Finland: Towards a new meso-level approach. In: Liu, H., Dervin, F., Du, X. (eds.) *Nordic-Chinese Intersections within Education* (pp. 21–49). Palgrave Studies on Chinese Education in a Global Perspective. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28588-3_2
- Liu-Farrer, G., & Tran, A. H. (2019). Bridging the institutional gaps: International education as a migration industry. *International Migration*, 57(3), 235–249. <https://doi.org/10.1111/imig.12543>

- McCollum, D. & Findlay, A. (2017). Oiling the wheels? Flexible labour markets and the migration industry. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 44(4), 558–574. <https://doi.org/10.1080/1369183X.2017.1315505>
- Moskal, M. (2016). International student pathways between open and closed borders: Towards a multi-Scalar approach to educational mobility and labour market outcomes. *International Migration*, 55(3): 126–138.
- Sennett, R. (1998). *Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism*. New York: W.W. Norton and Co.
- Nyland, C., Forbes-Mewett, H., Marginson, S., Ramia, G., Sawir, E. & Smith, S. (2009). International student-workers in Australia: a new vulnerable workforce. *Journal of Education and Work*, 22(1), 1–14. <https://doi.org/10.1080/13639080802709653>
- OECD (2023). *International Migration Outlook 2023*. Paris: OECD Publishing <https://doi.org/10.1787/b0f40584-en>
- Potts, D. (2015). Understanding the early career benefits of learning abroad programs. *Journal of Studies in International Education*, 19(5), 441–459.
- Roy, A., Newman, A., Ellenberger, T. & Pyman, A. (2018). Outcomes of international student mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1630–1644. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1458222>
- Ruhanen, L., Robinson, R. & Breakey, N. (2013). A foreign assignment: Internships and international students. *Journal of Hospitality and Tourism Management*, 20, 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2013.05.005>
- Salt, J. (2011). International students and the labour market: Experience in the UK. In: Modood, T., Salt, J. (eds.) *Global Migration, Ethnicity and Britishness. Palgrave Politics of Identity and Citizenship Series* (pp. 132–149). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230307155_7
- Salt, J. & Stein, J. (1997). Migration as a business: The case of trafficking. *International Migration*, 35(4), 467–494.
- Slaughter, S. & Rhoades, G. (2004). *Academic Capitalism and the New Economy: Markets, State, and Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Stryker, S. & Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284–297. <https://doi.org/10.2307/2695840>
- Tran, L. T., Rahimi, M., Tan, G., Dang, X. T. & Le, N. (2020). Post-study work for international graduates in Australia: opportunity to enhance employability, get a return on investment or secure migration? *Globalisation, Societies and Education*, 18(5), 495–510. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1789449>
- Treiman, D. J. (1977). *Occupational Prestige in Comparative Perspective*. New York: Academic.
- Van Mol, C. (2016). Do employers value international study and internships? A comparative analysis of 31 countries. *Geoforum*, 78, 52–60. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2016.11.014>
- Waibel, S., Rüger, H., Ette, A. & Sauer L. (2017). Career consequences of transnational educational mobility: A systematic literature review, *Educational Research Review*, 20, 81–98. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.12.001>

JASNA PETRIĆ

Institute of Architecture and Urban & Spatial Planning of Serbia

CHANGE OF SPATIAL IDENTITY THROUGH INTERNATIONAL STUDENT MIGRATION

Abstract

Exploring the role and significance of space (city, university campus, student accommodation) as the new local or micro surroundings of international students gives a unique perspective on the (re)construction of their identity. This paper presents the most significant results regarding emotional attachment to the place of origin and the city of studying, as well as international students' evaluation of the differences between the functional attributes of the place of origin and place of studying in respect of the type of housing, the organization of public transportation, public spaces and green areas, the availability of provision services, healthcare, and the sense of safety in public space. The discussion offers a parallel of research findings on the subject analysis between two groups of international students: Serbian students attending or having attended university abroad (mostly in Global North countries) and foreign students in Serbia (from the countries of Global South). In this way, the changeability of spatial identity is observed from a twofold perspective, involving our students with the experience of studying abroad as well as foreign students in Serbia, and additionally addressing the prospects of attracting foreign students in the future, which would have positive effects on our state.

Keywords: spatial identity, migration, international students, Serbia

INTRODUCTORY REMARKS

Space is an influential factor in shaping the identity of the population which permanently or temporarily inhabits it, and it has been recognized as such for a long time in both geographical science and the somewhat newer discipline of spatial planning. In social sciences and humanities space also appears as a heuristic framework for determining the knowledge and discoveries of the way in which people interact with their surroundings (Salazar, 2023). At the same time, the experience of duration when residing in a certain place gives cause for researching the opposite of this concept, i.e., the migrations or mobility of the population moving from place to place. Population mobility is a crucial component of understanding space, and it contributes to people becoming more conscious of the role that (different) spaces have in forming their identity (Seamon, 2018; Salazar, 2018).

The starting point which provides a framework for this research is international student migrations and the (re)construction of identity in this segment of the population, as influenced by the migratory experience in the foreign country of studying. Student mobility with international academic experience has been on a significant increase in the 21st century, but the dynamics of academic mobility shows some unevenness and centralization strengthening for certain migration destinations, especially those in the so-called Global North countries.¹ Contextualizing discourse on international student migrations within Serbia and the development of its intellectual potential (Sokołowicz, 2019) clearly reveals a research niche regarding the (re)construction of spatial identity in the primary population of international students, which are further observed as either students from Serbia studying or having studied abroad (usually in Global North countries), or foreign students currently studying in Serbia, i.e., those who studied in Serbia and returned to their home countries upon the completion of their studies (these are usually Global South countries).

The theoretical overview which follows will present the role and significance of space (city, university campus, student accommodation, etc.) as the new local or micro surroundings for identity (re)construction of international students, using the same spatial level in international students' country of origin as the comparison reference point. To this effect the constancy and changes of international students' spatial identity are explored, which is related to the intensity of their belonging to different spatial frameworks – the place of origin and the place of studying. The methodology applied to researching international students' spatial identity is based on two modes of place bonding: 1) emotional attachment, which contains the answer to the question "Where is your home?" and 2) pragmatic attachment, which is based on the statement: "This place offers everything that a student needs as regards accommodation, transportation, service availability, sense of safety, etc."

In operationalizing research goals set through the theoretical-methodological framework, the empirical part will focus on the analyses of international students' emotional attachment to the place of origin and the city of studying, as well as their subjective evaluation of the advantages and disadvantages of functional attributes of the place of origin and place of studying in respect of the type of housing, the organization of public transportation, public spaces and green areas, the availability of provision services, healthcare, and the sense of safety in public space.

¹ Global North countries are identified as developed countries. The concept of Global North usually refers to Anglo-America, Europe, Japan, Australia, and New Zealand. The rest of the world is Global South (Ђоровић, 2006).

Discussion relies on establishing a parallel in the findings on elements of fixedness and changeability of spatial identity between Serbian students with international experience and foreign students attending or having attended university in Serbia. Finally, although no recommendations will be outlined for improving the political response towards a more efficient use of the international academic mobility potential for the development of Serbia, this research will contribute to a more complete understanding of how international students' spatial identity is shaped and changed, from the perspective of actors in the changes themselves.

SPATIAL IDENTITY FROM THE PERSPECTIVE OF INTERNATIONAL STUDENT MOBILITY

The concept of identity entails “some way of describing or conceptualizing the self, which may incorporate personal roles and attributes, membership in social groups or categories, and connections to geographical locations” (Devine-Wright & Clayton, 2010, qtd. in Qingjiu & Maliki, 2013: 633). Identity is formed “through an amalgamation of experiences, memories, perceptions, and actions” (Marginson, 2014, qtd. in Wee, 2019: 386). The characteristics based on which individuals, categories, or groups of people are individualised and recognised are their identity determinants.

The way in which space influences international students' identity refers to the part of their individual identity which is shaped by and depends on the locality² (*place identity*), i.e., to international students' attachment to the space (place) from which they come or their bond with the place in which they study. Starting from the premise that “identity is always in the process of becoming” and “is never complete” (Vesković Anđelković, 2024: 464), this fluidity, which exists in spatial identity as well, can be put in parallel with international student migrations.

