

2025



WRAŻLIWOŚĆ MIĘDZYKULTUROWA SZKÓŁ WYŻSZYCH W WOJEWÓDZTWIE PODLASKIM – PERSPEKTYWA KADRY ZARZĄDZAJĄCEJ, PRACOWNIKÓW I STUDENTÓW

Politechnika Białostocka

**Wrażliwość międzykulturowa
szkół wyższych w województwie
podlaskim – perspektywa kadry
zarządzającej, pracowników
i studentów**

Białystok 2025



Rzeczpospolita
Polska

Sfinansowane przez
Unię Europejską
NextGenerationEU



Autorzy:

dr Joanna Szydło
dr Danuta Szpilko
dr Alicja Gudanowska
dr Urszula Kobylińska
dr Julia Siderska

Koordynator projektu z ramienia Politechniki Białostockiej:

dr hab. inż. Katarzyna Halicka, prof. PB

Lider projektu:

Województwo Podlaskie

Redakcja naukowa:

dr Joanna Szydło

Recenzent:

dr hab. Joanna Sadkowska, prof. UG

Korekta językowa:

dr Joanna Szydło

Skład techniczny:

dr Danuta Szpilko

Projekt okładki:

dr Danuta Szpilko

Wolontariat badawczy:

Anita Remiszewska
Dominika Remiszewska

Wydawca:

Politechnika Białostocka

Publikacja w formie elektronicznej

ISBN: 978-83-68673-13-5

DOI: 10.24427/978-83-68673-13-5

Publikacja przygotowana w ramach projektu „Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych” współfinansowanego ze środków Krajowego Planu Odbudowy i Zwiększania Odporności, inwestycja A.3.1.1. Wsparcie rozwoju nowoczesnego kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie.

Publikacja bezpłatna

SPIS TREŚCI

Wprowadzenie	5
1. Metodyka badawcza	9
1.1. Cel i zakres badania	9
1.2. Metody i techniki badawcze	10
1.3. Postępowanie badawcze	13
2. Wrażliwość międzykulturowa w szkolnictwie wyższym – kontekst i znaczenie	15
2.1. Koncepcyjne ujęcie wrażliwości międzykulturowej	15
2.2. Różnice kulturowe w kontekście funkcjonowania szkół wyższych	18
2.3. Internacjonalizacja szkół wyższych – istota, cele i działania	25
2.4. Czynniki wpływające na wrażliwość międzykulturową szkół wyższych	28
3. Przegląd inicjatyw wspierających integrację międzykulturową w szkolnictwie wyższym	32
3.1. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie białostockim	32
3.2. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie łomżyńskim	45
3.3. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie suwalskim	50
4. Diagnoza poziomu wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w trzech podregionach województwa podlaskiego	53
4.1. Charakterystyka ekspertów uczestniczących w badaniu	53
4.2. Wrażliwość międzykulturowa w percepcji ekspertów	54
4.3. Polityka i strategia uczelni w zakresie internacjonalizacji	56
4.4. Czynniki sprzyjające rozwojowi kompetencji międzykulturowych	63
4.5. Czynniki utrudniające rozwój kompetencji międzykulturowych	64
4.6. Percepcja i doświadczenie w zakresie współpracy z przedstawicielami innych kultur	66
5. Relacje pomiędzy czynnikami wpływającymi na wrażliwość międzykulturową szkół wyższych – wyniki analizy strukturalnej	72
5.1. Przebieg procesu analitycznego	72
5.2. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie białostockim	75
5.3. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie łomżyńskim	79

5.4. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie suwalskim	83
5.5. Zestawienie porównawcze wyników analizy strukturalnej w województwie podlaskim	88
Wnioski i rekomendacje.....	90
Bibliografia	94
Wykaz tabel.....	99
Wykaz rysunków	99
Załączniki	101

Wprowadzenie

Postępujące procesy globalizacji, mobilności edukacyjnej oraz umiędzynarodowienia szkół wyższych sprawiają, że zagadnienie wrażliwości międzykulturowej zyskuje na znaczeniu jako istotny komponent kompetencji akademickich oraz instytucjonalnych¹. Współczesne szkolnictwo wyższe funkcjonuje w rzeczywistości wielokulturowej, co znajduje odzwierciedlenie w strukturze społeczności akademickiej oraz w praktykach dydaktycznych, badawczych i administracyjnych².

Zmiany demograficzne i technologiczne oraz rosnąca mobilność międzynarodowa wymagają od społeczności akademickiej przechodzenia z jednego kontekstu kulturowego do drugiego³ oraz umiejętności zrozumienia innych kultur, chęci ich poznania oraz wykorzystania możliwości, jakie daje obcowanie z innymi (osiąganie synergii kulturowej)⁴.

Wrażliwość międzykulturowa definiowana jest jako zdolność do rozpoznawania i adekwatnego reagowania na różnice kulturowe, a także jako kompetencja umożliwiająca skuteczną i etyczną komunikację w środowiskach wielokulturowych⁵. Zakłada ona nie tylko świadomość odmienności kulturowych, lecz także refleksyjność wobec własnych norm i schematów poznawczych, empatię oraz gotowość do uczenia się od innych.

Wrażliwość międzykulturowa – uznawana za zdolność do rozwinięcia pozytywnych emocji w kierunku zrozumienia i docenienia różnic kulturowych, które promują odpowiednie i skuteczne zachowanie w komunikacji międzykulturowej⁶ – stanowi istotny problem badawczy i ma poważne konsekwencje praktyczne⁷. Na poziomie instytucjonalnym wyraża się m.in. w tworzeniu polityk i strategii sprzyjających inkluzywności, równości dostępu i dialogowi międzykulturowemu. W praktyce oznacza to wdrażanie działań wspierających studentów i pracowników

¹ Knight J. (2015). Internationalization brings important benefits as well as risks. *International Higher Education*, 46, 8-10.

² Leask B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221.
<https://doi.org/10.1177/1028315308329786>

³ Dharm P.S., Bhawuk D., Anand S. (2015). Cross-Cultural Management: Discrepancies between Dealing with Diversity at Corporate and Individual Levels of Employment. Palgrave Macmillan Books. In: E. Christopher (Ed.), *International Management and Intercultural Communication* (chapter 5, 77-89). London: Palgrave Macmillan.

⁴ Cappellen T., Janssens M. (2010). Characteristics of international work: narratives of the global manager. *Thunderbird International Business Review*, July 1, 337-339.

⁵ Bennett J. M, Bennett M.J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (3rd ed., 147-165). Thousand Oaks, CA: Sage.

⁶ Chen G-M., Starosta W.J. (1997). A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.

⁷ Szydło J., Czerniawska M. (2024). Intercultural maturity of managers. *Scientific Papers of Silesian University of Technology – Organization & Management Series*, 200.
<http://dx.doi.org/10.29119/1641-3466.2024.200.40>

zagranicznych, rozwijanie kompetencji kadry akademickiej oraz promowanie perspektyw międzykulturowych w treściach programowych⁸. Niezbędne są tu także strukturalne warunki wspierające komunikację międzykulturową, takie jak obecność materiałów informacyjnych w językach obcych, działania orientacyjne czy wsparcie mentoringowe.

Wrażliwość międzykulturowa staje się zatem niezbędnym elementem kapitału kulturowego i społecznego uczelni, który warunkuje jakość współpracy, mobilności i internacjonalizacji. Jak wskazuje D. K. Deardorff, kompetencje międzykulturowe – w tym wrażliwość międzykulturową – należy traktować jako dynamiczne i rozwijające się w odpowiedzi na konkretne doświadczenia. Ich rozwój wymaga nie tylko indywidualnej gotowości, ale również systemowego wsparcia ze strony instytucji edukacyjnych⁹.

W kontekście dydaktyki akademickiej wrażliwość międzykulturowa odgrywa kluczową rolę w budowaniu przestrzeni edukacyjnej otwartej na zróżnicowane doświadczenia i style uczenia się. Nauczyciele akademicki stają przed wyzwaniem nie tylko dostosowania treści do międzynarodowego odbiorcy, ale także modyfikowania metod nauczania w sposób uwzględniający różnice kulturowe w zakresie komunikacji, interakcji czy podejścia do autorytetu. Wrażliwość ta staje się więc warunkiem koniecznym do tworzenia środowiska edukacyjnego o wysokim poziomie inkluzywności i skuteczności.

Równie istotny jest wymiar społeczny wrażliwości międzykulturowej, który wpływa na atmosferę uczelni jako wspólnoty akademickiej. Doświadczenia studentów zagranicznych wskazują, że klimat instytucjonalny, dostępność wsparcia i otwartość lokalnych studentów i pracowników mają bezpośredni wpływ na ich poziom adaptacji, satysfakcję oraz decyzję o dalszym związaniu się z uczelnią lub regionem¹⁰.

W tym ujęciu wrażliwość międzykulturowa nie stanowi jedynie postulatu etycznego, lecz staje się warunkiem koniecznym dla skutecznego i zrównoważonego funkcjonowania szkół wyższych w dobie globalnych przemian społecznych i edukacyjnych.

Przedmiot badań w niniejszej monografii stanowiły czynniki sprzyjające i ograniczające rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim.

Celem głównym była diagnoza poziomu wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w trzech podregionach (białostockim, suwalskim i łomżyńskim) wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów, ze szczególnym uwzględnieniem różnic w percepcji, postawach i działaniach na rzecz integracji międzykulturowej.

Cele szczegółowe obejmowały:

⁸ Sanderson G. (2011). Internationalization and teaching in higher education. *Higher Education Research & Development*, 30(5), 661-676. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.598455>

⁹ Deardorff D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>

¹⁰ Leask B. (2009). Using formal and informal curricula...op. cit.

1. Określenie poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim.
2. Zbadanie postaw i działań podejmowanych przez uczelnie w zakresie integracji międzykulturowej, zarówno na poziomie polityk instytucjonalnych, jak i codziennych praktyk akademickich.
3. Identyfikację czynników sprzyjających rozwijaniu kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim oraz określenie najlepszych praktyk w zakresie edukacji międzykulturowej.
4. Rozpoznanie barier i trudności ograniczających wrażliwość międzykulturową wśród społeczności akademickiej oraz sformułowanie rekomendacji dotyczących ich niwelowania.
5. Opracowanie rekomendacji i propozycji działań mających na celu zwiększenie kompetencji międzykulturowych wśród studentów, kadry dydaktycznej i administracyjnej szkół wyższych.

Zakres podmiotowy badań obejmował przedstawicieli kadry zarządzającej, pracowników i studentów szkół wyższych.

Zakres terytorialny badań obejmował obszar województwa podlaskiego z uwzględnieniem trzech podregionów: białostockiego, suwalskiego i łomżyńskiego.

W niniejszym opracowaniu wykorzystano metody badawcze o charakterze jakościowym, w szczególności zogniskowane wywiady grupowe (FGI) z przedstawicielami kadry zarządzającej, pracowników i studentów szkół wyższych z podregionów białostockiego, łomżyńskiego i suwalskiego, a także analizę źródeł wtórnych (literatura naukowa, dokumenty strategiczne uczelni, raporty instytucjonalne). Dzięki temu możliwe było uchwycenie zarówno polityk i działań systemowych, jak i indywidualnych doświadczeń osób uczestniczących w procesach internacjonalizacji.

Wartością dodaną monografii jest połączenie perspektywy naukowej z praktyczną diagnozą funkcjonowania szkolnictwa wyższego w województwie podlaskim. Opracowanie dostarcza wiedzy o barierach i czynnikach sprzyjających rozwojowi wrażliwości międzykulturowej, ale przede wszystkim formułuje konkretne rekomendacje służące podnoszeniu jakości edukacji, zwiększeniu atrakcyjności regionu dla studentów zagranicznych oraz lepszemu przygotowaniu kadry akademickiej do pracy w środowisku wielokulturowym. W ten sposób publikacja stanowi nie tylko wkład w rozwój badań nad edukacją międzykulturową, lecz także praktyczne narzędzie dla władz uczelni, kadry dydaktycznej, studentów oraz instytucji regionalnych współodpowiedzialnych za kształtowanie polityki edukacyjnej.

Monografia składa się z 5 rozdziałów. W pierwszym rozdziale omówiono metodykę badawczą, przedstawiając cel i zakres badań, zastosowane metody i techniki, a także szczegółową procedurę badawczą. Rozdział drugi wprowadza w problematykę wrażliwości międzykulturowej w szkolnictwie wyższym. Zawiera część teoretyczną, w której omówiono pojęcie wrażliwości międzykulturowej,

znaczenie różnic kulturowych, proces internacjonalizacji uczelni oraz czynniki wpływające na rozwój kompetencji międzykulturowych. W trzecim rozdziale zaprezentowano przegląd inicjatyw wspierających integrację międzykulturową. Przedstawiono dobre praktyki stosowane w podregionach: białostockim, łomżyńskim i suwalskim, ukazując przykłady działań podejmowanych na rzecz współpracy akademickiej w zróżnicowanym kulturowo środowisku. Rozdział czwarty poświęcony jest diagnozie poziomu wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w województwie podlaskim. Ujęto w nim zarówno charakterystykę ekspertów, jak i ich opinie dotyczące polityki uczelni, czynników sprzyjających i utrudniających rozwój kompetencji międzykulturowych, a także doświadczeń we współpracy z przedstawicielami innych kultur. W piątym rozdziale omówiono relacje pomiędzy czynnikami kształtującymi wrażliwość międzykulturową, na podstawie wyników analizy strukturalnej. Przedstawiono szczegółowe wyniki dla każdego podregionu oraz zestawienie porównawcze w skali województwa. Zwieńczeniem publikacji są wnioski i rekomendacje, w których zaproponowano konkretne kierunki działań wzmacniających wrażliwość i kompetencje międzykulturowe w środowisku akademickim, adresowane zarówno do uczelni, jak i instytucji odpowiedzialnych za politykę edukacyjną.

Na potrzeby przygotowania monografii wykorzystano pierwotne oraz wtórne źródła danych. Źródła pierwotne stanowiły wyniki zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI) zrealizowanych wśród przedstawicieli kadry zarządzającej szkołami wyższymi, pracowników szkół wyższych oraz studentów w podregionach białostockim, suwalskim oraz łomżyńskim. Wtórne źródła danych stanowiły artykuły naukowe pozyskane z licencjonowanych baz danych, monografie naukowe, dokumenty strategiczne uczelni, informacje na temat inicjatyw międzykulturowych umieszczone na stronach internetowych badanych podmiotów.

Potencjalnymi odbiorcami monografii są przedstawiciele społeczności akademickiej, jednostki współpracujące z uczelniami, tj. władze regionalne i lokalne, osoby zarządzające w instytucjach edukacyjnych, pracodawcy, mieszkańcy regionu oraz wszyscy zainteresowani tematyką wrażliwości międzykulturowej w województwie podlaskim.

1. Metodyka badawcza

1.1. Cel i zakres badania

Opracowanie to ma na celu identyfikację kluczowych czynników stymulujących i ograniczających wrażliwość międzykulturową szkół wyższych w trzech podregionach województwa podlaskiego: białostockim, łomżyńskim i suwalskim.

Skoncentrowano się na zidentyfikowaniu oraz przeanalizowaniu poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród przedstawicieli społeczności akademickiej. Analiza objęła zarówno postawy i doświadczenia indywidualne, jak i działania podejmowane przez instytucje w zakresie integracji międzykulturowej. Uwzględniono czynniki sprzyjające i ograniczające rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim. Na podstawie wyników badań sformułowano rekomendacje wspierające rozwój polityk i praktyk szkół wyższych w obszarze edukacji międzykulturowej.

Celem głównym niniejszej monografii jest diagnoza poziomu wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w trzech podregionach (białostockim, suwalskim i łomżyńskim) wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów, ze szczególnym uwzględnieniem różnic w percepcji, postawach i działaniach na rzecz integracji międzykulturowej.

Dodatkowo skupiono się na realizacji pięciu celów szczegółowych, tj.:

- Cel 1. Określenie poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim.
- Cel 2. Zbadanie postaw i działań podejmowanych przez uczelnie w zakresie integracji międzykulturowej, zarówno na poziomie polityk instytucjonalnych, jak i codziennych praktyk akademickich.
- Cel 3. Identyfikacja czynników sprzyjających rozwijaniu kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim oraz określenie najlepszych praktyk w zakresie edukacji międzykulturowej.
- Cel 4. Rozpoznanie barier i trudności ograniczających wrażliwość międzykulturową wśród społeczności akademickiej oraz sformułowanie rekomendacji dotyczących ich niwelowania.
- Cel 5. Opracowanie rekomendacji i propozycji działań mających na celu zwiększenie kompetencji międzykulturowych wśród studentów, kadry dydaktycznej i administracyjnej szkół wyższych.

Zakres badania obejmuje trzy podregiony województwa podlaskiego: białostocki, suwalski oraz łomżyński.

Badaniem objęto przedstawicieli kadry zarządzającej, pracowników i studentów szkół wyższych.

1.2. Metody i techniki badawcze

Do realizacji celu głównego oraz celów szczegółowych dobrano odpowiednie metody i techniki badawcze. W niniejszym badaniu zastosowane zostały następujące metody badawcze o charakterze jakościowym: przegląd literatury (desk research), analiza danych wtórnych (zastanych), zogniskowane wywiady grupowe (FGI), analiza strukturalna, analiza i konstrukcja logiczna (Tabela 1).

W realizację procesu badawczego, na etapie pozyskania źródeł pierwotnych, w ramach wywiadów zaangażowano przedstawicieli kadry zarządzającej, pracowników i studentów szkół wyższych. Badani reprezentowali podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski.

Każdemu szczegółowemu celowi badawczemu zostały przypisane zadania badawcze. Ponadto dobrano metody i techniki badawcze zapewniające realizację pięciu zadań badawczych. W efekcie zrealizowanych prac przygotowana została monografia obejmująca wyniki desk research, przeprowadzonych badań jakościowych oraz wnioski i rekomendacje.

Tabela 1. Zadania, metody i rezultaty badań

Cel badawczy	Zadanie badawcze	Metoda i technika badawcza	Rezultat
C1. Określenie poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim	Z1. Przegląd literatury naukowej, stron internetowych oraz dokumentów strategicznych szkół wyższych w celu identyfikacji dobrych praktyk w zakresie umiędzynarodowienia i czynników sprzyjających lub ograniczających współpracę z przedstawicielami innych kultur Z2. Przeprowadzanie 3 wywiadów FGI wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim Z3. Dokonanie analizy wyników uzyskanych w ramach 3 wywiadów FGI	Desk research: studia literatury, analiza danych wtórnych (zastanych); Badania jakościowe Focus Group Interview (FGI)	Opisowy i porównawczy profil poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród grup uczestników (kadra zarządzająca, pracownicy, studenci) w trzech podregionach: białostockim, łomżyńskim i suwalskim
C2. Zbadanie postaw i działań	Z1. Przegląd literatury naukowej, stron	Desk research: studia literatury,	Charakterystyka postaw i praktyk instytucjonalnych

Cel badawczy	Zadanie badawcze	Metoda i technika badawcza	Rezultat
podejmowanych przez uczelnie w zakresie integracji międzykulturowej, zarówno na poziomie polityk instytucjonalnych, jak i codziennych praktyk akademickich	internetowych oraz dokumentów strategicznych szkół wyższych w celu identyfikacji dobrych praktyk w zakresie umiędzynarodowienia i czynników sprzyjających lub ograniczających współpracę z przedstawicielami innych kultur Z2. Przeprowadzanie 3 wywiadów FGI wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim Z3. Dokonanie analizy wyników uzyskanych w ramach 3 wywiadów FGI	analiza danych wtórnych (zastanych); Badania jakościowe Focus Group Interview (FGI)	w zakresie integracji międzykulturowej w środowiskach akademickich trzech podregionów: białostockiego, łomżyńskiego i suwalskiego
C3. Identyfikacja czynników sprzyjających rozwijaniu kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim oraz określenie najlepszych praktyk w zakresie edukacji międzykulturowej	Z1. Przegląd literatury naukowej, stron internetowych oraz dokumentów strategicznych szkół wyższych w celu identyfikacji dobrych praktyk w zakresie umiędzynarodowienia i czynników sprzyjających lub ograniczających współpracę z przedstawicielami innych kultur Z2. Przeprowadzanie 3 wywiadów FGI wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim Z3. Dokonanie analizy wyników uzyskanych w ramach 3 wywiadów FGI	Desk research: studia literatury, analiza danych wtórnych (zastanych); Badania jakościowe Focus Group Interview (FGI); Analiza strukturalna	Zestawienie porównawcze uwarunkowań lokalnych wpływających na rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim; Zestawienie czynników sprzyjających i ograniczających rozwój wrażliwości międzykulturowej; Macierz relacji pomiędzy czynnikami wpływającymi na wrażliwość międzykulturową szkół wyższych; Katalog dobrych praktyk w zakresie edukacji międzykulturowej

Cel badawczy	Zadanie badawcze	Metoda i technika badawcza	Rezultat
C4. Rozpoznanie barier i trudności ograniczających wrażliwość międzykulturową wśród społeczności akademickiej oraz sformułowanie rekomendacji dotyczących ich niwelowania	Z2. Przeprowadzanie 3 wywiadów FGI wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych w podregionach białostockim, suwalskim i łomżyńskim Z3. Dokonanie analizy wyników uzyskanych w ramach 3 wywiadów FGI Z4. Opracowanie zestawu rekomendacji dotyczących niwelowania barier i trudności ograniczających wrażliwość międzykulturową wśród społeczności akademickiej	Badania jakościowe Focus Group Interview (FGI)	Lista barier i trudności w rozwijaniu wrażliwości międzykulturowej oraz propozycje działań naprawczych i usprawniających
C5. Opracowanie rekomendacji i propozycji działań mających na celu zwiększenie kompetencji międzykulturowych wśród studentów, kadry dydaktycznej i administracyjnej szkół wyższych	Z5. Opracowanie zestawu rekomendacji w zakresie zwiększania kompetencji i wrażliwości międzykulturowej w środowisku akademickim	Metoda analizy i konstrukcji logicznej	Zestaw rekomendacji w zakresie zwiększania kompetencji i wrażliwości międzykulturowej w środowisku akademickim

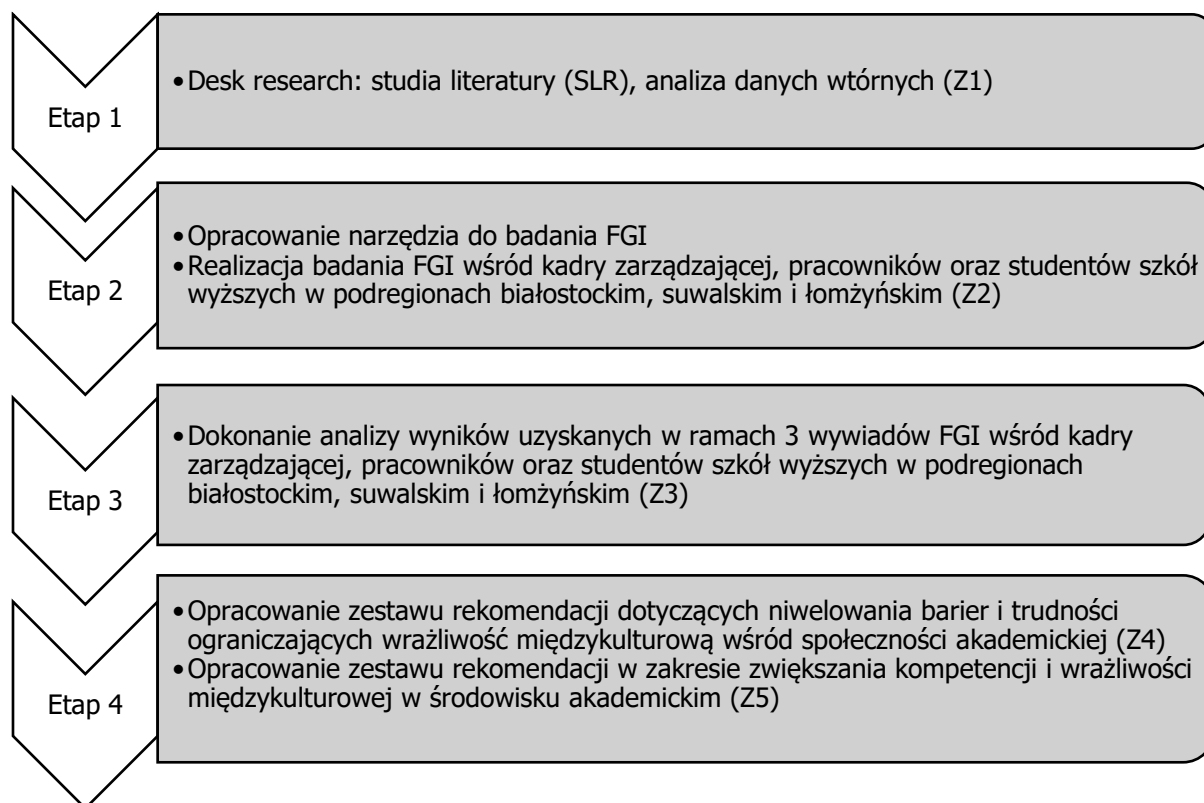
Źródło: opracowanie własne.

Zestawienie przedstawione w Tabeli 1 ukazuje powiązanie celów badawczych z odpowiadającymi im zadaniami, metodami oraz uzyskanymi rezultatami. Zastosowanie triangulacji metod badawczych, obejmującej analizę źródeł wtórnych, badania jakościowe w formie zogniskowanych wywiadów grupowych oraz analizę strukturalną, pozwoliło na uzyskanie rzetelnych i wieloaspektowych danych. Rezultatem było nie tylko określenie poziomu wrażliwości międzykulturowej wśród kadry zarządzającej, pracowników i studentów, ale również identyfikacja czynników sprzyjających i ograniczających rozwój kompetencji międzykulturowych oraz wskazanie najlepszych praktyk w obszarze edukacji międzykulturowej. Dzięki temu możliwe stało się sformułowanie rekomendacji adresowanych do różnych grup interesariuszy szkolnictwa wyższego oraz władz regionalnych, które mogą stanowić podstawę dla dalszych działań wzmacniających proces internacjonalizacji i integracji w środowisku akademickim województwa podlaskiego.

1.3. Postępowanie badawcze

Proces badawczy prowadzący do osiągnięcia założonych celów badania obejmuje cztery etapy badawcze (Rysunek 1).

Rysunek 1. Schemat procedury badawczej



Źródło: opracowanie własne.

Pierwszy etap obejmował przegląd literatury naukowej, dokumentów strategicznych oraz raportów instytucjonalnych szkół wyższych i organizacji wspierających umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego. Celem tego etapu było uporządkowanie wiedzy na temat aspektów kulturowych oraz identyfikacja czynników sprzyjających i ograniczających rozwój wrażliwości międzykulturowej w środowisku akademickim, a także dobrych praktyk w zakresie współpracy uczelni z przedstawicielami innych kultur (Zadanie 1).

W drugim etapie przygotowano i przeprowadzono zogniskowane wywiady grupowe (FGI) wśród trzech grup respondentów: kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych. W badaniu wzięło udział łącznie 30 osób z trzech podregionów: białostockiego (12 osób), łomżyńskiego (9 osób) i suwalskiego (9 osób). Wywiady pozwoliły na zgromadzenie pogłębionych danych dotyczących postrzegania, postaw oraz praktyk uczelni w zakresie integracji międzykulturowej (Zadania 2 i 3).

W trzecim etapie dokonano analizy materiału badawczego pozyskanego w ramach FGI. Na podstawie wypowiedzi uczestników zidentyfikowano czynniki

sprzyjające i ograniczające rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim. Zestawiono także najlepsze praktyki edukacyjne oraz instytucjonalne, a różnice między podregionami uwzględniono w analizie strukturalnej (Zadanie 3).

Ostatni etap badania polegał na opracowaniu rekomendacji w zakresie zwiększania wrażliwości i kompetencji międzykulturowej w środowisku akademickim. Rekomendacje skierowano do różnych grup interesariuszy: kadry zarządzającej, pracowników, studentów, a także instytucji odpowiedzialnych za politykę edukacyjną w regionach. Uwzględniono zróżnicowane potrzeby i uwarunkowania lokalne w podregionach białostockim, łomżyńskim i suwalskim (Zadania 4 i 5).

2. Wrażliwość międzykulturowa w szkolnictwie wyższym – kontekst i znaczenie

2.1. Konceptyjne ujęcie wrażliwości międzykulturowej

Kultura ukierunkowuje sposób myślenia o człowieku, ustanawia też ramy tego, co uznaje się za sposoby realizacji człowieczeństwa. Jest zawsze „czyjaś” kultura, ponieważ tworzą ją konkretni ludzie i w niej się wyrażają. Bogactwo ludzkości tkwi w odmienności kultur. Jednak skuteczny dialog między przedstawicielami różnych kultur nie jest możliwy bez wzajemnego poznania. Wiedza dotycząca aspektów kulturowych pozwala na zrozumienie różnic, występujących we wchodzących w interakcje kulturach¹¹. Chęć dostrzegania i interpretowania czynników kulturowych, wyraża się we wrażliwości międzykulturowej^{12, 13, 14, 15}. To jedno z kluczowych pojęć w obszarze edukacji międzykulturowej oraz zarządzania różnorodnością¹⁶. W literaturze przedmiotu określa się ją jako zdolność jednostki do dostrzegania różnic kulturowych, rozumienia ich znaczenia oraz reagowania na nie w sposób refleksyjny, empatyczny i adekwatny sytuacyjnie. Jest to nie tyle stała cecha osobowości, ile dynamiczny proces rozwijający się w toku doświadczeń i interakcji z przedstawicielami innych kultur¹⁷.

Wrażliwość międzykulturowa jest szczególnie ważna w dziedzinie takiej jak edukacja, gdzie zachodzą częste interakcje z osobami z różnych środowisk kulturowych. Rozwój tego konstruktu ma zasadnicze znaczenie dla zmniejszenia barier kulturowych i poprawy skutecznej komunikacji między przedstawicielami różnych kultur. Szkoły wyższe wdrażają praktyki internacjonalizacyjne, chociaż siła ich oddziaływania może różnić się w zależności od czasu trwania i kontekstu

¹¹ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy zarządzania. Katowice: Wydawnictwo Naukowe Sophia, 3.

¹² Chen G-M., Starosta W.J. (1997). A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.

¹³ Dai X., Chen G-M. (Eds.), (2022). *Conflict Management and Intercultural Communication. The Art of Intercultural Harmony*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003252955>.

¹⁴ Fritz W., Graf A., Hentze J., Möllenberg A., Chen G-M. (2005). An examination of Chen and Starosta's Model of Intercultural Sensitivity in Germany and United States. *Intercultural Communication Studies*, 14(1), 53-64.

¹⁵ Korczyński M., Świdzińska A. (2017). Wrażliwość międzykulturowa studentów z pogranicza polsko-ukraińskiego. *Edukacja Międzykulturowa*, 1(6), 113-129.

¹⁶ Ainscow M., Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-446. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>.

¹⁷ Bennett J. M., Bennett M.J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (3rd ed., 147-165). Thousand Oaks, CA: Sage.

doświadczenia^{18, 19, 20}. Tego typu różnice zostaną pokazane w kolejnych rozdziałach niniejszej monografii.

Jedną z najczęściej przywoływanych koncepcji jest model rozwoju wrażliwości międzykulturowej M. Bennetta (Developmental Model of Intercultural Sensitivity, DMIS). Model ten zakłada istnienie sześciu etapów, przez które jednostka przechodzi, rozwijając zdolność do rozumienia i akceptacji odmienności kulturowej. Etapy te dzielą się na dwie fazy: etnocentryczną (unikanie kontaktu, obrona, atak oraz myślenie stereotypowe) i etnorelatywną (akceptacja różnic, adaptacja oraz integracja)²¹. Model Bennetta podkreśla, że wrażliwość międzykulturowa nie jest osiągnięta automatycznie w wyniku kontaktu z różnorodnością, lecz wymaga świadomej pracy nad własnymi przekonaniami, stereotypami i reakcjami emocjonalnymi.

Innym podejściem wartym uwagi jest koncepcja kompetencji międzykulturowych, w których wrażliwość stanowi komponent afektywny, obok wiedzy (komponent poznawczy) i umiejętności (komponent behawioralny)^{22,23}. W tym ujęciu wrażliwość międzykulturowa oznacza gotowość do otwartej postawy, empatii i samorefleksji w kontekście różnic kulturowych. Podkreśla się tu znaczenie nie tylko świadomości odmienności, ale także zdolności do uznania innych niż własne wartości oraz włączenia ich do wspólnej przestrzeni współpracy²⁴.

Warto również przywołać ujęcie E. W. Stevicka, który wskazuje, że wrażliwość międzykulturowa rozwija się w procesie edukacyjnym, szczególnie wtedy, gdy towarzyszy mu świadome kształtowanie postaw opartych na szacunku, ciekawości i otwartości wobec innych. W tym kontekście szkoły wyższe mają nie tylko funkcję

¹⁸ Toptsi J. E., Hajeer A. (2023). The Relationship Between Time Spent Abroad and Intercultural Sensitivity. *GILE Journal of Skills Development*, 3(2), 85-96.
<https://doi.org/10.52398/gjsd.2023.v3.i2.pp85-96>

¹⁹ Sakharova N. S., Yankina N. V., Moroz V. V., Tomin V. V., Dmitrieva E. V. (2017). *Intercultural Sensitivity as Condition of Academic Mobility Success*. Atlantis Press.
<https://doi.org/10.2991/CILDIAH-17.2017.53>

²⁰ Ainscow M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>

²¹ Bennett M.J. (1986). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In: R.M. Paige (Ed.), *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (27-70). New York: University Press of America.