What is it, then, that forms or reconstructs spatial identity or identification with place, according to our research subjects – international students? Part of the answer to this question is certainly feelings (emotions) as regards the space with which an individual identifies. According to Relph, identity with place depends on whether an individual feels as an “insider” or not, that is, whether they feel comfortable, safe, and cozy in a given space (Relph, 1976: 49). The category of “emotions” is often elusive even in everyday life, and any discussion about new surroundings, life circumstances, and points of reference related to international student mobility

² Focusing on spatial, that is, place-based identity points out its capability of being multiple based on the hierarchy of belonging to different territorial levels – local, regional, national, and global, which does not imply that people have them all equally developed (Бацковић & Спасић, 2014: 179).

can additionally claim with certainty that their emotions are also “mobile” (Lero, 2023). However, in including this important mode of place bonding, i.e., spatial identity, into our research, we apply the already known concept of ‘emotional attachment.’ Emotional attachment to a space, which merges the “empathic” with the “existential” experience of a place from the inside (Spasić & Backović, 2017: 128), is influenced by factors such as age, sex, the duration of one’s stay in a place, and interpersonal contacts one has made (Talen, 2001). In our view it is primarily the answer to the question about feelings for the place considered home, which indicates the existence of emotional attachment to the place of origin (primary difference) of individuals – here, group representatives of international students. Considering that this research is framed within an analysis of international students’ change of spatial identity, it is also important to establish their emotional attachment to the place (city) of studying. Bearing in mind that our student respondents already migrated abroad and spent at least a year there, our hypothesis is that they developed the foundation of emotional attachment to the place/city of studying.

The second part of the answer to the question about spatial identity factors for international students lies in their pragmatic attachment to the place. Namely, in addition to emotional reasoning, the international academic population also resorts – perhaps to an even greater extent – to the pragmatic evaluation of relative advantages and disadvantages of the functional attributes of their place of origin and place of studying. This kind of evaluation gains importance through a comparison of these two places as regards student housing space, the amenities of private accommodation or collective residence halls; the appearance of university campus; organisation and reliability of public transportation; appearance, functionality, and hygiene of urban public spaces; service availability, especially access to healthcare; last but not least, the question of safety in public spaces.

From the point of view of international students’ migratory experience and their belonging to a space/place, what transpires is the dialectical unity and simultaneity of these processes. Emigrating abroad (and to another city), international students develop a polyvalent belonging, adapting to new cultural and value norms and experiencing their own transformations through interaction with the new (micro) surroundings and new people (Petrić, Maričić & Basarić, 2012; Petrić & Lukić, 2023).

ANALYSIS OF THE RESULTS

The analysis of research results shown in the following paragraphs indicates a tendency towards mapping both modes of place bonding: emotional and pragmatic attachment of international students.

Emotional attachment

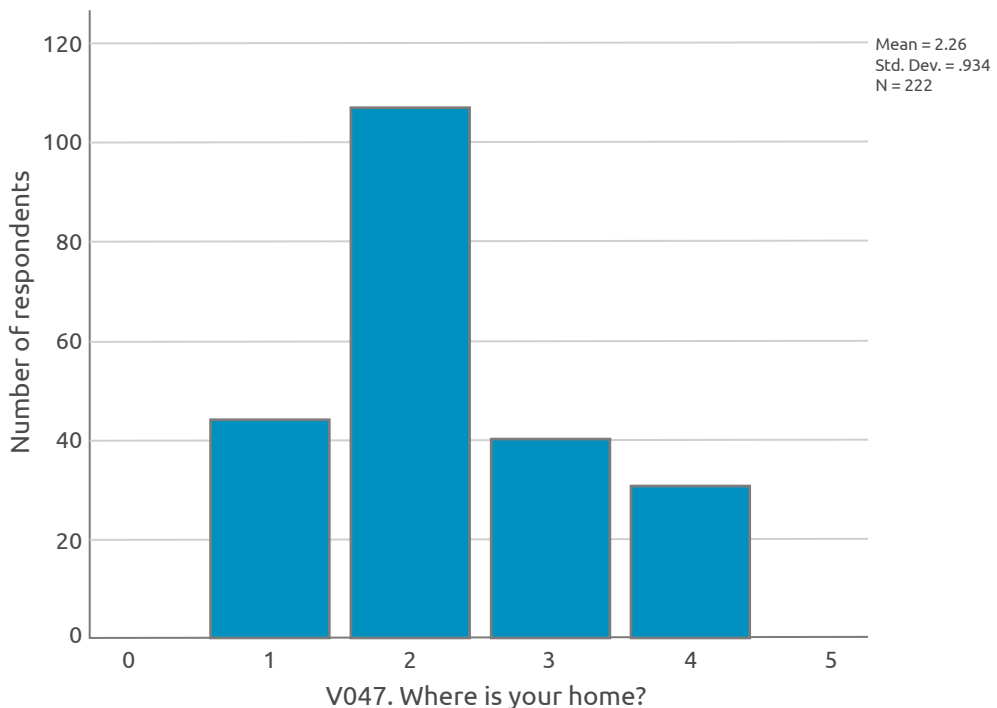
The first stage of data gathering (see Chapter 1 of the Monograph, on Methodological Characteristics) already yielded qualitative findings about the “sense of home” as well as the emotional attachment to the city in which the students with international academic experience have studied.

“My home is where my parents are. That is my house to this day. Now that I live, sometimes I am in Palić at my boyfriend’s, or in Belgrade for business, or... I never say that I go home, I go to my apartment. My home is where my parents are, and where I currently live is in Palić, in an apartment.” (F, 29, Hungary, Austria)

The same respondent goes on to discuss her emotional attachment to the city abroad where she studies.

“In Vienna I fit in, in the sense that I left my heart there, and I return there every year for my studies.” (F, 29, Hungary, Austria)

In the second stage of data gathering, the emotional attachment to the place of origin and place of studying was additionally researched through an electronic questionnaire and interpreted through quantitative findings regarding the question: “Where is your home?”



Graph 1. The place considered home

Columns numbered from 1 to 4 in graph 1 represent the following statements related to the “sense of home”: 1 = “Where my parents live,” 2 = “Where my family is,” 3 = “Where I currently dwell,” 4 = “Other.”³

These findings (Graph 1) lead towards the conclusion that the largest percentage of respondents, observed as the total of international student population covered by research, consider that *Home is where their family is*, and that the percentage of the respondents thinking that *Home is where their parents are* is almost the same as of those who believe that *Home is where they currently dwell*.

Considering the hypothesis on fluctuating spatial identity in relation to the migrations of international student population, emotional attachment to the city of studying was researched through the Index of emotional attachment to the city. This Index was formed based on previous research on bonding with the city (Spasić & Backović, 2017), from which a set of questions was taken for the electronic questionnaire. The set included the following statements:

- When I am away from this city (hereinafter refers to the city of studying – authors’ note), I can’t wait to come back.
- I wouldn’t find it hard if I had to move away from this city.
- I would like my children to live in this city too.

The following three statements were added to the set:

- I trust the people who live in this city.
- I feel close to the people from this city.
- I feel safe in this city.

The Emotional Attachment Index formed in this research consists of the 6 above-given statements, where necessary consistency regarding all the statements is not entailed, and the degree of attachment to the city is summated. The Index sums up the respondents’ scores regarding the 6 mentioned statements. The electronic questionnaire uses five-level Likert scale, which measures results in the following way: 1 = “completely unattached,” 2 = “unattached,” 3 = “undecided,” 4 = “attached,” and 5 = “completely attached.”

Table 1 shows the values of emotional attachment to the place of studying, in total and in the four groups of international students.

³ The most common answers listed as “Other” included: a) Where I grew up; b) Where I feel best and most loved, where I am at my ease, where I feel safe, and where I most authentically and to a largest extent feel like MYSELF; c) I feel I have many homes – all the answers offered by the questionnaire apply; d) I am not attached to any option.

Table 1. Emotional Attachment Index

	1	2	3	4	5	Total
Total	10 (4.6)	26 (11.9)	86 (39.3)	80 (36.5)	17 (7.8)	219 (100)
Students from Serbia studying abroad	4 (5.3)	10 (13.3)	28 (37.3)	27 (36.0)	6 (8.0)	75 (100)
Serbian citizens who had studied abroad and returned to Serbia	2 (3.9)	8 (15.7)	20 (39.2)	21 (41.2)	0 (0)	51 (100)
Foreign citizens studying in Serbia	3 (3.4)	8 (9.2)	36 (41.4)	30 (34.5)	10 (11.5)	87 (100)
Foreign citizens who had completed their studies in Serbia and returned to their home country	1 (16.7)	0 (0)	2 (33.3)	2 (33.3)	1 (16.7)	6 (100)

Summarily, the results presented in Table 1 might lead to the conclusion that about 45% of respondents are partly or entirely emotionally attached to the city abroad in which they study or studied. There is a smaller percentage of those emotionally unattached to the city of studying abroad, spanning from 13% of foreign citizens studying in Serbia to about 20% of Serbian citizens who studied abroad and returned to Serbia.

Pragmatic attachment

Pragmatic attachment to space on a micro and local level was analysed based on the evaluation given by foreign students as they compared the following differences in the way of life at home and at the place of studying abroad (Tables 2–10).