²² Van Dyne L., Ang S., Koh C., (2009). Cultural intelligence. Measurement and scale development. In: M.A. Moodian (ed.), *Contemporary leadership and intercultural competence. Exploring the cross-cultural dynamics within organizations*, Thousand Oaks: SAGE.

²³ Van Oudenhoven J.P., Van der Zee K.I. (2002). Predicting multicultural effectiveness of international students: the Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 679-694.

²⁴ Szydło J., Czerniawska M. (2024). Intercultural maturity of managers. *Scientific Papers of Silesian University of Technology – Organization & Management Series*, No. 200.
<http://dx.doi.org/10.29119/1641-3466.2024.200.40>

edukacyjną, ale również społeczną i kulturotwórczą – mogą i powinny stanowić przestrzeń uczenia się różnorodności i współistnienia w wielokulturowym świecie²⁵.

W niniejszej analizie przyjęto rozumienie wrażliwości międzykulturowej jako umiejętności zauważania, rozumienia i akceptacji różnic kulturowych oraz reagowania na nie w sposób refleksyjny i konstruktywny²⁶. Dobre kontakty z osobami odmiennymi kulturowo zależą w dużej mierze od tych samych cech, które składają się na kompetencję w porozumiewaniu się. Podstawę stanowi szeroki repertuar zachowań i umiejętność wyboru najwłaściwszego w danej sytuacji postępowania. Ważne jest również autentyczne zainteresowanie drugą osobą²⁷. Bardziej prawdopodobne jest ono wtedy, gdy człowiek cechuje się empatią z jednej strony i złożonością struktur poznawczych (które umożliwiają m.in. decentrację) – z drugiej. Ważną rolę w kontaktach z przedstawicielami innych kultur odgrywa również zdolność do samoobserwacji, ponieważ ona umożliwia potencjalnie korektę własnego postępowania²⁸. Ujęcie to odzwierciedla zarówno indywidualny wymiar kompetencji (postawy, wartości, gotowość do dialogu), jak i szerszy – instytucjonalny kontekst działań sprzyjających budowaniu środowiska otwartego na różnorodność.

Współczesne uczelnie funkcjonują w kontekście rosnącej różnorodności kulturowej, wynikającej z procesów umiędzynarodowienia edukacji, migracji oraz globalizacji wiedzy²⁹. W odpowiedzi na te zjawiska wiele instytucji podejmuje wysiłki zmierzające do integracji międzykulturowej, traktując ją jako nieodzowny element polityki jakości kształcenia, inkluzywności oraz odpowiedzialności społecznej^{30, 31, 32}. Postawy i działania uczelni w tym zakresie obejmują zarówno formalne strategie i dokumenty instytucjonalne, jak i codzienne praktyki akademickie wpływające na klimat społeczny i doświadczenie wszystkich członków wspólnoty akademickiej³³.

²⁵ Stevick E. W. (1980). *A Way and Ways, Teaching Languages*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers Inc.

²⁶ Matsumoto D., Hwang H.C. (2013). Assessing cross-cultural competence: a review of available Tests. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 849-873.

²⁷ Solhaug. T., Osler A. (2018). Intercultural empathy among Norwegian students: an inclusive citizenship perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 89-110. <https://doi-org.bazy.pb.edu.pl/10.1080/13603116.2017.1357768>

²⁸ Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.II. (2018). *Interplay: The Process of Interpersonal Communication*. Oxford: Oxford University Press.

²⁹ Pajares F. (1996). Self-efficacy beliefs and academic achievement. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.

³⁰ Rinfret S. R., Young S., McDonald B. D. (2023). The importance of mentorship in higher education: An introduction to the symposium. *Journal of Public Affairs Education*, 29(4), 398-403. <https://doi.org/10.1080/15236803.2023.2260947>

³¹ Shore L. M., Cleveland J. N., Sanchez D. (2018). Inclusive workplaces: A review and model. *Human Resource Management Review*, 28(2), 176-189. doi:10.1016/j.hrmr.2017.07.003

³² Shore L. M., Randel A. E., Chung B. G., Dean M. A., Ehrhart K. H., Singh G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of Management*, 37(4), 1262-1289.

³³ Nikitorowicz J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.

2.2. Różnice kulturowe w kontekście funkcjonowania szkół wyższych

W coraz bardziej zglobalizowanym i zróżnicowanym świecie, kontakt z odmiennością kulturową staje się codziennością – zarówno w życiu społecznym, jak i zawodowym czy edukacyjnym³⁴. Różnice kulturowe obejmują zespół cech, wartości, norm, wzorów komunikacyjnych i zachowań, które odróżniają jedną grupę kulturową od drugiej. Ich rozumienie oraz umiejętność adekwatnego reagowania na nie są kluczowe dla budowania dialogu międzykulturowego, integracji społecznej oraz efektywnej współpracy w środowiskach międzynarodowych³⁵.

Różnice kulturowe to nie tylko widoczne elementy, takie jak język, religia, tradycje czy sposób ubierania się. Obejmują one także głębiej zakorzenione struktury myślenia, normy społeczne, style komunikacji, podejście do czasu, pracy, autorytetu czy wyrażania emocji^{36, 37}.

W kontekście szkół wyższych różnice kulturowe ujawniają się zarówno w interakcjach między studentami i wykładowcami z różnych krajów, jak i w organizacji procesu dydaktycznego. Mogą wpływać na:

- sposoby komunikacji (bezpośrednia vs pośrednia, ekspresja emocji, znaczenie milczenia);
- style uczenia się i oczekiwania wobec nauczania (np. podejście do dyskusji, pracy grupowej, oceny autorytetu nauczyciela);
- rozumienie pojęć takich jak „uczciwość akademicka”, „współpraca”, „samodzielność”;
- interpretację ról społecznych i akademickich (np. relacje między studentem a promotorem, między przełożonym a podwładnym, między członkami zespołu)³⁸.

W środowisku zawodowym różnice kulturowe wpływają na style zarządzania, sposób podejmowania decyzji, budowanie relacji, przywództwo czy podejście do konfliktów. Ich nierozumienie może prowadzić do nieporozumień, frustracji, a nawet konfliktów interpersonalnych i organizacyjnych³⁹.

W literaturze przedmiotu wypracowano liczne modele pomagające zrozumieć i porównać kultury. Nie mają one charakteru wartościującego, lecz służą jako

³⁴ Sułkowski Ł., Chmielecki M. (2017). Metody zarządzania międzykulturowego. In: Ł. Sułkowski, G. Ignatowski (red.), *Komunikacja i zarządzanie międzykulturowe. Współczesne wyzwania prawno-organizacyjne*, Rozdział 3, Warszawa: Difin.

³⁵ Szydło J., Grześ-Bukłaho J. (2020). Relations between National and Organisational Culture – Case Study. *Sustainability*, 12(4), 1522. <http://dx.doi.org/10.3390/su12041522>

³⁶ Ibidem.

³⁷ Hara N. (2009). *Communities of Practice: Fostering Peer-to-Peer Learning and Informal Knowledge Sharing in the Work Place*. Berlin: Springer.

³⁸ Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.II. (2018). *Interplay*: op. cit.

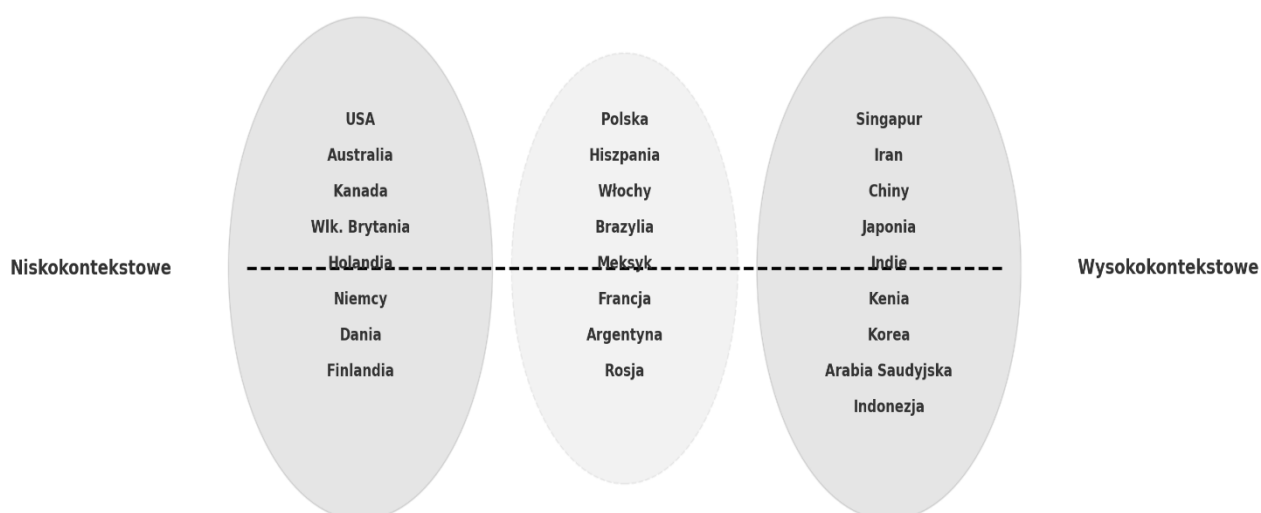
³⁹ Hays-Thomas R., Bendick M. (2013). Professionalizing diversity and inclusion practice: Should voluntary standards be the chicken or the egg? *Industrial and Organizational Psychology*, 6(3), 193-205.

narzędzia do rozumienia odmiennych wzorców zachowań i unikania uproszczeń czy stereotypizacji^{40, 41}.

Antropolog E. Hall mówi o dwóch odrębnych sposobach przekazywania wiadomości wewnątrz kultur. Kulture niskokontekstowe posługują się głównie językiem, wyrażając myśli, uczucia i idee jak najbardziej jasno i logicznie. W porozumiewaniu się niskokontekstowym sens wypowiedzianych zdań mieści się głównie w słowach. Inaczej jest w kulturach wysokokontekstowych, które podtrzymują społeczną harmonię, posługując się subtelnymi, często wyrażonymi niewerbalnie sygnałami⁴². W tych społeczeństwach osoby porozumiewające się nie wprawiają innych w zakłopotanie, mówiąc wprost, uczą się natomiast odczytywać znaczenie całego kontekstu przekazywanej wiadomości: niewerbalnych zachowań mówiącego, historii wzajemnej relacji oraz ogólnych zasad, które w danym społeczeństwie rządzą kontaktami międzyludzkimi.

Na rysunku 2 przedstawiono przykłady kultur w zależności od preferencji stylu komunikacji.

Rysunek 2. Przykłady kultur nisko- i wysokokontekstowych



Źródło: opracowanie własne na przykładzie Meyer E. (2023). Mapa kulturowa. Jak skutecznie radzić sobie z różnicami kulturowymi w biznesie. Kraków: Znak, 123.

Proces komunikacji w kulturach o wysokim kontekście opiera się w dużej mierze na kontekście, czyli albo na dosłownym, fizycznym otoczeniu, w którym odbywa się komunikacja, albo na zinternalizowanym kontekście kulturowym, lub obu tych elementach łącznie. Dużą rolę odgrywają aluzje, podteksty i przekazy pośrednie.

⁴⁰ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy...op. cit.

⁴¹ Hays-Thomas R., Bowen A., Bourdreaux M. (2012). Skills for diversity and inclusion in organizations: A review and preliminary investigation. The Psychologist-Manager Journal, 15(2), 128-141.

⁴² Hall E. T. (1976). Beyond Culture. New York: Anchor Books.

W kulturach niskokontekstowych, w których dla zrozumienia przekazu kontekst jest mało istotny, dużo większego znaczenia nabiera sam przekaz, jego bezpośredniość i dowolność interpretacji⁴³.

Osoba zakorzeniona w kulturze wysokokontekstowej spostrzega rozmówców reprezentujących styl niskokontekstowy jako gadatliwych i mało subtelnych. Z drugiej strony osobom z kultury niskokontekstowej rozmówcy wysokokontekstowi wydają się mało komunikatywni lub wręcz nieuczciwi⁴⁴.

Współpraca międzynarodowa, zarówno w środowisku akademickim, jak i zawodowym, wymaga rozumienia nie tylko języka, lecz także kulturowych fundamentów, na których budowane są relacje społeczne i zawodowe⁴⁵. Jednym z istotnych rozróżnień jest podział kultur na relacyjne i zadaniowe. Typologia ta wskazuje, że kultury różnią się pod względem tego, co uważają za podstawę skutecznej współpracy – budowanie relacji czy realizację zadań⁴⁶.

Kultury relacyjne koncentrują się na budowaniu zaufania, wzajemnego zrozumienia i trwałych więzi interpersonalnych jako fundamentu współpracy. W takich kulturach:

- relacja osobista jest kluczem do rozpoczęcia i utrzymania współpracy;
- komunikacja jest często pośrednia, uprzejma, nacechowana emocjonalnie lub kontekstowo;
- zaufanie buduje się poprzez kontakt osobisty, nieformalną interakcję i wspólne doświadczenia;
- czas ma charakter elastyczny – punktualność i tempo pracy są mniej istotne niż jakość relacji;
- praca zespołowa opiera się na harmonii, lojalności i wspólnych wartościach⁴⁷.

Kultury zadaniowe traktują relacje interpersonalne jako ważne, ale wtórne wobec wspólnego celu, który stanowi priorytet. W takich kulturach:

- efektywność i rezultaty są podstawą oceny współpracy;
- komunikacja jest bezpośrednia, zorientowana na jasność, konkret i fakty;
- zaufanie buduje się poprzez kompetencje, dotrzymywanie zobowiązań i profesjonalizm;
- czas jest ściśle zarządzany, punktualność to oznaka szacunku;
- zespół działa sprawnie, ale opiera się na formalnym podziale ról i odpowiedzialności⁴⁸.

Przykłady kultur zadaniowych i relacyjnych pokazano na rysunku 3.

⁴³ Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.II. (2018). Interplay: op. cit.

⁴⁴ Groff L. (2002). Intercultural communication, interreligious dialogue, and peace. *Futures*, 34, 701-716. [https://doi.org/10.1016/S0016-3287\(02\)00015-0](https://doi.org/10.1016/S0016-3287(02)00015-0)

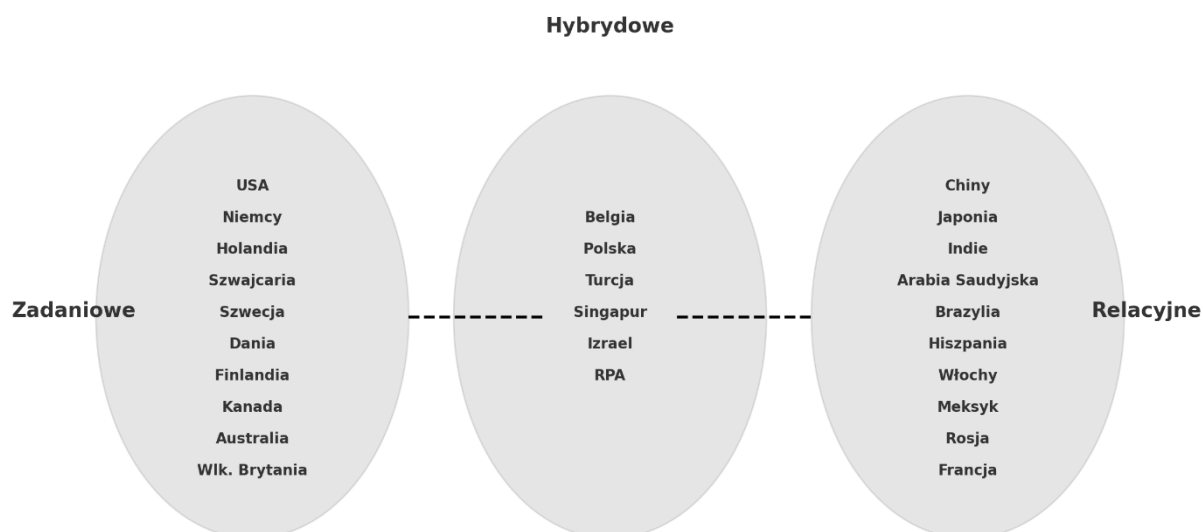
⁴⁵ Zanoni P., Janssens M. (2004). Deconstructing difference. The rhetoric of Human Resource Managers' diversity discourses. *Organization Studies*, 25(1), 55-74.

⁴⁶ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy... op. cit., 53.

⁴⁷ Meyer E. (2023). Mapa kulturowa. Jak skutecznie radzić sobie z różnicami kulturowymi w biznesie. Kraków: Znak.

⁴⁸ Ibidem.

Rysunek 3. Przykłady kultur zorientowanych na zadania lub relacje



Źródło: opracowanie własne na przykładzie Meyer E. (2023). Mapa kulturowa. Jak skutecznie radzić sobie z różnicami kulturowymi w biznesie. Kraków: Znak, 27-32.

Zrozumienie różnicy między podejściem relacyjnym a zadaniowym jest kluczowe w międzynarodowej współpracy akademickiej i zarządzaniu zespołami wielokulturowymi. Brak tej świadomości może prowadzić do błędnej interpretacji zachowań (np. relacyjność odbierana jako „nieprofesjonalizm”), trudności w komunikacji (np. bezpośredniość postrzegana jako nieuprzejmość) oraz różnic w oczekiwaniach dotyczących współpracy, przywództwa i zaangażowania.

W kontekście szkół wyższych może to wpływać na sposób prowadzenia zajęć i udział studentów w dyskusjach, styl pracy w zespołach projektowych, relacje między studentami a kadrą akademicką oraz na różnice w rozumieniu terminowości, niezależności i pracy grupowej.

Rozróżnienie na kultury relacyjne i zadaniowe pomaga zrozumieć różnice w podejściu do współpracy, komunikacji i relacji międzyludzkich. Dodatkowo należy podkreślić, iż niektóre kultury cenią jednostkę, inne natomiast uwypuklają wartość grupy. Wymiar indywidualizmu i kolektywizmu odnosi się do tego, jak w danej kulturze postrzegana jest rola jednostki względem grupy społecznej. Kluczowe pytanie brzmi: czy interes jednostki stoi ponad interesem grupy, czy odwrotnie? Indywidualizm zakłada, że jednostka ma autonomię, a jej cele i potrzeby są nadrzędne wobec grupy. Kolektywizm natomiast opiera się na silnych więziach wspólnotowych – jednostka funkcjonuje jako część grupy (rodziny, zespołu, społeczności), a lojalność wobec niej jest najważniejsza⁴⁹. G. Hofstede określa owe pojęcia w następujący sposób: „Indywidualizm odnosi się do społeczeństwa, w którym więzi między jednostkami są luźne: od każdego oczekuje się, że sam

⁴⁹ Hofstede G., Hofstede G.J. (2007). Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu. Wydanie II zmienione. Warszawa: PWE, 88.

będzie dbał o siebie i swą najbliższą rodzinę. Kolektywizm odnosi się do społeczeństwa, gdzie jednostki od urodzenia przez całe swe życie są zintegrowane z silnymi, spójnymi grupami Swoich, które to grupy zapewniają na stałe ochronę w zamian za bezwarunkową lojalność”⁵⁰.

Cechy kultur indywidualistycznych:

- niezależność i samodzielność;
- samorealizacja i inicjatywa własna;
- otwarta komunikacja i prawo do wyrażania opinii;
- relacje oparte na kontraktach i zasadach, nie na lojalności;

Przykłady krajów: USA, Wielka Brytania, Kanada, Australia, kraje skandynawskie.

Cechy kultur kolektywistycznych:

- silne przywiązanie do grupy i jej autorytetu;
- działania ukierunkowane na dobro wspólne;
- pośrednia komunikacja, unikanie konfrontacji;
- znaczenie „zachowania twarzy” i harmonii w relacjach.

Przykłady krajów: Chiny, Japonia, Korea Południowa, Indie, Meksyk, większość krajów afrykańskich.

W kulturach indywidualistycznych studenci chętniej wyrażają własne opinie, krytycznie oceniają treści i działają samodzielnie. W kolektywistycznych – większy nacisk kładzie się na współpracę, zgodę z grupą i respekt wobec nauczyciela.

Kultury indywidualistyczne promują autonomię, samorealizację i wyrażanie własnych opinii, co znajduje odzwierciedlenie w modelach edukacyjnych opartych na debacie, krytycznym myśleniu i niezależności. Kultury kolektywistyczne kładą nacisk na więzi społeczne, lojalność wobec wspólnoty oraz harmonię, co sprzyja współpracy, ale może ograniczać ekspresję jednostkową. Świadomość tych różnic pozwala instytucjom edukacyjnym skutecznie dostosowywać style nauczania i budować środowiska wspierające różnorodność kulturową.

Istotnym jest, że nie wszystkie kultury podzielają przekonanie, że ludzie są sobie równi. Niektóre opierają się na założeniu, że wybrane grupy albo instytucje mają prawo kontrolować życie jednostek. G. Hofstede nazwał ten wymiar dystansem władzy. Odnosi się on do stopnia, w jakim członkowie danej społeczności – instytucjonalnej, edukacyjnej, zawodowej czy rodzinnej – akceptują nierówną dystrybucję władzy, autorytetu i kontroli w relacjach społecznych⁵¹. W praktyce oznacza to, że w społeczeństwach o wysokim dystansie władzy istnieje wyraźna hierarchia, której się nie kwestionuje, a relacje przełożony–podwładny, nauczyciel–uczeń czy urzędnik–obywatel są silnie asymetryczne⁵².

W społeczeństwach o niskim dystansie władzy:

- hierarchie istnieją, ale mają funkcję praktyczną, a nie ideologiczną;

⁵⁰ Ibidem.

⁵¹ Ibidem, 70.

⁵² Thomas D. A., Ely R. J. (1996). Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. Harvard Business Review, 79-90.

- relacje są bardziej partnerskie, oparte na dialogu i współodpowiedzialności;
- przełożeni i nauczyciele są dostępni, otwarci na krytykę i pytania;
- młodszy członkowie grupy mają większą swobodę wyrażania opinii.

Przykładowe kraje: Dania, Szwecja, Holandia, Niemcy, Kanada, Australia.

W społeczeństwach o wysokim dystansie władzy:

- hierarchia jest traktowana jako naturalna i pożądana;
- autorytet przełożonych nie podlega dyskusji;
- komunikacja jest formalna, a inicjatywa oddolna – ograniczona;
- oczekuje się posłuszeństwa i szacunku wobec osób na wyższych stanowiskach.

Przykładowe kraje: Malezja, Chiny, Rosja, Meksyk, Arabia Saudyjska, Polska (w umiarkowanym stopniu)⁵³.

W kontekście edukacji wyższej dystans władzy ma istotny wpływ na wiele aspektów funkcjonowania uczelni. Przede wszystkim kształtuje styl nauczania. W kulturach charakteryzujących się wysokim dystansem władzy dominuje wykład *ex cathedra*, a nauczyciel pełni rolę niekwestionowanego autorytetu, przez co krytyczne pytania ze strony studentów pojawiają się rzadko. Wpływa również na poziom aktywności studentów. W kulturach o niskim dystansie władzy studenci częściej angażują się w dyskusje, swobodnie prezentują własne opinie i oczekują partnerskiego traktowania ze strony kadry akademickiej. Relacje między studentem a promotorem również są kształtowane przez ten wymiar. W kulturach o wysokim dystansie władzy są one hierarchiczne, sformalizowane i nacechowane dystansem⁵⁴. Podobnie wygląda styl zarządzania uczelnią. W kontekstach o dużym dystansie władzy decyzje podejmowane są na najwyższym szczeblu, a możliwość konsultacji społecznych jest znacznie ograniczona⁵⁵.

Zderzenie tych modeli może prowadzić do nieporozumień. Przykładowo, student z kultury o wysokim dystansie może niechętnie zadawać pytania, co w kulturze o niskim dystansie może być błędnie odczytane jako brak zaangażowania. Z kolei otwartość i krytycyzm studentów z krajów niskiego dystansu może być w innych kulturach postrzegana jako brak szacunku.

Świadomość tych różnic pozwala unikać fałszywych ocen zachowań i tworzyć bardziej partnerskie relacje oparte na wzajemnym szacunku, a nie na domniemanym braku kompetencji czy zaangażowania.

Męskość-kobiecość to kolejny wymiar kultury i podobnie jak poprzedni jest dwubiegunowy. G. Hofstede uważa, że zaprogramowanie kulturowe nakazuje opowiadać się albo za bardziej twardym, konkurencyjnym podejściem do świata, albo za bardziej humanitarnym, opiekuńczym i wyrozumiałym⁵⁶. Męskość odnosi się do

⁵³ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy... op. cit., 95-97.

⁵⁴ Dahl B. D. (2014). Making up workers in an inclusive organization. *Equality, Diversity and Inclusion*, 33(3), 249-260.

⁵⁵ Nembhard I.M., Edmondson A.C. (2006). Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941-966.

⁵⁶ Hofstede G., Hofstede G.J. (2007). *Kultury i organizacje*. op. cit., 133.

społeczeństwa, w którym role społeczne są wyraźnie odrębne. Mężczyźni mają być asertywni, twardzi i zorientowani na sukces materialny, natomiast od kobiet oczekuje się skromności, delikatności i skupienia na kwestiach jakości życia. Kobiecość odnosi się do społeczeństwa, w którym role rodzajowe zazębiają się, co może oznaczać, że zarówno od mężczyzn, jak i od kobiet oczekuje się skromności, czułości i troski o jakość życia. Kultury męskie charakteryzują się wartościami „twardymi”, instrumentalnymi, natomiast kultury kobiece – wartościami „miękkimi”, których rdzeniem jest jakość stosunków międzyludzkich. Społeczeństwa określone jako kobiece to te, w których role społeczne obu płci wzajemnie się przenikają i mogą być pełnione zamiennie⁵⁷. Kultury „twarde”, kładące nacisk na osiągnięcia to kultury Japonii, Szwajcarii czy Niemiec, natomiast „miękkie” – oparte na związkach – spotkać można w Skandynawii.

W środowisku akademickim przekłada się to na różne style zarządzania, modelowanie ścieżek kariery czy podejście do studentów. Kultury „męskie” mogą premiować sukcesy mierzalne, podczas gdy kultury „kobiece” koncentrują się na inkluzywności, empatii i wspieraniu dobrostanu psychicznego⁵⁸. Uwzględnienie tego wymiaru w działaniach uczelni może sprzyjać tworzeniu zrównoważonych i bardziej wspierających środowisk nauki.

Kolejny aspekt dotyczy sytuacji trudnych do przewidzenia. Wydaje się, że pragnienie pozbycia się niepewności jest wspólne dla ludzi na całym świecie. Niepewność to zjawisko uniwersalne, ale każda kultura wypracowała własne metody rozwiązywania problemu nieprzewidywalnej przyszłości. G. Hofstede używa terminu unikanie niepewności, który określa stopień w jakim członkowie danej kultury czują się zagrożeni niejednoznacznością sytuacji, i to, ile wysiłku wkładają w unikanie jej⁵⁹.

Przedstawiciele kultur o wysokim stopniu unikania niepewności oczekują jasno określonych reguł postępowania i szczegółowych instrukcji działania. Wykazują też dużą potrzebę formalnych rozporządzeń, przepisów i ustalonych norm zachowań. Niechętnie akceptują nawet najmniejsze zmiany. W większości przypadków nie są też skłonni do podejmowania ryzyka. Wśród kultur o niskim poziomie unikania niepewności dość dobrze tolerowana jest nieprzewidywalność. W sytuacjach nietypowych ich reprezentanci twórczo improwizują, wykazują inicjatywę i pomysłowość. Dobrze też tolerują różnice w poglądach. Charakteryzują się również relatywnie dużą skłonnością do podejmowania ryzykownych działań⁶⁰. Mieszkańcy Singapuru, Wielkiej Brytanii, Danii, Szwecji i Stanów Zjednoczonych odczuwają względnie małe obawy przed zmianami, podczas gdy Polaków, Belgów, Greków,

⁵⁷ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy... op. cit., 60.

⁵⁸ Schneid M., Isidor R., Li C., Kabst R. (2015). The influence of cultural context on the relationship between gender diversity and team performance: A meta-analysis. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(6), 733–756. <https://doi.org/10.1080/09585192.2014.957712>

⁵⁹ Hofstede G., Hofstede G.J. (2007). Kultury i organizacje. op. cit., 200.

⁶⁰ Szydło J. (2018). Kulturowe ramy... op. cit., 99.

Japończyków i Portugalczyków nowa lub niejednoznaczna sytuacja wprawia w większe zakłopotanie.

W kulturach o wysokim unikaniu niepewności preferowane są jasne procedury egzaminacyjne, struktury programowe, przewidywalność i „jedna właściwa odpowiedź”. W kulturach niskiego unikania zachęca się do twórczego myślenia, eksploracji i tolerowania różnych punktów widzenia.

Unikanie niepewności to wymiar wskazujący, jak dana kultura reaguje na ambiwalencję, zmienność i ryzyko. W środowisku akademickim może determinować sposób organizacji nauczania, styl prowadzenia zajęć, a także poziom otwartości na nowe idee i odmienność. Kulture o wysokim unikaniu niepewności preferują jasne zasady, struktury i przewidywalność, natomiast te o niskim poziomie – elastyczność, innowacyjność i tolerancję dla niejednoznaczności. Zrozumienie tych preferencji jest kluczowe dla efektywnej integracji studentów i pracowników z różnych środowisk kulturowych oraz planowania programów międzynarodowych.

Porozumiewanie się kształtują pewne podstawowe dla kultury wartości⁶¹. Kiedy spotkają się osoby z różnych kultur, wartości te wpływają na interakcję w sposób odczuwalny dla jej uczestników, choć nie zawsze dla nich zrozumiałe⁶². Wartości te obejmują porozumiewanie się wysoko- lub niskokontekstowe, nastawienie do jednostki i grupy, dystans władzy, wysoki lub niski stopień unikania niepewności, a także orientację kultury na osiągnięcia lub związki.

Jeżeli porozumiewający się ludzie rozumieją, jak uwarunkowania kulturowe wpływają na ich styl porozumiewania się, rozumieją tym samym styl porozumiewania się innych⁶³. Osoby, które porozumiewają się kompetentnie, akceptują niejasności, a nawet się ich spodziewają.

2.3. Internacjonalizacja szkół wyższych – istota, cele i działania

Internacjonalizacja stała się jednym z kluczowych wyzwań i kierunków rozwoju szkolnictwa wyższego w XXI wieku. Proces ten, zgodnie z powszechnie przyjętą definicją J. Knight, oznacza integrację wymiaru międzynarodowego, międzykulturowego lub globalnego do celów, funkcji i dostarczania usług edukacyjnych przez uczelnię⁶⁴. Innymi słowy, internacjonalizacja obejmuje zarówno aspekty strukturalne i strategiczne, jak i codzienne praktyki kształcenia, badań oraz funkcjonowania wspólnoty akademickiej.

Współczesne uczelnie realizują internacjonalizację z kilku głównych powodów, tj.:

⁶¹ Pless N. M., Maak T. (2004). Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice. *Journal of Business Ethics*, 54, 129-147.

⁶² Gonzalez J.A. (2010). Diversity change in organizations. A systemic, multilevel and non-linear process. *Journal of Applied Behavioral Science*, 46(2), 197-219.

⁶³ Arnett R. D. (2023). Uniting Through Difference: Rich Cultural-Identity Expression as a Conduit to Inclusion. *Organization Science*, 1–27. <https://doi.org/10.1287/orsc.2022.1648>.

⁶⁴ Knight J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5-31.

- poprawa jakości kształcenia i badań, poprzez wymianę międzynarodową, rozwój programów anglojęzycznych, dostęp do międzynarodowych źródeł wiedzy;
- zwiększenie konkurencyjności na rynku globalnym, przyciąganie studentów i kadry z zagranicy;
- budowanie kapitału międzykulturowego, rozwój kompetencji globalnych i międzykulturowych wśród absolwentów;
- odpowiedź na wyzwania społeczne i gospodarcze, w tym migrację, zmiany demograficzne i transformację rynku pracy.

Internacjonalizacja uczelni wyższych może przyjmować różnorodne formy, które dzieli się zwykle na dwa główne typy:

1. Internacjonalizacja „w domu”

Obejmuje działania podejmowane wewnątrz instytucji, mające na celu włączenie wymiaru międzynarodowego do codziennego życia akademickiego np. rozwój programów kształcenia w językach obcych (studia anglojęzyczne), umiędzynarodowienie treści programowych i kart przedmiotów, wspólne zajęcia dla studentów lokalnych i zagranicznych, szkolenia międzykulturowe dla kadry i studentów oraz integracja środowisk w działaniach pozadydaktycznych (kluby, wydarzenia, mentoring).