Table 2. Type of housing (accommodation)

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	20 (9.1)	36 (16.4)	59 (26.9)	64 (29.2)	40 (18.3)	219 (100)
Serbian students abroad	9 (7.1)	21 (16.7)	30 (23.8)	38 (30.2)	28 (22.2)	126 (100)
Foreign students in Serbia	11 (11.8)	15 (16.1)	29 (31.2)	26 (28.0)	12 (12.9)	93 (100)

Table 3. The appearance of university campus

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	15 (6.8)	19 (8.7)	30 (13.7)	55 (25.1)	100 (45.7)	219 (100)
Serbian students abroad	4 (3.2)	2 (1.6)	11 (8.7)	32 (25.4)	77 (61.1)	126 (100)
Foreign students in Serbia	11 (11.8)	17 (18.3)	19 (20.4)	23 (24.7)	23 (24.7)	93 (100)

Table 4. Residence hall amenities

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	15 (6.8)	23 (10.5)	55 (25.1)	65 (29.7)	61 (27.9)	219 (100)
Serbian students abroad	5 (4)	13 (10.3)	29 (23)	38 (30.2)	41 (32.5)	126 (100)
Foreign students in Serbia	10 (10.8)	10 (10.8)	26 (28)	27 (29)	20 (21.5)	93 (100)

Examples of the respondents' opinions given in the qualitative interview are complementary to the previous analysis.

"Yeah, so I live in a private property near the centre basically. Boulevard Oslobođenje. (...) So last year I lived with a friend but this year I live alone." (M, 27, Serbia) – Within the campus they usually placed us international students together within these smaller units, apartments, and each of these units had a shared bathroom and kitchen, and each of us students had their own little room where we could work, a desk, a single bed, perhaps also a washbasin and a closet. We met in these shared rooms. What was interesting was that they mostly placed the British to stay together in those units, apartments, there were 6–7 students per apartment. And my experience most often was that, say, Chinese, Indian, Greek women and I were, say, together in this Hall in Newcastle." (F, 35, United Kingdom)

Table 5. Organisation of public transportation

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	16 (7.3)	16 (7.3)	30 (13.7)	44 (20.1)	113 (51.6)	219 (100)
Serbian students abroad	3 (2.4)	10 (7.9)	7 (5.6)	27 (21.4)	79 (62.7)	126 (100)
Foreign students in Serbia	13 (14)	6 (6.5)	23 (24.7)	17 (18.3)	34 (36.6)	93 (100)

The following statements substantiate the illustration of international students' evaluation of public transportation in the city of studying as compared to the place of origin.

"So where I live in Bournemouth, it's quite, it's not hard but it's not easy without a car to travel different areas. But I like in Novi Sad that you can cycle everywhere. And maybe the downside also is the transport can be a bit of an issue because sometimes the buses are late." (M, 27, Serbia) – It is very good here that the public transportation system is extremely good, the whole city is extremely well interconnected, so we didn't have any bigger problems although the city is bigger than Novi Sad, we didn't have any bigger problems when it comes to crossing long distances." (M, 34, Germany)

Table 6. Urban public spaces (squares, green areas...)

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	17 (7.8)	25 (11.4)	42 (19.2)	63 (28.8)	72 (32.9)	219 (100)
Serbian students abroad	7 (5.6)	11 (8.7)	21 (16.7)	41 (32.5)	46 (36.5)	126 (100)
Foreign students in Serbia	10 (10.8)	14 (15.1)	21 (22.6)	22 (23.7)	26 (28)	93 (100)

The following example testifies to the importance and symbolism of urban public spaces for the life of an international student:

“Vukov spomenik (...) it’s become a microcosmos for me. Like I come to the Faculty here, but then when I need to go out and rest, I go to this park, and then when I come back from the tram, I go under Vukov spomenik to come to Faculty. So yeah, it’s like just a landmark.” (F, 30, Serbia)

Table 7. Service availability (self-service markets, pharmacies, etc.)

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	19 (8.7)	37 (16.9)	74 (33.8)	41 (18.7)	48 (21.9)	219 (100)
Serbian students abroad	8 (6.3)	27 (21.4)	45 (35.7)	21 (16.7)	25 (19.8)	126 (100)
Foreign students in Serbia	11 (11.8)	10 (10.8)	29 (31.2)	20 (21.5)	23 (24.7)	93 (100)

Table 8. Access to healthcare

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	32 (14.6)	32 (14.6)	63 (28.8)	51 (23.3)	41 (18.7)	219 (100)
Serbian students abroad	17 (13.5)	16 (12.7)	42 (33.3)	26 (20.6)	25 (19.8)	126 (100)
Foreign students in Serbia	15 (16.1)	16 (17.2)	21 (22.6)	25 (26.9)	16 (17.2)	93 (100)

Among various services which the city provides to foreign students, the importance of healthcare accessibility is especially emphasised. This is sustained by the following research findings from the qualitative interview:

“Healthcare services are very important to me. I had the opportunity to use them twice. Among other things in front of my place there is a health centre, and in this health centre there are specialized fields on each floor, they even have a surgeon in the health centre. That caught my attention because I had a

minor intervention so we headed for the health centre, and over there in five minutes we get to the surgeon and he takes care of everything. So, there is no process which takes so much time in our country, making an appointment and waiting for three months.” (F, 23, Hungary)

The question of the hygiene of urban public spaces was raised by international students during the first stage of data gathering, as can be illustrated by the following qualitative opinion of a respondent:

“So about the negative, I think I’m sorry, but Serbian is a little bit dirty compared to another European country. I don’t know. I compared it. (...) Yeah, the garbage. Sorry. Yeah, the garbage. I mean, sorry. But I don’t know, in Serbia and in velvet, maybe it’s good. But when I travel to another city, why it’s very dirty? And then why it’s like that? Because they said that we already clean it. But again, some people make it.” (M, 29, Serbia)

Table 9. Hygiene of public spaces

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	20 (9.1)	13 (5.9)	53 (24.2)	63 (28.8)	70 (32)	219 (100)
Serbian students abroad	4 (3.2)	6 (4.8)	28 (22.2)	36 (28.6)	52 (41.3)	126 (100)
Foreign students in Serbia	16 (17.2)	7 (7.5)	25 (26.9)	27 (29)	18 (19.4)	93 (100)

Table 10. Sense of safety in public space

	Much better in home country	Better in home country	No difference	Better abroad	Much better abroad	Total
Students with international experience	20 (9.1)	33 (15.1)	64 (29.2)	46 (21)	56 (25.6)	219 (100)
Serbian students abroad	10 (7.9)	24 (19)	47 (37.3)	17 (13.5)	28 (22.2)	126 (100)
Foreign students in Serbia	10 (10.8)	9 (9.7)	17 (18.3)	29 (31.2)	28 (30.1)	93 (100)

As regards the sense of safety in urban public spaces, the opinions of female students are particularly important (gender perspective), and an illustrative example is given by a respondent from Argentina, where women's safety is on a far lower level than in Serbia.

"Something that I think we most, at least the people from the program, we valued and it was something that we comment a lot is the safe, especially for ladies, you know. The fact of being able to walk like out at night and don't be worried if they're gonna be, I don't know, assaulted, robbed, killed, etc." (F, 30, Serbia)

DISCUSSION

In respect of the (re)construction of their spatial identity, the following common denominators can be observed from the comparative analysis of the results obtained from the electronic questionnaire filled out by Serbian students with international experience (mostly residence in Global North countries) and foreign students studying or having studied in Serbia (most often coming from Global South countries):

- The greatest percentage on the scale of emotional attachment to the city of studying is occupied by undecided international students – those whose total score shows neither attachment nor non-attachment. Additionally, both Serbian and foreign students express more positive than negative feelings for the place of studying, which forms the basis for the conclusion that, staying abroad, the international academic population still largely develops the emotional side of identification with the place/city of studying.
- As regards the elements of pragmatic attachment, the greatest degree of overlapping is present in both groups of students when comparing healthcare accessibility in the country of origin and the country of studying. It should be mentioned here that in both groups the greater number of students consider this factor of rational attachment to the place of dwelling is better in the foreign country of studying.

Nevertheless, there seems to be more solidity in the findings related to the differences and departures in opinions regarding certain elements of pragmatic attachment, which can also be observed in the comparative perspective of Serbian students residing or having resided in Global North countries and foreign students from Global South countries studying or having studied in Serbia.

- The type of housing for foreign students is better evaluated by Serbian students with international experience (about 22% of the respondents from Serbia believe that student accommodation is much better abroad than in their home country). As regards foreign students in Serbia, the respective percentage of those who estimate that their accommodation is much better in Serbia than in their home country amounts to about 13%.
- The difference in evaluating the appearance of university campus is even more drastic because the results given in the previous segment clearly indicate that as much as 61% of Serbian students who studied abroad consider that campus looks much better there than in Serbia whereas the respective percentage of foreign students in Serbia is about 25%.
- When it comes to international students' evaluation of public transportation in the place of studying, the greatest percentage of both Serbs and foreigners consider that this element of pragmatic attachment is much better abroad than in the home country, whereby the percentage of Serbian international students who believe so is as much as 63% and that of foreign students in Serbia is 37%.
- A similar trend can be observed in both groups of international students as regards public spaces (squares, green areas, etc.), which are evaluated as much better abroad than in the home country by 36.5% of Serbian students and 28% of foreign students in Serbia.
- Some commentary can be given on the difference in evaluating service availability (self-service markets, pharmacies, etc.) abroad, which is considered better or much better than in the home country by some 46% of foreigners studying or having studied in Serbia, as compared to 36.5% of Serbian students with the experience of studying abroad.
- The difference between the two observed groups of international students is striking as regards their evaluation of the hygiene of public spaces in the place of studying. Whereas as much as 41% of Serbian students who study or studied abroad evaluate the hygiene of public spaces as much better abroad than in Serbia, only 19% of foreign students in Serbia evaluate the hygiene of public spaces as much better in Serbia than in their home country.
- Serbia scores better than foreign countries in foreign students' evaluation of the sense of safety they have in our cities' public spaces. Statistics has shown that as much as 61% of foreign students in Serbia feel safer or much safer in public space in Serbia than in their home country whereas the respective percentage of Serbian students abroad amounts to 36%.