2. Internacjonalizacja „na zewnątrz”

Dotyczy aktywności wychodzących poza fizyczne granice uczelni. Można do nich zaliczyć np.: mobilność studentów i kadry (Erasmus+, programy dwustronne), udział w międzynarodowych projektach badawczych i konsorcjach, wspólne programy kształcenia (double degrees), otwieranie filii uczelni za granicą oraz działania promocyjne i rekrutacyjne skierowane do kandydatów z zagranicy.

Internacjonalizacja nie jest celem samym w sobie, lecz narzędziem podnoszenia jakości, otwierania uczelni na świat i budowania społeczności akademickich opartych na współpracy, empatii i wzajemnym szacunku. Wymaga ona zarówno decyzji strategicznych, jak i codziennych, konkretnych działań. W obliczu globalnych wyzwań jej znaczenie będzie systematycznie rosnąć – zarówno w wymiarze edukacyjnym, jak i społecznym. Aby działania internacjonalizacyjne były skuteczne, muszą być wspierane przez odpowiednie struktury i postawy instytucjonalne. Kluczowe znaczenie ma w tym kontekście spójna strategia umiędzynarodowienia, powiązana z misją uczelni, a także aktywny udział kadry zarządzającej w kreowaniu polityki internacjonalizacji. Istotną rolę odgrywają profesjonalne biura współpracy międzynarodowej, oferujące zarówno wsparcie administracyjne, jak i kulturowe.

Równie ważna jest kultura organizacyjna sprzyjająca różnorodności i inkluzywności, obejmująca m.in. eliminację barier językowych i formalnych^{65, 66, 67}.

Zgodnie z podejściem promowanym przez UNESCO⁶⁸ oraz OECD⁶⁹, integracja międzykulturowa powinna być traktowana nie jako incydentalny efekt umiędzynarodowienia, lecz jako cel strategiczny instytucji szkolnictwa wyższego. W praktyce oznacza to konieczność tworzenia dokumentów strategicznych, które wskazują na wartości równości, inkluzywności i różnorodności jako fundamenty działań edukacyjnych, organizacyjnych i zarządczych⁷⁰.

W wielu europejskich uczelniach rozwijane są strategie umiędzynarodowienia (internationalisation strategy), w których podkreśla się znaczenie rozwijania kompetencji międzykulturowych wśród studentów i pracowników oraz tworzenia przyjaznego środowiska dla osób z zagranicy⁷¹. Przykładowo, D. K. Deardorff wskazuje, że uczelnie, które wdrażają strategie oparte na rozwoju kompetencji międzykulturowych, osiągają wyższy poziom zadowolenia studentów międzynarodowych i lepsze efekty współpracy akademickiej⁷².

Na poziomie operacyjnym uczelnie podejmują szereg działań mających na celu ułatwienie adaptacji i integracji osób z różnych kręgów kulturowych. Do najczęściej podejmowanych praktyk należą:

- oferowanie wsparcia językowego (np. kursy języka lokalnego, usługi tłumaczeniowe);
- organizacja programów integracyjnych i mentoringowych (np. buddy programme);
- zapewnienie dostępu do informacji administracyjnej i edukacyjnej w języku angielskim lub innych językach;
- szkolenia z zakresu różnorodności i komunikacji międzykulturowej dla kadry dydaktycznej i administracyjnej;
- aktywne wspieranie studentów zagranicznych przez biura współpracy międzynarodowej.

Ponadto, wiele uczelni podejmuje działania wspierające integrację przez kulturę i społeczne zaangażowanie np. poprzez międzynarodowe dni kultury, wspólne

⁶⁵ Mor-Barak M. E. (2011). *Managing Diversity. Toward a Globally Inclusive Workplace*. 2nd ed., London: Sage Publications.

⁶⁶ Mor Barak M. E. (2016). *Managing diversity: Toward a globally inclusive workplace*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

⁶⁷ Mor Barak M. E. (2015). Inclusion is the key to diversity management, but what is inclusion? *Human Service Organizations: Management, Leadership & Governance*, 39, 83-88.

⁶⁸ UNESCO (2006). *Guidelines on intercultural education*. Paris: UNESCO.

⁶⁹ OECD (2018). *The Future of Education and Skills – Education 2030*. Paris: OECD Publishing.

⁷⁰ Yildirim E. (2021). Inclusive leadership and counselling in schools: Asylum seekers students. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 126-150. <http://doi.org/10.14689/enad.25.6>

⁷¹ Politechnika Białostocka. *Strategia Społecznej Odpowiedzialności* (2023), <https://pb.edu.pl/strategia-spoecznej-odpowiedzialnosci/>

⁷² Deardorff, D. K. (2006). *The identification and assessment...* op. cit.

inicjatywy wolontariackie, wydarzenia promujące dialog międzyreligijny i międzykulturowy⁷³.

Wdrożenie polityk instytucjonalnych wymaga równoczesnego kształtowania postaw otwartości, tolerancji i ciekawości wobec innych kultur wśród członków wspólnoty akademickiej. Badania pokazują, że pozytywne postawy studentów i pracowników wobec różnorodności sprzyjają sukcesowi programów integracyjnych i podnoszą poziom współpracy międzynarodowej⁷⁴. Jednocześnie, wciąż obecne są bariery – takie jak stereotypy, uprzedzenia kulturowe czy brak wiedzy na temat odmiennych norm społecznych – które mogą utrudniać rzeczywistą integrację i ograniczać efektywność interakcji akademickich⁷⁵.

Wrażliwość międzykulturowa w szkolnictwie wyższym jest zatem kluczowym elementem przygotowania społeczności akademickiej do zglobalizowanego świata. Obejmuje umiejętność rozpoznawania, doceniania i skutecznej interakcji z ludźmi z różnych środowisk kulturowych. Jest niezbędna do wspierania środowisk sprzyjających włączeniu społecznemu i poprawy komunikacji między podziałami kulturowymi. Instytucje szkolnictwa wyższego coraz częściej koncentrują się na rozwijaniu wrażliwości międzykulturowej wśród studentów i pracowników poprzez różne podejścia pedagogiczne i praktyki internacjonalizacyjne.

2.4. Czynniki wpływające na wrażliwość międzykulturową szkół wyższych

Wśród czynników wpływających na wrażliwość kulturową szkół wyższych wyróżnić można zarówno uwarunkowania wewnętrzne, jak i zewnętrzne. Do pierwszej kategorii należą działania podejmowane w ramach strategii instytucjonalnych, takie jak: wdrażanie polityk równościowych i antydyskryminacyjnych, rozwijanie oferty szkoleń z zakresu kompetencji międzykulturowych, wspieranie mobilności akademickiej czy udział w projektach międzynarodowych. Uczelnie, które inwestują w profesjonalne biura współpracy międzynarodowej, tworzą przestrzeń sprzyjającą rozwojowi wrażliwości kulturowej całej społeczności akademickiej⁷⁶.

Poziom wiedzy o innych kulturach, doświadczenie międzynarodowe, znajomość języków obcych oraz kompetencje miękkie, takie jak empatia czy umiejętność prowadzenia dialogu międzykulturowego, odgrywają fundamentalną rolę w kształtowaniu indywidualnej wrażliwości kulturowej⁷⁷. Zróżnicowane środowisko

⁷³ Leask B. (2009). Using formal and informal curriculum ... op. cit.

⁷⁴ Spencer-Oatey H., Dauber D. (2015). How internationalised is your university? From structural indicators to an agenda for integration. GlobalPAD Working papers.

⁷⁵ Szydło J., Szpilko D., Rus C., Osoian C. (2020). Management of multicultural teams. Practical lessons learned from university students. Białystok: Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej.

⁷⁶ Wihlborg M., Robson S. (2017). Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. European Journal of Higher Education.
<http://dx.doi.org/10.1080/21568235.2017.1376696>

⁷⁷ Czerniawska M., Szydło J. (2021). Do Values Relate to Personality Traits and if so, in What Way? – Analysis of Relationships. Psychology Research and Behavior Management, 14, 511-527.
<http://dx.doi.org/10.2147/PRBM.S299720>

akademickie – zarówno pod względem etnicznym, religijnym, jak i językowym – może stymulować rozwój tych cech poprzez codzienne interakcje w ramach zajęć dydaktycznych, współpracy projektowej i życia uczelnianego⁷⁸.

Z drugiej strony, czynniki zewnętrzne – takie jak polityka państwowa, lokalna otwartość na cudzoziemców, finansowanie programów umiędzynarodowienia oraz przepisy dotyczące zatrudniania obcokrajowców – stanowią istotne konteksty instytucjonalne. Ich rola w kreowaniu środowiska sprzyjającego współpracy międzykulturowej jest nie do przecenienia. Brak dostatecznego wsparcia systemowego może skutecznie ograniczać działania uczelni w zakresie rozwijania wrażliwości kulturowej⁷⁹.

Na poziomie jednostkowym, wrażliwość międzykulturowa jest determinowana przez różne zmienne demograficzne, takie jak płeć, rok studiów czy pochodzenie kulturowe. Badania wskazują, że kobiety częściej niż mężczyźni wykazują wyższy poziom empatii i otwartości międzykulturowej⁸⁰. Starsi studenci natomiast, mając za sobą więcej doświadczeń edukacyjnych i życiowych, prezentują zwykle bardziej rozwiniętą refleksyjność kulturową⁸¹. Osoby z doświadczeniem migracyjnym lub dłuższym pobytem za granicą są bardziej świadome różnic kulturowych i otwarte na współpracę⁸².

Znaczącą rolę odgrywają także doświadczenia edukacyjne – w tym kierunek studiów, udział w kursach z zakresu edukacji międzykulturowej, znajomość języków obcych oraz uczestnictwo w programach wymiany międzynarodowej⁸³. Studentów kierunków medycznych i humanistycznych cechuje często większa empatia kulturowa, wynikająca ze specyfiki programów nauczania ukierunkowanych na kontakt z różnorodnymi grupami społecznymi^{84, 85}. Mobilność akademicka np. udział w programach takich jak Erasmus+, umożliwia bezpośredni kontakt z innymi kulturami, co sprzyja rozwojowi umiejętności adaptacyjnych⁸⁶.

⁷⁸ Szydło J., Szpilko D., Rus C., Osoian C. (2020). Management of multicultural... op. cit.

⁷⁹ Morley L., Marginson S., Blackmore J. (2014). Education and neoliberal globalization. *British Journal of Sociology of Education*, 35(3), 457-468.
<http://dx.doi.org/10.1080/01425692.2014.893072>

⁸⁰ Rodríguez-Izquierdo R. M. (2022). Exploring the Impact of Demographic Variables on Intercultural Sensitivity of University Students. *Filosofija-Sociologija*, 33(4), 361-371. <https://doi.org/10.6001/fil-soc.v33i4.4842>

⁸¹ Ibidem.

⁸² Szydło J., Szpilko D., Rus C., Osoian C. (2020). Management of multicultural... op. cit.

⁸³ Rodríguez-Izquierdo R. M. (2022). International Experiences and the Development of Intercultural Sensitivity among University Students, *Educación XX1* 25(1), 93-117.
<https://doi.org/10.5944/educxx1.30143>

⁸⁴ Korkmaz-Aslan G., Kartal A., Turan T., Taşdemir-Yiğitoğlu G. ve Kayan S. (2019). Intercultural sensitivity of university students studying at health-related departments and some associated factors. *FNJN Florence Nightingale Journal of Nursing*, 27(2), 188-200.
<https://doi.org/10.26650/FNJN420577>

⁸⁵ Jeffreys M.R., Dogan E. (2012). Evaluating the influence of cultural competence education on students' transcultural self-efficacy perceptions. *Journal of Transcultural Nursing*, 23(2), 188-197.

⁸⁶ Dec G., Szydło J. (2023). Program Erasmus+ jako źródło doskonalenia kompetencji przyszłych menedżerów. *Akademia Zarządzania*, 7(3). <https://doi.org/10.24427/az-2023-0038>

Z kolei interakcje społeczne i osobiste doświadczenia – w tym kontakty z osobami z innych kręgów kulturowych, codzienne życie w środowisku międzynarodowym, a także szacunek dla różnic kulturowych – mają istotne znaczenie dla rozwijania wrażliwości międzykulturowej⁸⁷. Otwartość, tolerancja oraz zdolność do aktywnego słuchania są tu kompetencjami kluczowymi^{88, 89}.

W kontekście województwa podlaskiego, trzy podregiony: białostocki, łomżyński i suwalski cechują się odmiennym poziomem różnorodności kulturowej, zapleczem edukacyjnym oraz zakresem umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego.

Według danych Głównego Urzędu Statystycznego (GUS), na koniec 2024 r. w województwie podlaskim funkcjonowało 13 uczelni wyższych – w tym 5 publicznych i 8 niepublicznych⁹⁰. W tabeli 2 przedstawiono wykaz liczbowy szkół wyższych w województwie podlaskim według podregionów.

Tabela 2. Liczba szkół wyższych w województwie podlaskim według podregionów z podziałem na podmioty publiczne i niepubliczne

Podregion	Publiczne	Niepubliczne	Razem
białostocki	3	6	9
łomżyński	1	2	3
suwalski	1	0	1

Źródło: Edukacja i wychowanie w województwie podlaskim w roku szkolnym 2023/2024, Urząd Statystyczny w Białymstoku, 10.09.2024.

Białystok jako największy ośrodek akademicki regionu, charakteryzuje się relatywnie wyższym udziałem studentów i pracowników z zagranicy oraz rozbudowaną infrastrukturą współpracy międzynarodowej. W Suwałkach i Łomży, choć umiędzynarodowienie dopiero się rozwija, zauważyć można rosnące zainteresowanie współpracą z partnerami zagranicznymi oraz potrzebę rozwoju kompetencji międzykulturowych wśród lokalnych społeczności akademickich.

W ramach przygotowań do analizy strukturalnej, w badaniu literaturowym zidentyfikowano 20 kluczowych czynników, które następnie szczegółowo zweryfikowano podczas wywiadów fokusowych (FGI) prowadzonych w trzech podregionach województwa podlaskiego: białostockim, łomżyńskim i suwalskim. Czynniki te obejmują zarówno zmienne społeczne, instytucjonalne, jak i psychologiczne, które mogą wpływać na poziom otwartości kulturowej i zdolność instytucji do funkcjonowania w różnorodnym środowisku akademickim.

Lista czynników poddanych analizie:

⁸⁷ Cooper D. (2004). Challenging Diversity. Rethinking Equality and the Value of Difference. Cambridge: Cambridge University Press.

⁸⁸ Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.II. (2018). Interplay: op. cit.

⁸⁹ Deardorff D. K. (2015). Intercultural competence: Mapping the future research agenda. International Journal of Intercultural Relations, 48, 3-5.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.002>.

⁹⁰ Edukacja i wychowanie w województwie podlaskim w roku szkolnym 2023/2024. Białystok: Urząd Statystyczny w Białymstoku, 10.09.2024.

1. Odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim
2. Odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie
3. Poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich
4. Dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej
5. Wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji
6. Zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej
7. Poziom wiedzy na temat innych kultur
8. Liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych
9. Poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej
10. Doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej
11. Znajomość języków obcych w środowisku akademickim
12. Finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych
13. Koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy
14. Polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni
15. Regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców
16. Wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji
17. Poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych
18. Polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia
19. Rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur
20. Liczba konfliktów na tle międzykulturowym

Zrozumienie roli niniejszych czynników w kontekście umiędzynarodowienia szkół wyższych w województwie podlaskim może pomóc w tworzeniu strategii współpracy z przedstawicielami innych kultur.

3. Przegląd inicjatyw wspierających integrację międzykulturową w szkolnictwie wyższym

3.1. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie białostockim

Podregion białostocki, obejmujący największe ośrodki akademickie województwa podlaskiego – Uniwersytet w Białymstoku, Politechnikę Białostocką oraz Uniwersytet Medyczny w Białymstoku – charakteryzuje się rozwiniętą infrastrukturą współpracy międzynarodowej. Uczelnie te, funkcjonując w kontekście społeczno-kulturowej różnorodności regionu, wypracowały szereg praktyk sprzyjających rozwojowi wrażliwości międzykulturowej oraz integracji przedstawicieli różnych kultur w środowisku akademickim.

Jedną z kluczowych dobrych praktyk jest systemowe podejście do umiędzynarodowienia, realizowane poprzez wdrażanie instytucjonalnych strategii rozwoju współpracy międzynarodowej. Przykładem jest działalność biur współpracy międzynarodowej, które oferują kompleksowe wsparcie studentom i pracownikom z zagranicy – od pomocy administracyjnej, przez wsparcie językowe, aż po działania integracyjne, takie jak dni adaptacyjne, warsztaty międzykulturowe czy programy buddy system (mentoringu studenckiego).

Ponadto, uczelnie z podregionu białostockiego aktywnie uczestniczą w programach mobilności akademickiej (np. Erasmus+, NAWA), co nie tylko sprzyja rozwijaniu kompetencji międzykulturowych u wyjeżdżających studentów i kadry, ale również wpływa na jakość kształcenia poprzez obecność zagranicznych wykładowców oraz studentów z różnych kontynentów. Szczególnie istotne jest to w przypadku kierunków medycznych, technicznych oraz społecznych, gdzie wielokulturowe środowisko umożliwia naukę w kontekście rzeczywistych różnic językowych, religijnych i społecznych.

Warto podkreślić również wdrażanie kursów i szkoleń z zakresu kompetencji międzykulturowych, skierowanych zarówno do studentów, jak i pracowników. Przykładowo, Politechnika Białostocka realizuje szkolenia dla kadry akademickiej w zakresie dydaktyki w środowisku wielokulturowym, a Uniwersytet Medyczny oferuje zajęcia z komunikacji międzykulturowej na kierunkach medycznych, przygotowując studentów do pracy z pacjentami różnych narodowości.

Na uwagę zasługują również działania z zakresu polityki inkluzywnej i antydyskryminacyjnej, które mają na celu budowanie otwartego środowiska akademickiego. Uczelnie białostockie udostępniają informacje w różnych językach, promują wartości empatii i tolerancji w swoich misjach i strategiach oraz organizują wydarzenia o charakterze międzykulturowym – takie jak festiwale kultur, międzynarodowe konferencje tematyczne, czy wspólne działania z organizacjami pozarządowymi i społecznością lokalną.

W tabeli 3 przedstawiono dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku.

Tabela 3. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku

Przykład	Charakterystyka
Jednostki odpowiedzialne za współpracę międzynarodową i dokumenty strategiczne	W Uniwersytecie Medycznym funkcjonują działy i biura, które są odpowiedzialne za współpracę międzynarodową. Obowiązują również dokumenty strategiczne, które wytyczają kierunek umiędzynarodowienia. UMB również raportuje wszelkie działania z tego zakresu.
Aplikacja MyMUB i dostępność językowa strony internetowej uczelni	Bezpłatna aplikacja mobilna myMUB wspiera zagranicznych studentów, naukowców oraz całą społeczność akademicką w codziennym funkcjonowaniu na uczelni. Aplikacja dostępna jest w języku angielskim na systemy Android i iOS i zawiera praktyczne moduły, takie jak informacje o uczelni i kampusie, interaktywna mapa, kalendarz, przewodnik dla nowych studentów czy szybki kontakt z Welcome Centre. Użytkownicy znajdą tam również informacje o procedurach uczelnianych, numerach alarmowych, instytucjach w mieście oraz aktualnych kursach walut. Dzięki funkcjonalnościom myMUB ułatwiono dostęp do ważnych informacji oraz wsparcie w poruszaniu się po kampusie i Białymstoku. Aplikacja cieszy się zainteresowaniem i została pobrana już ponad 2000 razy. Wprowadzono dwujęzyczny system oznakowania kampusu, co ułatwia poruszanie się osobom z zagranicy. Strona internetowa uczelni została dostosowana do potrzeb międzynarodowych użytkowników i jest dostępna w 12 językach.
Erasmus+	UMB uczestniczy w Erasmus+ od 2004 roku. Program umożliwia studentom, doktorantom oraz pracownikom udział w międzynarodowej mobilności edukacyjnej. Dzięki programowi studenci mogą realizować część studiów lub praktyki zawodowe za granicą, zdobywając doświadczenie w zróżnicowanym kulturowo środowisku. Uczelnia współpracuje z wieloma europejskimi ośrodkami akademickimi i instytucjami medycznymi, co pozwala na rozwijanie kompetencji zawodowych, językowych i międzykulturowych. W 2024 z okazji 20-lecia programu Erasmus+ na UMB zorganizowano międzynarodowe targi, warsztaty międzykulturowe oraz wycieczkę do Supraśla z przewodnikiem anglojęzycznym.
Program PROM – krótkookresowa wymiana akademicka	Uniwersytet Medyczny w Białymstoku uczestniczy w realizacji programu PROM - krótkookresowa wymiana akademicka, który umożliwia studentom, doktorantom i pracownikom wyjazdy zagraniczne o charakterze naukowym oraz umożliwia zapraszanie na UMB zagranicznych badaczy i doktorantów. Dzięki udziałowi w krótkoterminowych mobilnościach (warsztaty, konferencje, kursy, staże), uczestnicy mają szansę na rozwijanie umiejętności funkcjonowania w środowisku międzykulturowym, budowanie międzynarodowych kontaktów oraz poznawanie odmiennych modeli nauczania i prowadzenia badań.
Oferta dydaktyczna w języku angielskim	Uniwersytet Medyczny w Białymstoku prowadzi studia stacjonarne na kierunku lekarskim w języku angielskim (English Division), które cieszą się dużym zainteresowaniem studentów zagranicznych. Na UMB studiuje około

Przykład	Charakterystyka
	400 obcokrajowców z ponad 40 krajów, z czego zdecydowana większość realizuje studia właśnie w ramach English Division. Najwięcej studentów pochodzi z krajów skandynawskich, USA i Europy Zachodniej, a w ostatnich latach uczelnia przyciąga także kandydatów z Azji, Bliskiego Wschodu i Afryki. Najbardziej oddaleni od domu są studenci z Japonii, Australii czy Fidżi.
Webinar dla kandydatów na studia z całego świata	Uniwersytet Medyczny w Białymstoku zorganizował międzynarodowy webinar dla kandydatów na studia prowadzone w języku angielskim. Wydarzenie pod hasłem „East or West - MUB is the best”, zrealizowane przez Dział Współpracy Międzynarodowej w ramach programu NAWA Welcome to Poland, miało na celu zaprezentowanie oferty uczelni oraz stworzenie przestrzeni do bezpośredniego kontaktu z osobami zainteresowanymi studiowaniem w Polsce. W spotkaniu uczestniczyło blisko 60 osób z różnych stron świata, m.in. z USA, Indii, Kenii, Libanu, Maroka, RPA, Norwegii, Irlandii czy Wietnamu. Program obejmował nie tylko informacje o rekrutacji i warunkach studiowania, ale także prezentację działań wspierających zagranicznych studentów - takich jak usługi Welcome Centre, wsparcie organizacyjne czy ułatwienia życia codziennego.
Dostosowanie procedur rekrutacyjnych do potrzeb kandydatów zagranicznych	W Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku odbyło się spotkanie z podsekretarzem stanu w Ministerstwie Nauki i Szkolnictwa Wyższego Andrzejem Szeptyckim, dotyczące możliwości studiowania przez osoby polskiego pochodzenia z Litwy. Głównym problemem poruszonym podczas spotkania była rozbieżność w terminach egzaminów maturalnych w Polsce i na Litwie. Matury na Litwie odbywają się później niż w Polsce, przez co kandydaci z Litwy nie mają jeszcze wyników egzaminów w momencie, gdy polskie uczelnie (w tym UMB) ogłaszają listy przyjętych. Utrudnia to ich udział w procesie rekrutacyjnym. Uczelnia wyraziła gotowość do szukania rozwiązań, które umożliwią tym kandydatom aplikowanie. To działanie wpisuje się w politykę wrażliwości międzykulturowej uczelni i jej otwartości na potrzeby zagranicznych kandydatów.
Włączanie tematyki wielokulturowości do programu nauczania	Na kierunku pielęgniarstwo II stopnia Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku realizowany jest przedmiot „Wielokulturowość w medycynie”, który przygotowuje studentów do pracy z pacjentami reprezentującymi różne kultury, wyznania oraz tożsamości społeczne. Zajęcia prowadzi dr Andrzej Guzowski - socjolog medycyny, autor podręczników „Pacjent inny kulturowo” oraz „Transpomocnik”. W ramach zaliczenia studenci projektują grę planszową pt. „7 uczuć”, która ilustruje sytuację pacjenta „odrzuconego” przez system opieki zdrowotnej. Zadanie rozwija empatię, umiejętność analizy i wrażliwość kulturową w kontekście rzeczywistych problemów spotykanych w praktyce klinicznej. Tematyka zajęć obejmuje m.in. opiekę nad osobami wyznania muzułmańskiego, transpłciowymi, pacjentami w stanach terminalnych czy z niepełnosprawnościami. Zajęcia przygotowują do profesjonalnej, niedyskryminującej i świadomej kulturowo opieki medycznej.
Imprezy integrujące całą międzynarodową	Uniwersytet Medyczny w Białymstoku organizuje cykliczne wydarzenia integrujące międzynarodową społeczność akademicką, finansowane przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej w ramach programu Welcome to

Przykład	Charakterystyka
społeczność akademicką MUB	Poland. Celem tych wydarzeń jest integracja studentów zagranicznych i polskich, kadry naukowej i administracyjnej oraz promowanie wrażliwości międzykulturowej. Do najważniejszych inicjatyw należą: • International MUB's Sport Day: wydarzenie łączące społeczność uczelni poprzez rywalizację sportową, m.in. biegi indywidualne i sztafety, promujące zdrowy styl życia i współpracę ponad podziałami kulturowymi; • International MUB's Cooking Day: wspólne gotowanie potraw z różnych zakątków świata przez studentów polskich i zagranicznych oraz pracowników UMB, sprzyjające integracji przy wspólnym przygotowywaniu posiłków; • International MUB's Karaoke Night: wieczór muzycznej zabawy, podczas którego uczestnicy prezentują utwory w różnych językach i kulturach, co sprzyja wzajemnemu poznaniu się i budowaniu relacji w swobodnej atmosferze; • International MUB's Sightseeing Day: wycieczki po Białymstoku i okolicach umożliwiające studentom zagranicznym poznanie lokalnej kultury, historii i ciekawych miejsc, ułatwiające adaptację do nowego środowiska.
Zagraniczni praktykanci i goście	• Praktykanci z Hamamatsu University School of Medicine – współpraca z uczelnią w Japonii Uniwersytet Medyczny w Białymstoku, w ramach wieloletniej współpracy z Hamamatsu University School of Medicine w Japonii (umowa bilateralna od 2004 r.), przyjął w marcu 2025 r. dwóch studentów tej uczelni na praktyki kliniczne. Praktyki odbyły się w Klinice Psychiatrii, Klinice Pediatrii, Endokrynologii, Diabetologii z Pododdziałem Kardiologii oraz w Klinice Neurochirurgii. • Wizyta delegacji z Tashkent Pharmaceutical Institute (Uzbekistan) W styczniu 2025 r. Uniwersytet Medyczny w Białymstoku gościł delegację z Tashkent Pharmaceutical Institute w Uzbekistanie. Wydarzenie miało charakter nie tylko naukowy, ale również kulturowy - goście zaprezentowali tradycyjne tańce i pieśni uzbeckie, a także przedstawili historię i potencjał swojego kraju. Odbyła się także degustacja kuchni uzbeckiej oraz wizyta w jednostkach Wydziału Farmacji.

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Uniwersytetu Medycznego w Białymstoku, <https://www.umb.edu.pl/>, 26.06.2025.

Uniwersytet Medyczny w Białymstoku (UMB) wyróżnia się kompleksowym podejściem do współpracy międzykulturowej, wdrażając liczne działania systemowe, organizacyjne i edukacyjne. Uczelnia posiada rozbudowaną strukturę instytucjonalną wspierającą umiędzynarodowienie, a jej strategia jest konsekwentnie realizowana poprzez inicjatywy skierowane do różnych grup akademickich.

Jednym z kluczowych rozwiązań jest aplikacja myMUB oraz wielojęzyczna strona internetowa, które zapewniają wsparcie dla studentów i pracowników z zagranicy, zwiększając ich komfort i poczucie przynależności. Ważne miejsce w systemie wsparcia zajmują także programy mobilności, takie jak Erasmus+ i PROM, umożliwiające międzynarodową wymianę wiedzy i doświadczeń.

UMB inwestuje także w rozwój kompetencji międzykulturowych poprzez ofertę dydaktyczną w języku angielskim (English Division), specjalistyczne przedmioty dotyczące wielokulturowości w medycynie oraz organizację wydarzeń integracyjnych, które promują wzajemne zrozumienie i dialog. Dostosowywanie procedur rekrutacyjnych do potrzeb kandydatów zagranicznych świadczy o elastyczności uczelni i jej otwartości na różnorodność kulturową.

Ważnym elementem współpracy są także wizyty międzynarodowych delegacji oraz przyjmowanie praktykantów z zagranicznych uczelni partnerskich, co wzmacnia globalne relacje i umożliwia wymianę dobrych praktyk. Łącznie wszystkie te działania tworzą spójny i zintegrowany system wspierania współpracy międzykulturowej, stanowiący przykład dla innych uczelni w regionie.

Kolejną szkołą wyższą zasługującą na uwagę jest Politechnika Białostocka. W tabeli 4 przedstawiono dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej.

Tabela 4. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Politechnice Białostockiej

Przykład	Charakterystyka
Jednostki odpowiedzialne za współpracę międzynarodową i dokumenty strategiczne	W Politechnice Białostockiej funkcjonują Działy Współpracy Międzynarodowej i biura, które są odpowiedzialne za umiędzynarodowienie Uczelni. Obowiązują również dokumenty strategiczne, które wytyczają kierunek umiędzynarodowienia. PB również raportuje wszelkie działania z tego zakresu.
Dostępność językowa strony internetowej uczelni	Politechnika Białostocka zapewnia dostępność informacji dla międzynarodowej społeczności akademickiej, udostępniając swoją stronę internetową w dwóch językach: polskim i angielskim.
Centrum Innowacji Erasmus+ InnHub Białystok	Na terenie PB działa Centrum Innowacji Erasmus+ InnHub Białystok. To międzysektorowe centrum innowacji, które swoją działalność poświęca europejskim programom edukacyjnym oraz popularyzacji oferty Erasmusa+. Obecnie w Polsce istnieje 8 takich jednostek. Do zadań jednostki należy: - współpraca z instytucjami – w szczególności uczelniami, jednostkami samorządu terytorialnego, ośrodkami kształcenia zawodowego, szkołami oraz podmiotami gospodarczymi poprzez porozumienia na rzecz wspierania innowacji z programu Erasmus+; - wspieranie Akcji 2 programu Erasmus+ poprzez poszerzanie wiedzy jednostek informujących szkoły, uczelnie, NGO i przedsiębiorstwa o możliwościach współpracy organizacji i instytucji; - wspieranie rozwoju programów kształcenia i szkolenia zawodowego, które oferują zrównoważony zestaw umiejętności zawodowych dobrze dostosowanych do cykli gospodarczych, stale zmieniających się rynków i metod pracy, kluczowych kompetencji oraz stwarzają możliwości uczenia się w miejscu pracy;

Przykład	Charakterystyka
	• udział w wydarzeniach edukacyjnych i podnoszenie poziomu innowacyjności projektów realizowanych w ramach programu Erasmus+; • organizacja wydarzeń informacyjnych (warsztaty, konsultacje, sieciowanie); • działania promocyjne poświęcone europejskim programom edukacyjnym oraz popularyzacji oferty Erasmus+.
Oferta dydaktyczna w języku angielskim	Politechnika Białostocka oferuje szereg kierunków studiów prowadzonych w języku angielskim. Na poziomie studiów pierwszego stopnia dostępne są: Civil Engineering, Environmental Engineering, Mechatronics, Automatic Control and Robotics, Mechanics and Machine Design oraz Industry Digitization. Z kolei w ramach studiów drugiego stopnia uczelnia realizuje programy takie jak: Management, Architecture oraz Interior Design. Politechnika Białostocka również realizuje umowy o podwójnym dyplomowaniu.
Dostępność kursów językowych	Centrum Języka i Kultury Polskiej „Polish Lab” przy Politechnice Białostockiej prowadzi intensywne kursy języka polskiego dla cudzoziemców na różnych poziomach zaawansowania, wzbogacone o elementy kultury, historii i tradycji Polski. W ramach uczelni działa także Studium Języków Obcych, które prowadzi zajęcia dydaktyczne oraz kursy języka angielskiego, rosyjskiego, niemieckiego, hiszpańskiego i polskiego jako obcego.
Uniwersytet Europejski ACROSS	Politechnika Białostocka jest jednym z 10 partnerów w projekcie European University for Cross-Border knowledge Sharing (Across). Uniwersytet Europejski Across dąży do transformacji edukacji i sektora badań w regionach transgranicznych w celu stworzenia silniejszych regionów europejskich, koncentrując działania w czterech obszarach: • Edukacja w obszarach transgranicznych (SDGs 4, 5,10) • Kultura, tożsamość, dziedzictwo (SDGs 11, 16) • Ekonomiczny i społeczny rozwój (SDGs 8, 9, 11) • Zarządzanie zasobami naturalnymi (SDGs 4, 7, 13, 14, 15) W ramach Across opracowywana jest długoterminowa strategia w obszarze kształcenia oraz promocji europejskich wartości. Celem jej jest zwiększenie mobilności studentów, kadry akademickiej i środowiska naukowego, a także wspieranie jakości, integracji oraz konkurencyjności europejskiego szkolnictwa wyższego. Instytucje partnerskie: • Chemnitz University of Technology (lider sojuszu), Niemcy • University of Banja Luka, Bośnia i Hercegowina • Angel Kanchev University of Ruse, Bułgaria • University of Perpignan Via Domitia, Francja • University of Girona, Hiszpania • Białystok University of Technology, Polska • University of Craiova, Rumunia • University of Nova Gorica, Słowenia • University of Udine, Włochy Instytucja stowarzyszona: • The Ivan Franko National University of Lviv, Ukraina Serwis www Uniwersytetu Europejskiego Across – www.across-alliance.eu