CONCLUSIONS

Referring to the subjective aspect of changing spatial identity through international student migrations, the findings of our research confirm the postulation that, generally speaking, international students' emotional attachment to the places where their families live is more deeply rooted. Migrations of the international student population might cause ambivalent feelings and undecidedness, measured through the Index of emotional attachment to the city of studying. Our research results have shown that on average the greatest percentage (about 39%) of international students is undecided in this respect. However, an explanation for such a score might also be found in certain deficiencies of the instrument used in the quantitative research. Namely, the methodological background did not stipulate prerequisite consistency in respect of all 6 statements forming the Index of emotional attachment to the city of studying, mostly to avoid leading the respondents to the same kind of answers throughout the questionnaire. As compared with foreign students in Serbia, the results for Serbian citizens who studied abroad show, in as much as 41% of cases, the presence of emotional attachment to the city in which they studied abroad prior to returning to their home country. This can be argued with the greater possibility of choosing the place of studying for Serbian students abroad than for foreign students in Serbia. The fact should not be neglected that the possibility of obtaining a scholarship might give cause for compromise in accepting the city of studying, with emotional detachment from that city as a merely temporary dwelling place.

As might have been assumed, the results of analyses presented in this paper indicate that international students' pragmatic attachment to local and micro surroundings is greater in Global North countries than is the case with international students in Serbia coming from Global South countries. This mode of spatial identity is more prone to reconstruction in the case of our students abroad. However, this does not imply a one-sided conclusion that international students studying or having studied in Serbia cannot achieve a reconstruction of their spatial identity under the influence of staying abroad. Moreover, comparing evaluations of the elements of pragmatic attachment to the place of origin and the place of studying, it transpires that both analysed groups of international students are more critical of their homeland, which might be sublimated through the view that "the grass is always greener on the other side of the fence."

The new approach this paper offers is the comparison of (re)shaping spatial identity between international students from Serbia who study or studied in Global North countries and foreign students in Serbia coming from Global South countries. There also lies a guidepost for a better understanding of how Serbia could improve the integration of international students, to whom our country at this point might represent a stop on their way to the more developed Global North countries.

BIBLIOGRAPHY

- Бацковић, В. & Спасић, И. (2014). Везаност за место и локални идентитети: Студије случаја четири града у Србији, *ТЕМЕ*, 38(1), 177–192.
- Ђоровић, Р. (2006). Подјелени свијет – Глобални сјевер и Глобални југ, *Глобус*, 31, 141–148, <http://sgd.org.rs/publikacije/globus/31/15Radoslav%20Corovic%20-%20PODJELJENI%20SVIJET%20GLOBALNI%20SEVER%20I%20GLOBALNI%20JUG.pdf>
- Devine-Wright, P. & Clayton, S. (2010). Introduction to the Special Issue: Place, Identity and Environmental Behaviour, *Journal of Environmental Psychology*, 30(3), 267–270.
- Lero, N. G. (2023). Conceptualizing Homo Sensus Academicus Mobilis: Towards a paradigm shift in understanding contemporary global academic mobility, *Sociological Review*, 57(4), 1161–1184. DOI: 10.5937/socpreg57-46369
- Marginson, S. (2014). Student Self-formation in International Education, *Journal of Studies in International Education*, 18(1), 6–22. DOI:10.1177/1028315313513036
- Petrić, J., Maričić, T. & Basarić, J. (2012). The Population Conundrums and Some Implications for Urban Development in Serbia, *SPATIUM International Review*, 28, 7–14. DOI: 10.2298/SPAT1228007P
- Petrić, J. J. & Lukić, V. M. (2023). Place identity and urban attachment of international students, *Sociological Review*, 57(4), 1099–1129. DOI: 10.5937/socoreg57-47024
- Qingjiu, S. & Maliki, N. Z. (2013). Place Attachment and Place Identity: Undergraduate Students' Place Bonding on Campus, *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 91, 632–639.
- Relph, E. (1976). *Place and Placelessness*. London: Pion.
- Salazar, N. B. (2018). *Momentous Mobilities: Anthropological Musings on the Meanings of Travel*. Oxford: Berghahn.
- Salazar, N. B. (2023). Mobile Places and Emplaced Mobilities: Problematizing the Place-mobility Nexus, *Mobilities*, 18(4), 582–592, <https://doi.org/10.1080/17450101.2023.2226358>
- Seamon, D. (2018). *Life Takes Place: Phenomenology, Lifeworlds and Place Making*. New York: Routledge.
- Sokołowicz, M. E. (2019). Student Cities or Cities of Graduates? The Case of Lodz and Its Students Declared Preferences, *Population Space Place*, 25:e2177, <https://doi.org/10.1002/psp.2177>
- Spasić, I. & Backović, V. (2017). *Gradovi u potrazi za identitetom*. Beograd: Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet, Institut za sociološka istraživanja.
- Talen, E. (2001). Traditional Urbanism Meets Residential Affluence. An Analysis of the Variability of Suburban Preference, *Journal of the American Planning Association*, 67(2), 199–216.
- Vesković Anđelković, M. Z. (2024). The influence of social mobility on the reconstruction of identity among international students – Case study of Serbia, *Sociological Review*, 58(2), 460–485. DOI: 10.5937/socpreg58-50455
- Wee, A. (2019). Space and Identity Construction: A Study of Female Singaporean Undergraduates in the UK, *Journal of International Students*, 9(2), 384–411. DOI: 10.32674/jis.v9i2.643

VESNA LUKIĆ

Institute of Social Sciences, Belgrade

“YOU ARE NOT THE SAME” — EXPERIENCES OF SOCIO-CULTURAL ADAPTATION OF INTERNATIONAL STUDENTS

Abstract

International students face numerous socio-cultural and academic challenges in their country of studying. The paper deals with the impact of the international studying experience on changing different aspects of international students' lives. It relies on the results obtained within the IS-MIGaIN project, both via quantitative and qualitative methods. The aim of the research is to investigate the attitudes and experiences by international students in terms of whether and to what extent the migration experience has influenced the (re)construction of their personal and socio-cultural identity, in their own subjective perception. For the data analysis, descriptive statistical analysis, as well as thematic analysis via the MAX-QDA 2024 program have been used. The experiences of change during studying abroad have been presented from the perspective of international students in Serbia and students from Serbia who either studied or are still studying abroad. The results indicate that there are complex and versatile experiences of transformation in different aspects of personality and life of international students, during the process of adaptation to the academic and socio-cultural framework of the society and state in which they study. A conclusion may be drawn that international students do recognise how much and in what way they have changed through interaction with new environment, and they mainly accept these changes and assess them as positive and useful.

Keywords: adaptation, identity, international students, migration, changes

According to previous research international students belong to the group of sojourners – persons who temporarily (for a limited period of time) reside abroad with a specific purpose (Ward & Kenedi, 1993; Schwartz, Unger, Zamboanga & Szapocznik, 2010). Sojourning, as a phenomenon of an individual's temporary residence in a society which, in terms of culture (common values, beliefs and norms), differs from their country of origin, has been becoming more and more pronounced in recent decades (Gu, Schweisfurth & Day, 2010).

International students, as one of the categories of sojourners, undergo processes of adjustment and intercultural adaptation to their new social environment.

Intercultural adaptation assumes changes in feelings, attitudes and behaviour (Yang, Noels & Saumure, 2006). Having analysed the relevant literature, Bierwiazzonek and Waldzus concluded that the terms of adjustment and adaptation were usually used interchangeably, especially in papers dealing with the population of international students (Bierwiazzonek & Waldzus, 2016). However, there are authors who believe that adaptation is the process of facing intercultural transition, while adjustment is the result thereof, or vice versa; as well as authors who use adjustment to refer to minor changes, and adaptation for major ones (Ibid.). According to Berry's acculturation model, acculturation¹ implies the process of psychological and cultural changes that occur upon an intercultural contact, while adaptation is a result of the complex process of creating new and maintaining old links in terms of the cultures of the societies of origin and destination (Berry, 1997). However, some authors in their papers equal acculturation and adaptation, or acculturation and transformation of identity (Chirkov, 2009).

It is believed that migrants' adaptation is the first step in their integration and as such, it is usually taken to be a one-way process, unlike integration which operates in two ways (Лукић, 2018; Cormos, 2022). According to Berry (2006), integration is one of the four acculturation strategies² (assimilation, integration, separation and marginalisation), whereby four categories of migrants involved in the process are also distinguished: voluntary migrants, refugees, asylum seekers and sojourners (Berry, 2006; Berry, Phinney, Sam & Vedder, 2006). Unlike the initial interpretations of the term of acculturation, since the second half of the 20th Century acculturation has been perceived in a wider sense, i.e. as a process of interaction between cultures (Akhtariyeva, Ibragimova & Tarasova, 2019). Namely, acculturation is usually defined as an interaction between the maintenance of cultures: sojourner's wish to maintain their cultural identity formed in the society of their country of origin, and the wish to initiate contact with members of the destination society and actively participate in the new society on the other hand (Hofhuis, Hanke & Rutten, 2019). Considering the two main dimensions of acculturation: relation to the culture of country of origin and relation to the culture of country of destination (contact), Ward and Rana-Deuba distinguish, during the intercultural transition, between psychological (emotional) and socio-cultural (behavioural) adaptation, with a positive correlation between them (Ward & Rana-Deuba, 1999). Several studies, especially those dealing with the population of international students, indicate that exposure to different culture may have positive as well as negative aspects, depending on the degree of adaptation to new cultural and social environment (Berry, Kim, Minde & Mok, 1987;

¹ Perceived through the attitudes, beliefs, values and identities of migrants.

² They concern conceptualisation of the identities of country of origin and host country.

Zhou, Jindal-Snape & Topping, 2008). A specific trait of international students, when compared to other population groups in the process of adaptation, is the existence of academic adaptation which is especially highlighted, in addition to the two aforementioned perspectives on adaptation, by some authors (Zhou & Todman, 2009; Jindal-Snape & Ingram, 2013). Therefore, it is stated for international PhD students that they undergo a triple transition in their lives, including relocation to another country, and transfer to a new education system with different expectations, as well as a different level of academic studies (Jindal-Snape & Ingram, 2013). In addition to these changes, there is a certain period of personal development and adaptation to the host society. During the process of adaptation to the new value system and cultural norms, international students leave the established norms and expectations, and thus also their comfort zone, experiencing their own changes in the new environment (Petrić & Lukić, 2023). This is particularly challenging during the first year of their studies and living abroad, when new relationships with other students, teachers and members of the society in the country of studying are being built.

Ignjatović and Stanojević (2022) highlight the relevance of the life course perspective on studying demographic phenomena, including migration as one of the three main demographic components (Ignjatović & Stanojević, 2022). In relation to this, students may be perceived as young people, in the phase of life which involves transition between childhood and adulthood, when after leaving their parents' homes they face new situations and experiences. However, the life course of students also has its phases, including the periods before enrolling a faculty, during the studies and post-graduation. For those studying abroad, the processes of adjustment and adaptation into the new social environment occur in the second phase of the course.

Numerous researchers emphasise that different phases and changes which accompany the migration process and the inevitably related process of adaptation of international students to a new and different education environment, culture and society, lead towards development and changes of the identity of individuals, within the social environment (Zhou, et al., 2008; Gu et al., 2010; Markov & Periklieva, 2023). It is just this development of a coherent sense of selfhood and identity that is one of the crucial developmental goals in adolescence and young adulthood (Erikson, 1968). Various research findings from the previous decade have enriched our knowledge not only when it comes to the manner and degree to which the experience of studying abroad impacts the development of one's identity, but also the types and manner of functioning of the facilitators of identity change, which help the students to overcome obstacles during the process of adjusting to the new academic and socio-cultural environment (Severino, Messina & Liorent; 2014; Ng, Haslam, A., Haslam, C. & Cruwys, 2018).

According to the foundational conceptions of the social-cognitive theory, originally named the theory of social learning, which deals with the learning processes within a concrete social environment, what is crucial is the interaction between personal, behavioural and social factors, i.e. persons, behaviour and environment (Bandura, 2002; Schunk & DiBenedetto, 2023). The main conception is that within a concrete social context, individuals initiate interaction with their surroundings and among themselves, where learning through perception is considered the main manner of cognition and social shaping of the individuals.

Bearing in mind all of the above, and inspired by the concept of intercultural adaptation which implies changes in feelings, attitudes and behaviours, this article uses socio-cultural perspective to investigate the impact of the experience of studying abroad on changes in different aspects of personal life of international students, through their subjective perception. The posed research questions are the following:

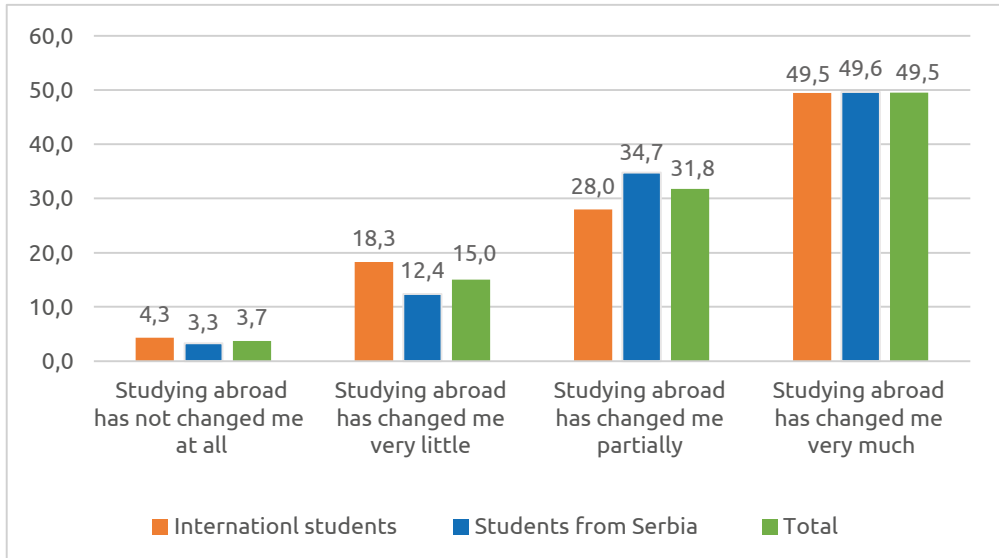
- Whether the dynamic and complex experience of studying abroad influences changes in the lives of international students, and if yes, what dimensions of different identities these changes refer to? and
- What the experiences of international students reveal to us about the changes in their lives that they identified during their studying abroad, and what their attitude towards these changes is?

The paper has been prepared based on the results of the IS-MIGaIN project, which involved application of both quantitative and qualitative methods, explained in detail in the chapter containing methodological remarks. This paper is oriented on the data obtained via an e-questionnaire, but also the data from the focus groups and qualitative interviews, with the aim to examine whether the experiences acquired while studying outside one's native country have impact on the changes in perception of self and others, and what kind of impact that might be.

Under the influence of different environments, international students are subject to changes, while due to the transformative potential of international higher education, also being the agents of these changes, both in their own lives and in the society. They thereby contribute to the creation of transnational social spaces (Schröder & Schweppe, 2011; Clifford & Montgomery, 2015; Wang, Hanley, Kwak et al., 2024). However, the authors emphasise that, in spite of the significance they have due to their numbers, international students remain an under-researched subcategory of mobile population (Findlay, 2011). We would also like to add that this population group is also under-researched in the context of Serbia, in spite of its social significance.

RESULTS

Analysis of responses to the question which points to the link between studying abroad and personal changes: “Which of the provided answers best describes you?” shows that the majority of the respondents (81.3%) believes that studying abroad changed them. Almost half of the respondents (49.5%) says that studying abroad changed them very much, while the smallest number of them believes that studying abroad changed them very little (graph 1.)

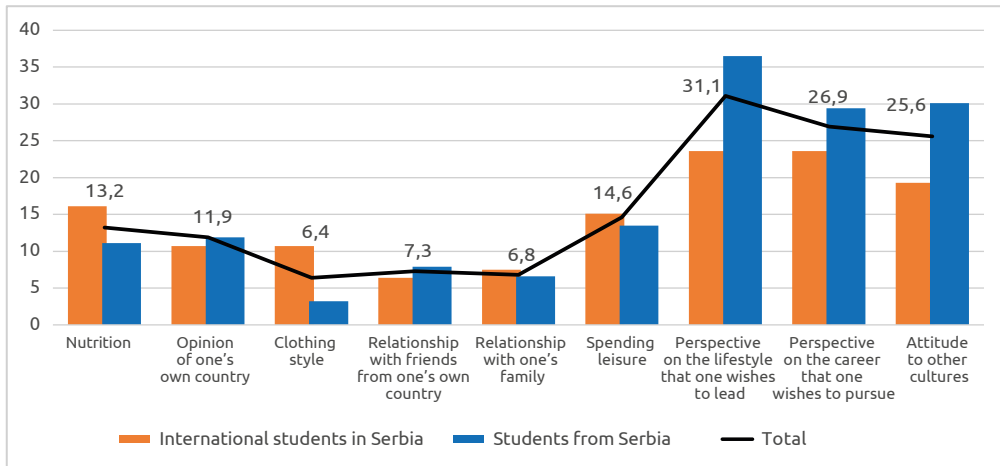


Graph 1. “Which of the provided answers best describes you?” – Subjective assessment of the impact of studying abroad on personal changes (%)

Considered in terms of one’s country of origin, there is no difference in either group of the respondents, and in almost one half the opinion prevails that studying abroad changed them very much. However, a greater share of international students studying in Serbia than Serbian students studying abroad believe that studying abroad changed them very little, or just partially changed them (Graph 1).