Przykład	Charakterystyka
Realizacja projektów międzynarodowych	Politechnika Białostocka realizuje liczne projekty międzynarodowe finansowane z programów, takich jak: Horyzont 2020, Erasmus+, Interreg Litwa-Polska, Fundusze Norweskie, Partnerstwa Strategiczne NAWA (Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej).
Program Erasmus+	Politechnika Białostocka aktywnie uczestniczy w programie Erasmus+ od roku akademickiego 1998/99, umożliwiając studentom, doktorantom oraz pracownikom mobilność edukacyjną w krajach europejskich i partnerskich. Uczelnia regularnie organizuje nabory na wyjazdy na studia, praktyki, szkolenia oraz zajęcia dydaktyczne dla kadry. W ramach programu odbywają się także wydarzenia promujące mobilność, takie jak Erasmus Days, spotkania informacyjne oraz inicjatywy integracyjne dla studentów zagranicznych. Uczelnia zapewnia również realizację mieszanych programów intensywnych (Blended Intensive Programme – BIP), polegających na połączeniu mobilności fizycznej i wirtualnej.
ESN PB (Erasmus Student Network – Politechnika Białostocka)	Organizacja ESN PB wspiera studentów przyjeżdżających w ramach programu Erasmus+ oraz innych inicjatyw międzynarodowych, zapewniając im wsparcie organizacyjne i społeczne już od momentu ich przyjazdu do Białegostoku. Członkowie ESN pełnią rolę mentorów, pomagają nowym studentom w codziennym funkcjonowaniu, adaptacji do życia w Polsce oraz integracji ze społecznością akademicką.
Międzynarodowe Szkoły Letnie	Politechnika Białostocka cyklicznie organizuje międzynarodowe szkoły letnie, które oferują szeroki wachlarz kursów i możliwość spotkań z ekspertami z różnych dziedzin.
Inicjatywy tematyczne	Politechnika Białostocka cyklicznie organizuje międzykulturowe wydarzenia tematyczne. Przykładem może być Dzień Hiszpański. W ramach wydarzenia odbyły się warsztaty, prezentacje i wystawy mające przybliżyć tę piękną kulturę i jej język.
Edukacja międzykulturowa	Politechnika Białostocka zapewnia społeczności akademickiej możliwość poszerzania wiedzy dotyczącej współpracy z przedstawicielami innych kultur. Odbywają się szkolenia międzykulturowe. Dodatkowo na Wydziale Inżynierii Zarządzania do regularnego programu studiów są włączone zagadnienia dotyczące kwestii kulturowych.
Program Fulbright	Politechnika Białostocka aktywnie uczestniczy w programie Fulbright, wspierając międzynarodową współpracę akademicką oraz wymianę międzykulturową. Uczelnia gości amerykańskich stypendystów, którzy prowadzą zajęcia i współpracują z pracownikami naukowymi oraz studentami.
Logistyka i zarządzanie – międzynarodowe programy studiów II stopnia na Wydziale Inżynierii Zarządzania Politechniki Białostockiej (LogMan2)	W roku akademickim 2017/2018 w ramach projektu uruchomione zostało kształcenie w języku angielskim na studiach II stopnia na kierunkach: Logistics, Management, spec. smart and innovative business, Management, spec. management of business relations between the EU and Eurasian countries. W projekcie wzięło udział 61 studentów, w tym 31 z Polski oraz 30 z następujących krajów: Chiny (7), Ukraina (7), Indie (4), Kirgistan (4), Kazachstan (2), Algieria (1), Białoruś (1), Bhutan (1), Ghana (1), Uzbekistan (1), Zimbabwe (1). Łącznie zostało przeprowadzonych 3240 godzin dydaktycznych z 76 przedmiotów. Zajęcia zrealizowało 63 nauczycieli akademickich Politechniki Białostockiej. W ramach projektu zajęcia prowadzone były również przez 5

Przykład	Charakterystyka
	profesorów wizytujących. Praktyczne uzupełnienie studiów stanowiła dwutygodniowa Międzynarodowa Szkoła Letnia.
CBSE – Interdyscyplinarny kierunek Construction and Building Engineering na studiach I stopnia na WBiIS Politechniki Białostockiej w ramach POWER 2014-2020 Działanie 3.3. Umieędzynarodowienie polskiego szkolnictwa wyższego	Na Wydziale Budownictwa i Inżynierii Środowiska Politechniki Białostockiej w roku akademickim 2017/2018 uruchomiono nowy interdyscyplinarny kierunek CBSE na studiach stacjonarnych I stopnia z językiem wykładowym angielskim. Przyjęto 40 studentów (w tym 60% cudzoziemców i 40% Polaków, aby zapewnić lepszą integrację na kierunku i adaptację studentów zagranicznych do nowych warunków).
My Green University. Wolontariusze ze świata zazieleniają kampus Politechniki Białostockiej	W czerwcu 2025 roku Politechnika Białostocka gościła wolontariuszy z Niemiec, Francji, Hiszpanii, Włoch i Łotwy i Stanów Zjednoczonych. To uczestnicy projektu „My Green University” realizowanego przez uczelnię w ramach Europejskiego Korpusu Solidarności. Po spotkaniach integracyjnych oraz wprowadzających do społeczności akademickiej Politechniki Białostockiej, wolontariusze realizowali zadania powiązane z uczelnianą strategią zrównoważonego rozwoju pod nazwą „Moja Zielona Politechnika”, a także promocją idei wolontariatu w duchu Europejskiego Korpusu Solidarności.
Przykładowe wydarzenia: Wizyta studentów z USA	Politechnikę Białostocką odwiedziła grupa studentów i wykładowców z jednej z najbardziej renomowanych uczelni górniczych na świecie - Colorado School of Mines (USA). W trakcie wizyty goście spotkali się ze studentami i członkami kół naukowych PB, a także zwiedzili laboratoria Wydziału Mechanicznego oraz Wydziału Budownictwa i Nauk o Środowisku. Program obejmował również warsztaty integracyjne oraz prezentacje projektów studenckich. Wydarzenie miało wyraźny wymiar międzykulturowy - wspólne działania i rozmowy sprzyjały wymianie doświadczeń, pogłębiały zrozumienie różnic edukacyjnych oraz budowały relacje oparte na szacunku i otwartości.
„Pumpkin Party”	Na Politechnice Białostockiej odbyło się barwne i pełne energii wydarzenie „Pumpkin Party”, zorganizowane przez Dział Współpracy Międzynarodowej oraz Erasmus Student Network. Impreza zgromadziła ponad stu studentów zagranicznych z różnych stron świata. Uczestnicy wspólnie rywalizowali w kreatywnych konkurencjach z wykorzystaniem dyni, integrowali się, a przy okazji poznawali elementy polskiej kultury i języka. Wydarzenie zostało zrealizowane w ramach projektu „Akcja-Integracja 2.0”, finansowanego przez NAWA.
„Welcome Dinner”	Na Wydziale Informatyki Politechniki Białostockiej odbyło się spotkanie integracyjne „Welcome Dinner”, zorganizowane w ramach projektu „Welcome at BUT”, finansowanego przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej (NAWA). W wydarzeniu wzięło udział blisko 100 osób, w tym studenci programu Erasmus+ oraz studenci stacjonarni. Gośćmi specjalnymi byli m.in. Prorektor ds. Współpracy Międzynarodowej, przedstawiciele Straży Granicznej oraz Policji. Podczas spotkania

Przykład	Charakterystyka
	poruszono tematy związane z codziennym życiem i studiowaniem w Polsce, a także z nauką języka i poznawaniem polskiej kultury. Uczestnicy otrzymali również pakiety powitalne („Welcome Packi”), przygotowane w ramach projektu. Wieczór zakończył się wspólnym posiłkiem składającym się z polskich potraw, który stworzył przyjazną przestrzeń do rozmów, nawiązywania relacji i budowania atmosfery wzajemnego zrozumienia.
Wyróżnienia	W najnowszej odsłonie rankingu Perspektywy 2025 Politechnika Białostocka jest 1. uczelnią w Polsce o najwyższym procencie studentów przyjeżdżających z zagranicy oraz 2. uczelnią techniczną i 8. w kraju pod względem liczby studentów zagranicznych wyjeżdżających w ramach programów wymiany.

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Politechniki Białostockiej, <https://pb.edu.pl/>, 27.06.2025.

Politechnika Białostocka (PB) podejmuje szereg różnorodnych i spójnych działań na rzecz współpracy międzykulturowej, wpisujących się w szerszą strategię umiędzynarodowienia uczelni. Inicjatywy te dotyczą zarówno aspektów organizacyjnych i dydaktycznych, jak i wydarzeń o charakterze społecznym i integracyjnym.

PB dysponuje dobrze zorganizowanymi strukturami wspierającymi współpracę międzynarodową, w tym wyspecjalizowanymi działami oraz dokumentami strategicznymi. Uczelnia udostępnia swoją stronę internetową w dwóch językach, co ułatwia dostęp do informacji zagranicznym studentom i pracownikom. Istotnym elementem jest również aktywność PB w międzynarodowych projektach i programach, takich jak Erasmus+, Fulbright, Horyzont 2020 czy Interreg. Szczególne znaczenie ma także udział uczelni w prestiżowym sojuszu European University Across, promującym transgraniczną wymianę wiedzy oraz integrację europejską.

Uczelnia kładzie duży nacisk na ofertę dydaktyczną w języku angielskim, realizując zarówno standardowe programy studiów, jak i umowy o podwójnym dyplomowaniu. Równolegle rozwijane są intensywne kursy języka polskiego i innych języków obcych, dostosowane do poziomu i potrzeb zagranicznych studentów. Ważnym aspektem działalności PB są również międzynarodowe szkoły letnie, wydarzenia kulturowe oraz działania edukacyjne z zakresu współpracy międzykulturowej – zarówno w formie szkoleń, jak i zajęć w programie studiów.

Działalność Erasmus Student Network (ESN) przy Politechnice Białostockiej (PB) stanowi ważny element wspierający integrację studentów zagranicznych oraz tworzenie otwartego i sprzyjającego współpracy międzykulturowej środowiska akademickiego.

Politechnika Białostocka angażuje się także w organizację wydarzeń integracyjnych, takich jak „Pumpkin Party” czy „Welcome Dinner”, które sprzyjają budowaniu wspólnoty akademickiej opartej na szacunku i zrozumieniu. Istotne są również przykłady wizyt zagranicznych studentów i delegacji, które wspierają

wymianę doświadczeń i umacniają międzynarodowy charakter uczelni. Dodatkowo, projekt „My Green University” pokazuje, jak inicjatywy ekologiczne mogą być wykorzystane do międzynarodowej współpracy i angażowania zagranicznych wolontariuszy.

Należy podkreślić, iż dobre praktyki Politechniki Białostockiej w zakresie współpracy międzykulturowej cechuje spójność strategiczna, różnorodność form zaangażowania oraz wysoki poziom otwartości na studentów i pracowników z różnych krajów. Uczelnia aktywnie kreuje przestrzeń dla międzykulturowego dialogu, edukacji oraz współdziałania, co znacząco wzmacnia jej potencjał w kontekście umiędzynarodowienia.

W podregionie białostockim również działania Uniwersytetu w Białymstoku odnośnie do kwestii kulturowych zasługują na uwagę. W tabeli 5 przedstawiono dobre praktyki w tym zakresie.

Tabela 5. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Uniwersytecie w Białymstoku

Przykład	Charakterystyka
Jednostki odpowiedzialne za współpracę międzynarodową i dokumenty strategiczne	W Uniwersytecie w Białymstoku funkcjonują działy i biura, które są odpowiedzialne za współpracę międzynarodową. Obowiązują również dokumenty strategiczne, które wytyczają kierunek umiędzynarodowienia. UwB również raportuje wszelkie działania z tego zakresu.
Dostępność językowa strony internetowej uczelni	Uniwersytet w Białymstoku udostępnia swoją oficjalną stronę internetową w trzech językach: polskim, angielskim i rosyjskim.
Dostępność kursów językowych	Uniwersytet w Białymstoku oferuje bogatą gamę kursów językowych dostępnych dla studentów wszystkich wydziałów, w tym także dla studentów zagranicznych. Zajęcia prowadzone są przez Centrum Nauki Języków Obcych i obejmują naukę języków, takich jak angielski, niemiecki, francuski, rosyjski oraz łaciński. Programy te mają na celu rozwijanie kompetencji językowych, co sprzyja lepszej integracji oraz skutecznej komunikacji zarówno w środowisku akademickim, jak i w życiu codziennym. Oferta kursów jest dostosowana do różnych poziomów zaawansowania - od początkujących (A1) po zaawansowanych (C2). Ponadto, uczelnia umożliwia również naukę języków specjalistycznych, związanych z takimi dziedzinami jak prawo, biznes, technologia informacyjna, nauki społeczne, przyrodnicze czy ścisłe, co pozwala na wszechstronne wsparcie edukacyjne dostosowane do indywidualnych potrzeb studentów.
Program mentorskiego wsparcia	Uniwersytet w Białymstoku prowadzi program mentorskiego wsparcia dedykowany studentom wymiany zagranicznej. Mentorami są polscy studenci związani z organizacją ESN UwB, którzy wspierają nowych uczestników programu w adaptacji do życia akademickiego i codziennego w Polsce. Pomagają oni m.in. w orientacji na terenie uczelni, wskazując lokalizacje wydziałów i bibliotek, a także udzielają praktycznej pomocy, na przykład przy zakupie karty SIM czy otwieraniu konta bankowego. Ponadto

Przykład	Charakterystyka
	mentorzy organizują różnorodne wydarzenia integracyjne, wycieczki oraz spotkania kulturalne, które sprzyjają budowaniu społeczności i wzajemnemu poznaniu. Program realizowany jest w każdym semestrze na zasadach wolontariatu, a studenci zainteresowani wsparciem mogą zgłaszać się do Biura Współpracy Międzynarodowej Uniwersytetu.
Program Erasmus+	Uniwersytet w Białymstoku aktywnie uczestniczy w programie Erasmus+ od 1999 roku, oferując szerokie możliwości mobilności edukacyjnej dla studentów, doktorantów oraz pracowników. Program obejmuje wyjazdy na studia i praktyki zagraniczne, a także przyjazdy studentów i kadry z uczelni partnerskich. Erasmus+ jest koordynowany przez Dział Współpracy Międzynarodowej, który organizuje spotkania informacyjne, prowadzi rekrutację oraz zapewnia wsparcie administracyjne i językowe. Uczelnia promuje rozwój kompetencji międzykulturowych oraz integrację międzynarodowej społeczności akademickiej poprzez różnorodne wydarzenia, szkolenia i programy mentoringowe dla studentów zagranicznych.
ESN UwB (Erasmus Student Network – Uniwersytet w Białymstoku)	Organizacja ESN UwB wspiera studentów przyjeżdżających w ramach programu Erasmus+ oraz innych inicjatyw międzynarodowych, zapewniając im wsparcie organizacyjne i społeczne już od momentu ich przyjazdu do Białegostoku. Członkowie ESN pełnią rolę mentorów, pomagają nowym studentom w codziennym funkcjonowaniu, adaptacji do życia w Polsce oraz integracji ze społecznością akademicką.
Edukacja i dialog wokół mniejszości narodowych	Uniwersytet w Białymstoku zorganizował konferencję naukową pt. „Mniejszości narodowe, etniczne i językowe w Polsce na tle europejskim”, poświęconą problematyce integracji społecznej, ochrony praw mniejszości oraz dialogowi międzykulturowemu. W wydarzeniu wzięli udział eksperci, naukowcy oraz przedstawiciele mniejszości narodowych i etnicznych. Konferencja stała się przestrzenią wymiany doświadczeń i refleksji nad wyzwaniem współczesnego społeczeństwa, podkreślając zaangażowanie uczelni w promowanie równości i różnorodności kulturowej.
International Staff Week	Uniwersytet w Białymstoku gościł przedstawicieli uczelni partnerskich z Kirgistanu, Kazachstanu, Gruzji, Wietnamu, Ukrainy, Czarnogóry, Kosowa oraz Tajwanu podczas International Staff Week. Wydarzenie, zorganizowane przez Dział Współpracy Międzynarodowej, miało na celu wzmocnienie współpracy międzynarodowej, wymianę doświadczeń oraz prezentację dobrych praktyk dotyczących umiędzynarodowienia edukacji wyższej. Uczestnicy mieli okazję spotkać się z Prorektorem ds. nauki i współpracy międzynarodowej, dr hab. Agnieszką Piekutowską, a także poznać strukturę i funkcjonowanie uczelni, w tym odwiedzić Filię Uniwersytetu w Wilnie. Spotkanie sprzyjało budowaniu otwartego i różnorodnego środowiska akademickiego oraz zacieśnianiu więzi między międzynarodowymi partnerami.
Warsztaty międzykulturowe #interlab+	Uniwersytet w Białymstoku zorganizował warsztaty międzykulturowe w ramach projektu #interlab+, których celem było rozwijanie kompetencji międzykulturowych oraz przeciwdziałanie dyskryminacji w środowisku akademickim. W zajęciach uczestniczyli studenci, doktoranci, nauczyciele akademicy oraz pracownicy niebędący nauczycielami Uniwersytetu w Białymstoku. Warsztaty prowadziły doświadczone trenerki. Podczas