Starting from the process of adjustment and intercultural adaptation, international students’ attitudes concerning studying abroad have been examined, in terms of changes in nutrition habits and clothing style, their relation to other cultures, changes in the opinion on one’s country of origin, attitude towards the career they wish to pursue, relation to family and friends, but also the manner of spending leisure and the lifestyle they wish to lead. These components are related to the behavioural and cognitive items in the acculturation index according to Ward and Rana-Deuba (1999).

If we analyse what components of identity these changes concern, we can see that the greatest share of the respondents stated that in their lives, the attitude to other cultures, career and the lifestyle they wished to lead changed entirely. These changes are more visible when it comes to the students originating from Serbia (Graph 2).



Graph 2. “What and to what extent, in your opinion, has changed in your life since you went abroad up until today?” (%)

In order to understand these results better, after analysing students’ responses, the experiences of change during the studies have been presented in international students’ words. In the analysis operated through the MAXQDA 2024 program, within the category of “migration experience”, the subcategory of “changes caused by the migration perceived” has been recorded 40 times. Out of this number, it has been recorded 13 times in the focus group interviews and 27 times in the qualitative interviews.

Similar to findings by other authors, such as Gu et al. (2010) or Cormos (2022), among the perceived changes, the respondents list those that concern their own identity: changes in mentality, living principles, lifestyle, or changed perception of self. The respondents primarily highlight development of their personality: “(...) I kind of started to build my personality” (F, 28, Serbia); and gaining greater independence: “I started living the adulthood life” (F, 28, Serbia), “(...) so I somehow needed to manage it all on my own, and I always thought that I wasn’t that independent” (F, 29, Austria); confidence: “(...) “I feel like I’ve gained more confidence living abroad because (...) you face different challenges, different experiences and it brings you out of your comfort zone” (M, 26, Serbia), “I feel much better in the sense that I also have more confidence” (F, 29, Austria); greater communicativeness and openness: “Prior to going to study abroad, I was a shy person, I was not

that communicative (...) So, this idea of freedom, when I stepped foot outside of my country, it was a new world for me" (F, 28, Serbia), "I realized that I became way more direct (...) I mean, I think it really changed that side of my character (...) So I learned to cut 90% of the intro and trying to be more direct and also I learned regarding that to watch a little bit less my mouth. But I know that I won't be judged as a person, that I'm not going to be judged as being evil or stupid just because I said something that is evil or stupid" (F, 30, Serbia); but also putting up borders with respect to others: "(...) it's putting up borders where in our country (...) you feel awkward, you keep making all sorts of excuses (...) That kind of a less refined openness, which I find quite OK." (F, 33, Austria) Though these have also been reported by some of the male respondents, the changes in terms of greater independence have mostly been noted by the female respondents.

New and different academic environment and lifestyle also caused better organisation: "(...) I think I became much better organised because there, for them, organisation is the priority, it's all kind of programmed (...) So my organisation somehow become a bit better when I came back (...) I think I had been quite disorganised before. This was the main change for me." (F, 29, Austria); as well as becoming more qualified in different aspects of professional life: "I've become more sure of my own skills, what I know, and what I don't, which is important (...) You get this personal integrity (...) When I look back, I get this impression that as a person, I have become qualified for different aspects of professional life and there's not much doubt there. This difference is the greatest benefit." (M, 30, Germany) Internalising new learning styles has also been reported: "(...) I see how much this kind of learning changed me, and I approach things that way even now, which is hard to change. Professional to personal identity. That's what changed for me there" (F, 31, France), which is consistent with the findings of Gu et al. (2010).

Studying abroad has also influenced the lifestyle that the respondents want to lead:

„It has also made me reflect on who I am as a person and what I want to do if I truly want to do what I said that I wanted to do.“ (M, 26, Serbia);

“... what I learned from here is self-care. The priorities for yourself, which one person needs (...)” (F, 29, Serbia),

as well as better understanding of other cultures and acceptance of difference:

“I'm getting to know the world. I'm getting to know new cultures.” (F, 20, Serbia);

“First I was having a very good time as I told you like a culture shock (...) I think it changed me a lot (...)” (F, 30, Serbia);

"It's nice to experience a new system, a culture (...) get more understanding of the orthodox faith. And it's quite interesting because I like to learn about faiths and, you know, like how people are like (...)" (M, 26, Serbia);

"The greatest change for me is that it became normal to be surrounded by people from different countries." (M, 34, Germany)

The changes in the characteristics of their own personality perceived during and after studying abroad are assessed by the respondents as positive, meaning that they please them:

"(...) it all makes me richer as person. I still cannot define it, but I feel I am changing... in a positive way" (F, 22, Serbia);

"I'm really enjoying like I feel that I'm changing" (F, 20, Serbia);

"(...) this changed me forever and I am happy" (F, 33, Austria);

"So it kind of (...) is making me know myself more in a way, which is great!" (F 30, Serbia).

However, studying abroad creates difficulties in maintaining connection with friends in the country of origin (Ng, Haslam A & Haslam C, 2018). This is also highlighted by a respondent who has been studying abroad for a long time: *"Some of my friendships are weaker than they used to be. Because with the number of people I meet here and those that I have at home, it's quite hard to communicate with all of them all the time, so I guess that some of them get crossed when I don't respond." (F, 22, Canada)*

Among the highly educated returnees to Serbia, in addition to the maintenance of the identity foundation created in the primary community and society of origin, some new forms of understanding of one's own personality have also been perceived (Vesković Anđelković & Vasojević, 2023). A returnee from studies abroad highlights the change in the attitude towards the country of origin: *"For me, the greatest change in my perception is that I value my place of origin much more. I see Serbia from a different perspective. We travelled, we saw and in the end we returned to the place in which we realised. For the first time I see the values, advantages compared to the places where I lived. Serbia is great" (M, 32, Italy),* while such a change has not occurred in a female respondent living abroad: *"(...) I haven't noticed that anyone (...) tells me I changed in this sense (...) I never felt that much this national spirit in relation to Serbia. It's never that important to me, so I don't feel I distanced myself from my homeland or from Serbia. This is the place where I live, just as Serbia was the place where I lived, and I feel more attached to the people I love in Serbia and people I love here than to some national context." (F, 29, Germany)*

Also, studying abroad influences the newly emerging need to highlight one's origin, both among our students abroad and international students studying in Serbia. The respondents who highlight this believe that this is something that is important to emphasise when being introduced to others in their country of studying: *"While I was at home, this was well-known, so no need to talk about that. (...) I am here an absolute stranger so what makes me different from others is my origin, where I come from and my identity is linked to that, of course. It is particularly important to me for people to know where I'm from, that I'm proud of that, because there's no need for this to be otherwise, and simultaneously a little more is known about me, when my origin is known"* (F, 23, Hungary). *"(...) first of all, I'm very much proud in representing my country. So the very first thing, which I mean, I will use is my country name, okay, that I am from this, country, this part of the world (...) Because people forget the names. So the country is the thing for which most of the people know that. So they will remember about me, the country (...)"* (M, 29, Serbia)

The respondents perceive different lived experiences as transformative, which is evident not only to them, but also to their friends and family:

"The time being in Serbia has changed me a lot, really. It changed me to another person. Maybe when I came back to visit my family, they so they will see another return." (F, 20, Serbia);

"(...) one of my friends told me, Césaria you're not the same. What happened to you?" (F, 28, Serbia)³

As Howe et al. have shown, international students recognise the transformation as one of the three dimensions of internationalisation, and they describe it as "adaptation to different cultures", "acceptance of different norms", or "departure from one's own identity and entering another one" (Howe, Ramirez & Walton, 2023:120). Positive transformative experiences of adaptation to new environment, due to studying abroad, are described by one of the respondents in the following way:

"(...) it gives you an opportunity to experience new things and how to adjust to, you know, different challenges (...) If you don't come out of your comfort zone, you won't ever, you know, you will always be used to one way of, you know, one way of living or being (...) you're not going to build your character yourself (...)" (M, 26, Serbia)

The students are aware of the dynamics of changes, but it is hard to discern the causes of some of the perceived changes, i.e. to fully ascribe them to the experience of studying abroad, having in mind – *"that we simply change as we mature*

³ It is this quote that has served as a part of the title of this paper.

and grow old'. (F, 32, Germany) However, as a consequence of studying abroad, one respondent perceives a change in other people's attitude towards him: *"(...) what I perceive is that there's a difference when it comes to other people towards me. The fact that I study abroad is something wonderful, something huge, though I don't see it like that at all, nor do I feel it, but I see people's attitude towards me (...) the people changed somehow. This was surprising"*. (M, 34, Germany)

In addition to the changes that international students experience over time, there are social changes occurring in both the country of studying and country of origin that also require adjustment. Thereby a respondent, who had studied abroad and now attends an MA program in Serbia, says: *"And for me, (...), for example, who study abroad, when I come back, I have to (...) it's like, you know, knowing your country, (...) I mean coming back after six years, everything changes. So, when I came, it's like I'm trying to know my country back again and trying to know things that six years before I didn't know and I believe that same situation will happen once I go back – because two years in Serbia – a lot has changed in my country and during this two year's period I didn't go back to my home, not even once, so after this it will be like, again, a full explosion of emotions and a new set of learning (...)"*. (F, 28, Serbia) Sharing her experience of the change that has occurred, one respondent highlights that she is aware that the behavioural patterns that she has adopted during her studying in Serbia would perhaps not be appropriate in some other environment: *"(...) I don't know if someday I migrate how I'm gonna cope again with that blindness I mean how to unlearn again and to be like more subtle and more but yeah it's very good really I got rid also of that fear (...) of being able to speak my mind and that's wonderful"*. (F, 30, Serbia)

DISCUSSION AND CONCLUSIONS

We witness increasing internationalisation not only of higher education, but also of the social relations in contemporary world. In the modern knowledge-based society, highly educated population with the skills of cultural sensitivity and increased tolerance to others is significant from the perspective of the exchange of knowledge and experiences as well as social cohesion.

Though they cannot be generalised, the results of this research show that, due to facing different socio-cultural and academic challenges of functioning in new environment and adaptation, international students experience pronounced and various changes of aspects of their personality. It is noted that studying abroad contributes to one's personal development, lifestyle, as well as openness to new cultures and practices in the society in which they live and study. The aforementioned changes that concern better understanding of other cultures and acceptance

of diversity are more present in the descriptions of experiences of adaptation of the students studying in Serbia, since the cultural differences between country of origin (Pakistan, Nigeria, Argentina, Suriname, Syria, etc.) and country of studying, are greater. The respondents from Serbia predominantly study in European countries and what they perceive is a higher degree of multiculturalism in these environments, compared to Serbia and its relatively low rate of immigration. Changes after studying abroad are realised through transformation and building of their place and role in the new society, as a result of interaction between international students and population of the country in which they study, as well as a wider social environment that shapes the processes of adaptation and acculturation. The analysis of students' stories and life reveals different experiences, though majority of the changes are assessed as positive and useful by international students, except for weakening of certain friendly relations.

According to the theory of intercultural adaptation, be they immigrants or temporary migrants, individuals change over time in new and unfamiliar socio-cultural environment, by adjusting themselves to it. In this process, they are stimulated to "conform to ways of thinking and acting that are consistent or compatible with the prevailing cultural practices of the environment" learning to change their old habits (Kim, 2001: 51). The results confirm the fundamental theses of socio-cognitive theory in explaining the process of socio-cultural adaptation of international students who come in interaction with the environment in which they currently reside, learning through perception. Namely, "whereas explicit cultural norms can be learnt from books, implicit norms can only be acquired from members of a given culture", through interaction (Bierwiazzonek & Waldzus, 2016:769). This is supported by the detailed qualitative data from the qualitative interviews led with students studying in Serbia: "*From the people I learn every time I learn something new from them (...) I learn their things also and how to approach them. It changed my way of thinking towards people (...) I have observed here which has impacted me also (...)*" (F, 29, Serbia); "*That's where I learnt, that's how I grew up to be the woman I am. And every day is a learning section (...)*". (F, 28, Serbia)

Speaking of her experience of migration and studying, a respondent says: "*(...) it probably made me more resilient*". (F, 30, Serbia) This confirms findings of other authors, who emphasise the resilience and capability to adapt of international students through changes and development of their personality, so as to overcome difficulties and achieve success through using one's own strengths (Gu et al., 2010; Lilyman & Benneth, 2014).

In addition to international students' active impact on their own migration experiences, as they make independent decisions, their choices and possibilities are certainly influenced by the dynamic social context which shapes the processes of adaptation and acculturation (Gu et al., 2010; Schwartz et al., 2010). The

results of a research project implemented with international students in Canada (Tavares, 2021) about the ways in which their multiple and diverse experiences influenced their identity construction, by using three different theoretical perspectives on identity, indicate the importance of the socio-cultural context in all three perspectives. “Without paying critical attention to context(s), identity is seen as static and as a choice of the individual completely (...)” (Tavares, 2021:93). Talking about upgrading her personality as an outcome of interactions with different socio-cultural environments, a respondent who studied in China, and now attends an MA program in Serbia, says: „when I came here to Serbia, Belgrade, I also had some more packages put into this person, this character that it’s what I am, it’s me (laugh)”. (F, 28, Serbia) Starting from the postulates of the social learning theory, it can be said that the process of adaptation of international students is determined by interconnection of different impact factors. Identity change is operated in a social context different than that in their country of origin, so the previously formed identity is now reshaped in the new socio-cultural environment, through an interaction of personal, behavioural and social factors. In the end, we may say that the results of this research clearly confirm the findings of previous research (Gu et al., 2010; Gu & Schweisfurth, 2015; Liu & Rathbone, 2021) that the experience of studying abroad is transformative and it assumes a certain degree of identity change.

LITERATURE

- Akhtariyeva, R., Ibragimova, E. & Tarasova, A. (2019). Dynamics of Acculturation Process among Foreign Students in the Multi-Ethnic Educational Environment of the Higher Educational Establishment. *Journal of Social Studies Education Research*, 10(3), 82–102.
- Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: An International Review*, 51, 269–290.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46, 5–34.
- Berry, J. W. (2006). Contexts of acculturation. In: Sam D. L. & J. W. Berry, (eds.) *Cambridge handbook of acculturation psychology* (pp. 27–42). New York: Cambridge University Press.
- Berry, J. W., Kim, U. Minde, T. & Mok, D. (1987), Comparative Studies of acculturative stress (Canada), *International Migration Review*, 21(3), 491–511.
- Berry, J. W., Phinney, S. J., Sam, L. D. & Vedder, P. (2006). Immigrant Youth: Acculturation, Identity and Adaptation. *Applied psychology: an international review*. 55(3), 303–332.
- Bierwiazzonek, K. & Waldzus, S. (2016). Socio-cultural factors as antecedents of cross-cultural adaptation in expatriates, international students, and migrants: A review. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(6), 767–817.

- Chirkov, V. (2009). Critical psychology of acculturation: What do we study and how do we study it, when we investigate acculturation? *International Journal of Intercultural Relations*, 33(2), 94–105.
- Clifford, V. & Montgomery, C. (2015). Transformative Learning Through Internationalization of the Curriculum in Higher Education. *Journal of Transformative Education*, 13(1), 46–64.
- Cormos, V. C. (2022). The Processes of Adaptation, Assimilation and Integration in the Country of Migration: A Psychosocial Perspective on Place Identity Changes. *Sustainability*, 14(16), 10296.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.
- Findlay, A. M. (2011). An assessment of supply and demand-side theorizations of international student mobility. *International Migration*, 49(2), 162–190.
- Gu, Q., Schweisfurth, M. & Day, C. (2010). Learning and Growing in a 'Foreign' Context: intercultural experiences of international students. *Compare*, 40(1), 7–24.
- Gu, Q. & Schweisfurth, M. (2015). Transnational connections, competences and identities: experiences of Chinese international students after their return 'home'. *British Educational Research Journal*, 41(6), 947–970.
- Hofhuis, J., Hanke, K. & Rutten, T. (2019). Social network sites and acculturation of international sojourners in the Netherlands: The mediating role of psychological alienation and online social support. *International Journal of Intercultural Relations*, 69, 120–130.
- Howe, E., Ramirez, G. & Walton, P. (2023). Experiences of International Students at a Canadian University: Barriers and Supports. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 15(2), 115–133.
- Ignjatović, S. & Stanojević, D. (2022). Guest editors' introduction. *Stanovništvo*, 60(2), 1–6.
- Jindal-Snape, D. & Ingram, R. (2013). Understanding and Supporting Triple Transitions of International Doctoral Students: ELT and SuReCom Models. *Journal of Perspectives in Applied Academic Practice*, 1(1), 17–24.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Washington DC: SAGE Publications.
- Lillyman, S. & Bennett, C. (2014). Providing a positive learning experience for international students studying at UK universities: A literature review. *Journal of Research in International Education*, 13(1), 63–75.
- Лукић, В. (2018). Од имиграције до интеграције – Можемо ли да учимо од земаља са развијеним политикама интеграције миграната? *Зборник Маџице српске за друшћивене науке*, 167, 639–649.
- Markov, I. & Periklieva, V. (2023). Foreign students in Bulgaria. Tendencies and determinants of Sociocultural Adaptation. In: P. Hristov, I. Markov, V. Periklieva & D. Pileva (eds.). *Coming To, and Staying In, the Poorest Country in the EU: Immigration to Bulgaria* (pp. 42–62). Newcastle: Cambridge Scholars Publishing.
- Ng N. W. K., Haslam A., Haslam C. & Cruwys T. (2018). "How can you make friends if you don't know who you are?" A qualitative examination of international students' experience informed by the social identity model of identity change. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 28(3), 169–187.

- Petrić, J. & Lukić, V. (2023). Place identity and urban attachment of international students, *Sociological Review*, 57(4), 1099–1129.
- Schröer, W. & Schweppe, C. (2011). Transnationality and social work. In: Otto, H.-U., Thiersch, H. (eds.). *Handbook of social work*, 4th completely revised edition (pp. 1686–1694). Munich: Ernst Reinhardt Verlag.
- Schunk, D. & DiBenedetto, M. (2023). Learning from a social cognitive theory perspective. In Robert J. Tierney, F. Rizvi, K. Ercikan (eds.). *International Encyclopedia of Education* (Fourth Edition) (pp. 22–35). Amsterdam: Elsevier Science.
- Schwartz, S. J., Unger, J. B., Zamboanga, B. L. & Szapocznik, J. (2010). Rethinking the concept of acculturation: implications for theory and research. *The American psychologist*, 65(4), 237–251.
- Severino, S., Messina, R. & Liorent, V. (2014). International Student Mobility: An Identity Development Task? *International Journal of Humanities and Social Science*, 4(3), 89–103.
- Skyrme, G. (2007). Entering the university: The differentiated experience of two Chinese international students in a New Zealand university. *Studies in Higher Education*, 32(3), 357–372.
- Tavares, V. (2021). Theoretical Perspectives on International Student Identity. *Journal of Comparative & International Higher Education*, 13(2), 83–97.
- Vesković Anđelković, M. & Vasojević, N. A. (2023). Re(construction) of the identity of highly educated returnees: The Case of Serbia. *Sociological Review*, 57(4), 1074–1098.
- Wang, Z., Hanley, N., Kwak, J., Vari-Lavoisier, I., Al Hussein, M., Sanchez Tyson, L., Akkad, A. & Chankseliani, M. (2024). How do international student returnees contribute to the development of their home countries? A systematic mapping and thematic synthesis. *International Journal of Educational Research*, 125, 102330.
- Ward, C. & Kennedy, A. (1993). Where's the 'culture' in cross-cultural transition: Comparative studies of sojourner adjustment. *Journal of Cross-cultural Psychology*, 24(2), 221–49.
- Ward, C. & Rana-Deuba, A. (1999). Acculturation and Adaptation Revisited. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30(4), 422–442.
- Yang, R. P.-J., Noels, K. A. & Saumure, K. D. (2006). Multiple routes to cross-cultural adaptation for international students: Mapping the paths between self-construals, English language confidence, and adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 487–506.
- Zhou, Y., Jindal-Snape, D., Topping, K. & Todman, J. (2008). Theoretical models of culture shock and adaptation in international students in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(1), 63–75.
- Zhou, Y. & Todman, J. (2009). Patterns of Adaptation of Chinese Postgraduate Students in the United Kingdom. *Journal of Studies in International Education*, 13(4), 467–486.

AUTHORS' BIOGRAPHIES

Nena Vasojević is a research associate at the Institute of Social Sciences in Belgrade. She was previously employed in the Innovation Centre of the Faculty of Mechanical Engineering in Belgrade. She received her PhD degree from the Multidisciplinary Studies of the Belgrade University. Her main multidisciplinary research deals with academic migrations and in her work so far, the focus has been on the phenomenon of academic mobility in the national context. She published a monograph titled *Međunarodna akademska mobilnost u Srbiji: Od ideje pokretača modernog društva do globalizacije obrazovanja* (International Academic Mobility in Serbia: From the Idea that Stimulates Modern Society to Globalisation of Education, Belgrade, IDN, 2024). She also deals with the topics related to the development of education in Serbia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0131-1831>

Milica Vesković Anđelković is an assistant professor at the Department of Sociology of the Faculty of Philosophy in Belgrade, where she teaches at the bachelor's, master's and doctoral studies. At the same faculty, she also earned her BA, MA and PhD degrees. Her scientific research is mainly oriented to migrations and transformations of family relationships and structure, but she also deals with topics from the fields of politics, ecology and history of sociological and philosophical thought. She has participated in numerous conferences in Serbia and abroad, and managed and participated in a number of domestic and international projects. She has authored a number of scientific papers, as well as two monographs in co-authorship and one monograph of which she is the sole author. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2513-8896>

Vladan Vidicki is an assistant professor at the Faculty of Philosophy of the University of Novi Sad, Department of Sociology, where he also earned his PhD. While conducting research for his thesis, he spent a period and worked at the Institute for International Development of the University of Vienna. His research deals with sociological interpretations of the concepts of work, work organizations, and entrepreneurship. He has analysed the characteristics of migrant and ethnic economies, as well as mechanisms of functioning of migrant and ethnic entrepreneurship.

He has studied the roles of social networks and capital in the context of migrants' labour and entrepreneurship, as well as the significance of wider institutional frameworks in migrants' adaptation to labour market and their orientation to entrepreneurship. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4737-0087>

Vesna Lukić (née Bodiřoga) is a principal research fellow at the Institute of Social Sciences in Belgrade. She was previously employed at the Geographical Institute of "Jovan Cvijić" of the Serbian Academy of Sciences and Arts. She received her PhD from the Faculty of Geography of the University of Belgrade. Vesna Lukić has researched different types of migration (daily, internal, international, voluntary, forced, temporary, and circular), with a special interest in their socio-demographic aspects. She also deals with integration of migrants and policies of integrating immigrants and refugees, the impact of information-communication technologies on migration, interrelations between migration and development disparities, migration and population aging nexus. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3839-8638>

Jasna Petrić is a principal research fellow at the Institute of Architecture and Urban & Spatial Planning of Serbia in Belgrade. Her main vocation is that of a spatial planner, while she earned her PhD from the Department of Architecture and Building Science of the University of Strathclyde, Glasgow, United Kingdom. Her research is multidisciplinary in character, with an emphasis on sustainable spatial development, socio-economic analyses and spatial impacts on population, residential preferences, and lately, international student migrations. In terms of science, she systematised her knowledge thus far by dealing with epistemology of spatial planning terminology, which received its embodiment in the monograph that she published as the first co-author: *Pojmovnik prostornog planiranja* (Spatial Planning Glossary). ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1364-9549>

Jelena Predojević Despić is a senior research associate of the Institute of Social Sciences in Belgrade. She received her PhD from the Faculty of Economy of the University of Belgrade. Her research has been aimed at studying international migration, as well as the link between migration, demography, labour market and human capital processes, especially in Southeast Europe. She has also dealt with different economic and sociological aspects of migration of experts and highly educated professionals, as well as transnational and immigrant entrepreneurship, development of temporary and circular migrations, as well as new forms of international mobility and their impact on the societies of origin, transit and destination. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3947-9974>

Snežana Stojšin is a full professor at the Faculty of Philosophy, University of Novi Sad, Department of Sociology, where she also earned her PhD. The main research interest of Snežana Stojšin deals with methodological problems of research in social sciences, especially the problems of the sociological method. In her work thus far, she has dedicated her attention, through numerous research projects, to the analyses of different methodological problems, primarily to qualitative and quantitative content analysis, focus groups, the problem of defining indicators, mixed methods approach to the problem of sample, etc. Her research has been oriented to demographic processes and populations, especially migrations of population, students and rural youth. She has also studied demographic structures, with a special emphasis on the population of Novi Sad. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8707-6117>

CIP – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

314.151.3-054.7-057.875(082)

316.752-054.75-057.875(082)

МЕЂУНАРОДНЕ студентске миграције и идентитети /
уредници Весна Лукић, Владан Видицки ; [превод енглески
М. Prevodi]. – Београд : Институт друштвених наука, 2025
(Београд : РИЦ Графичког инжењерства Технолошко-металуршког факултета). – 295 стр. : илустр. ; 24 см. – (Едиција
Истраживања / [Институт друштвених наука])

Тираж 200. – Стр. 7–8: Предговор / Весна Лукић. – Биографи-
је аутора: стр. 147–149. – Насл. стр. приштампаног енгл. пре-
вода: International student migration and identities / editors
Vesna Lukic, Vladan Vidicki. – Напомене и библиографске ре-
ференце уз текст. – Библиографија уз сваки рад.

ISBN 978-86-7093-282-1

а) Студенти – Миграције – Идентитет – Зборници

COBISS.SR-ID 164189449

Лектура српски: Јована Шћеповић | Превод енглески: М. Prevodi | Гра-
фичко обликовање: Татјана Радић Милутиновић | Тираж: 200 приме-
рака | Штампа: РИЦ Графичког инжењерства Технолошко-металуршког
факултета