Przykład	Charakterystyka
	spotkań podkreślano znaczenie otwartości, szacunku i współpracy w wielokulturowym środowisku.
Edukacja i integracja wielokulturowa	Na Wydziale Prawa Uniwersytetu w Białymstoku odbyła się konferencja pt. „Praktyki naprawcze w zakresie usprawniania rozwiązywania konfliktów i integracji uczniów w wielokulturowych środowiskach szkolnych”. Wydarzenie, organizowane w ramach międzynarodowego projektu FAIRSCHOOL (Erasmus+ KA201), miało na celu wspieranie sprawiedliwego i integracyjnego środowiska edukacyjnego poprzez stosowanie praktyk naprawczych oraz nauczania społeczno-emocjonalnego. Konferencja skierowana była do nauczycieli, pedagogów, psychologów, przedstawicieli organizacji pozarządowych oraz administracji oświatowej. Promowała nowatorskie metody pracy w edukacji międzykulturowej, ze szczególnym uwzględnieniem wsparcia dla uczniów migrantów i uchodźców.
Wsparcie mobilności- NAWA	Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej oferuje polskim i zagranicznym studentom szeroki wachlarz programów wspierających mobilność międzynarodową oraz rozwój kompetencji międzykulturowych. Wśród kluczowych inicjatyw znajdują się „Program Zawacka NAWA” oraz „Program PROM”, które finansują zarówno krótkoterminowe, jak i długoterminowe pobyty naukowe na uczelniach zagranicznych. Dodatkowo NAWA prowadzi różnorodne programy stypendialne, które pomagają poszerzać horyzonty i zdobywać międzynarodowe doświadczenie. Te działania mają na celu podniesienie jakości kształcenia oraz wsparcie studentów w rozwoju ich kompetencji i kariery akademickiej.
Program Non Degree	Uniwersytet w Białymstoku oferuje program Non Degree, który umożliwia studentom zagranicznym studiowanie w oparciu o umowę bilateralną, bez formalnego uzyskania dyplomu uczelni goszczącej, ale z możliwością zaliczenia kursów (ECTS) uznawanych przez uczelnię macierzystą. Uczestnicy mogą realizować studia przez jeden lub dwa semestry, zdobywając do 35 punktów ECTS na semestr. Po zakończeniu programu studenci otrzymują transkrypt ocen oraz certyfikat uczestnictwa. Program jest elastyczny i modyfikowalny zgodnie z indywidualnym planem studiów.
Program Fulbright	Uniwersytet w Białymstoku aktywnie uczestniczy w programie Fulbright, wspierając międzynarodową współpracę akademicką oraz wymianę międzykulturową. Uczelnia gości amerykańskich stypendystów, m.in. w ramach programu Fulbright ETA, którzy prowadzą zajęcia i współpracują z pracownikami naukowymi oraz studentami. Jednocześnie pracownicy, doktoranci i studenci UwB korzystają z możliwości aplikowania o stypendia Fulbrighta na wyjazdy naukowe i badawcze do USA. Program przyczynia się do umiędzynarodowienia uczelni i rozwijania kompetencji międzykulturowych społeczności akademickiej.
Uczestnictwo w międzynarodowych sieciach akademickich	Uniwersytet w Białymstoku aktywnie uczestniczy w wielu międzynarodowych sieciach akademickich, takich jak EUA, BUP czy ECTN. Członkostwo w tych organizacjach umożliwia uczelni realizację wspólnych projektów badawczo-dydaktycznych, organizację konferencji oraz wymianę studentów i pracowników naukowych. Dzięki temu rozwijane są kompetencje międzykulturowe, a pozycja uczelni na arenie międzynarodowej ulega wzmocnieniu. Istotnym elementem współpracy jest również filia Uniwersytetu w Wilnie, która wspiera realizację wspólnych inicjatyw edukacyjnych i badawczych.

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Uniwersytetu w Białymstoku, <https://uwb.edu.pl/>, 28.06.2025.

Uniwersytet w Białymstoku podejmuje szereg działań wspierających współpracę międzykulturową oraz rozwój kompetencji wrażliwości międzykulturowej wśród swojej społeczności akademickiej. W ramach umiędzynarodowienia funkcjonują wyspecjalizowane jednostki oraz obowiązują strategiczne dokumenty kierunkujące działania uczelni. Strona internetowa UwB dostępna jest w trzech językach: polskim, angielskim i rosyjskim, co ułatwia dostęp do informacji międzynarodowym użytkownikom.

Ważnym elementem wspierania integracji jest rozbudowana oferta kursów językowych obejmująca nie tylko naukę popularnych języków obcych, lecz także języków specjalistycznych. Wsparcie dla studentów zagranicznych zapewnia także program mentorskiego wsparcia, w ramach którego studenci ESN pomagają nowoprzybyłym w adaptacji i integracji. Program Erasmus+ jest stale rozwijany i oferuje zarówno mobilność wyjazdową, jak i przyjazdową, wspieraną przez działania administracyjne, informacyjne i integracyjne.

Uczelnia angażuje się w organizację wydarzeń poświęconych tematyce mniejszości i edukacji międzykulturowej. Przykładem może być konferencja poświęcona mniejszościom narodowym i etnicznym, a także działania w ramach międzynarodowego projektu FAIRSCHOOL, promującego edukację w środowiskach wielokulturowych. Realizacja projektów takich jak #interlab+ wzmacnia świadomość międzykulturową i przeciwdziała dyskryminacji.

UwB aktywnie uczestniczy w międzynarodowej wymianie akademickiej w ramach programów NAWA PROM czy Zawacka, a także oferuje elastyczny program Non Degree dla studentów zagranicznych. Uczelnia realizuje również program Fulbright, umożliwiający przyjazdy amerykańskich stypendystów oraz wyjazdy naukowe dla kadry i studentów do USA.

Uniwersytet należy do międzynarodowych sieci akademickich (m.in. EUA, BUP, ECTN), co umożliwia udział w projektach badawczych i dydaktycznych oraz wzmacnia pozycję uczelni na arenie międzynarodowej. Istotną rolę odgrywa także filia uczelni w Wilnie, która sprzyja realizacji wspólnych inicjatyw w regionie transgranicznym.

Działalność Erasmus Student Network (ESN) odgrywa istotną rolę w integracji studentów zagranicznych oraz budowaniu otwartego, międzykulturowego środowiska akademickiego.

Działania podejmowane przez Uniwersytet w Białymstoku pokazują, że instytucja ta nie tylko odpowiada na wyzwania związane z rosnącą różnorodnością kulturową w szkolnictwie wyższym, lecz także aktywnie kreuje środowisko sprzyjające inkluzywności, wzajemnemu zrozumieniu i współpracy międzynarodowej.

Wspólnym mianownikiem tych dobrych praktyk kluczowych podmiotów z podregionu białostockiego jest zrozumienie potrzeby tworzenia przestrzeni, w której różnorodność kulturowa nie stanowi wyzwania, lecz potencjał rozwojowy. Dzięki

temu szkoły wyższe w podregionie białostockim mogą być przykładem dla innych ośrodków akademickich w Polsce, jak skutecznie rozwijać wrażliwość kulturową poprzez przemyślaną politykę instytucjonalną, codzienną praktykę akademicką oraz świadome działania wspólnoty uniwersyteckiej.

3.2. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie łomżyńskim

Współpraca międzykulturowa w szkołach wyższych podregionu łomżyńskiego znajduje się obecnie na etapie wczesnego rozwoju i nie osiągnęła jeszcze poziomu zaawansowanej internacjonalizacji. Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży i Akademia Łomżyńska podejmują jednak inicjatywy, które można uznać za dobre praktyki, szczególnie w kontekście budowania fundamentów pod dalszy rozwój współpracy międzynarodowej i międzykulturowej.

W tabeli 6 przedstawiono dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży.

Tabela 6. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży

Przykład	Charakterystyka
Dostępność językowa strony internetowej uczelni	Oficjalna strona internetowa uczelni jest dostępna w czterech językach: polskim, angielskim, rosyjskim oraz ukraińskim.
Program Erasmus+	Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży aktywnie uczestniczy w programie Erasmus+, wspierając międzynarodową mobilność studentów i pracowników. Program umożliwia studentom realizację części studiów i praktyk za granicą, rozwój językowy, poznanie innych kultur oraz zdobycie cennego doświadczenia edukacyjnego i zawodowego.
Wizyta przedstawicieli Uniwersytetu w Narynie	Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży gościła delegację z Uniwersytetu Narodowego w Narynie w Kirgistanie. Celem wizyty było nawiązanie i rozwinięcie współpracy międzyuczelnianej w obszarze edukacji i kultury. W skład delegacji z Kirgistanu weszli rektor, prorektor, pracownicy naukowcy, a także studenci. Podczas wizyty zaprezentowano ofertę edukacyjną obu uczelni oraz omówiono możliwe kierunki wspólnych działań, w tym wymianę studentów i kadry, tworzenie programów podwójnych dyplomów, a także organizację wspólnych seminariów i warsztatów. Goście z Kirgistanu mieli okazję zapoznać się z zapleczem dydaktycznym i badawczym MANS oraz społecznością akademicką. Zaplanowano prowadzenie zajęć dla studentów i uczniów przez naukowców zarówno z Kirgistanu, jak i Polski oraz rozwijanie współpracy w ramach programu Erasmus+. Wspomniano również o podpisaniu umowy dwustronnej w ramach tego programu, a także rozpoczęciu wspólnych badań naukowych.
Współpraca z uczelnią w Astanie	Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży nawiązała współpracę z Euroazjatyckim Uniwersytetem

Przykład	Charakterystyka
	Narodowym im. L. N. Gumilowa w Astanie, który jest uznawany za jedną z najlepszych 100 uczelni na świecie. W ramach tej współpracy MANS oferuje wsparcie merytoryczne przy konsultacjach prac doktorskich, co umożliwia rozwój naukowy doktorantów oraz kadry akademickiej. Istnieją również przemyslenia dotyczące organizacji staży w Polsce dla studentów uczelni z Astany. Uczelnie planują realizację wspólnych projektów naukowych oraz rozwój programów podwójnych dyplomów, czym Uniwersytet w Astanie jest bardzo zainteresowany. Ponadto rozważana jest aktywna współpraca w zakresie ochrony środowiska.
Międzynarodowe doświadczenia seniorów z MANS	Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży podsumowała wyjazdy, które dały uczestnikom, także seniorom, wyjątkową okazję do poznania innych kultur oraz nawiązania międzynarodowych kontaktów. W ramach tych inicjatyw Studenci Złotego Wieku uczestniczyli w kursach i warsztatach organizowanych w Grecji i Portugalii, co pozwoliło im nie tylko zdobyć nowe umiejętności, lecz także wymienić się doświadczeniami z rówieśnikami z różnych krajów. Podczas spotkań uczestnicy mieli także możliwość wysłuchania wykładów poświęconych polskiej prezydencji w Unii Europejskiej. Władze uczelni zapowiadają, że będą nadal kierować prośby o realizację podobnych projektów, które pozwalają na aktywizację i poszerzanie horyzontów nie tylko młodszych studentów, ale także osób starszych.
Projekt COHESION	Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży uczestniczy w projekcie COHESION, realizowanym w ramach programu Erasmus+, który skupia się na wsparciu integracji społecznej studentów z zaburzeniami neurologicznymi i traumami, ze szczególnym uwzględnieniem uchodźców oraz społeczności ich przyjmujących. Projekt ten promuje inkluzywność i społeczną kohezję, wykorzystując innowacyjne metody szkoleniowe oraz wymianę międzynarodowych doświadczeń. Dzięki współpracy partnerów z różnych krajów, w tym Polski, Włoch, Finlandii, Cypru i Hiszpanii, COHESION wzmacnia świadomość społeczną i rozwija kompetencje międzykulturowe zarówno wśród studentów, jak i pracowników sektora prywatnego. Projekt potrwa od listopada 2023 do października 2026 roku, finansowany jest przez program Erasmus+ Unii Europejskiej i wpisuje się w działania na rzecz budowania społeczeństwa opartego na wzajemnym szacunku i zrozumieniu różnych kultur.

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży, <https://mans.edu.pl/>, 29.06.2025.

Podregion łomżyński, reprezentowany przez Międzynarodową Akademię Nauk Stosowanych w Łomży, choć nie znajduje się jeszcze na zaawansowanym etapie

internacjonalizacji, podejmuje konsekwentne działania na rzecz rozwoju współpracy międzykulturowej. Analiza dobrych praktyk wskazuje na zróżnicowany, choć wciąż rozwijający się zakres inicjatyw służących umiędzynarodowieniu oraz integracji kulturowej.

Uczelnia zapewnia dostępność językową swojej strony internetowej aż w czterech językach – polskim, angielskim, rosyjskim i ukraińskim – co stanowi ważny krok w kierunku otwartości i transparentności dla zagranicznych studentów oraz partnerów. Ważnym elementem współpracy międzynarodowej jest udział w programie Erasmus+, który umożliwia mobilność studentów i pracowników, wspierając rozwój kompetencji międzykulturowych i językowych.

Międzynarodowa Akademia aktywnie rozwija kontakty z uczelniami partnerskimi, m.in. z Uniwersytetem w Narynie (Kirgistan) oraz Euroazjatyckim Uniwersytetem Narodowym w Astanie (Kazachstan). Współpraca ta obejmuje wymianę studentów i kadry, wspólne badania naukowe, organizację seminariów oraz tworzenie programów podwójnych dyplomów.

Warto podkreślić również zaangażowanie uczelni w projekty adresowane do różnych grup wiekowych – przykładem są międzynarodowe doświadczenia seniorów w ramach wyjazdów edukacyjnych do Grecji i Portugalii. Inicjatywy tego typu świadczą o inkluzywnym podejściu uczelni do internacjonalizacji i rozwoju międzykulturowego.

Na uwagę zasługuje także uczestnictwo w projekcie COHESION, który promuje społeczną inkluzywność i integrację uchodźców oraz studentów z zaburzeniami neurologicznymi. Projekt ten nie tylko wspiera budowanie wrażliwości kulturowej, ale także umożliwia rozwój innowacyjnych narzędzi edukacyjnych i partnerską współpracę międzynarodową.

Kolejnym analizowanym podmiotem jest Akademia Łomżyńska. W tabeli 7 przedstawiono dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej.

Tabela 7. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Akademii Łomżyńskiej

Przykład	Charakterystyka
Dostępność językowa strony internetowej uczelni	Strona internetowa uczelni jest dostępna w dwóch językach: polskim i angielskim.
Erasmus+	Akademia Łomżyńska od wielu lat aktywnie uczestniczy w programie Erasmus+, realizując mobilność akademicką zarówno z krajami programu (KA-131), jak i z krajami partnerskimi (KA-171). W ramach KA-131 uczelnia umożliwia studentom wyjazdy na studia i praktyki, a pracownikom udział w szkoleniach, konferencjach międzynarodowych oraz prowadzenie zajęć dydaktycznych w krajach Unii Europejskiej, Norwegii, Islandii, Liechtensteinie, Turcji, Serbii i Macedonii Północnej. W ramach KA-171 Akademia prowadzi współpracę z krajami spoza UE, umożliwiając wyjazdy do takich państw jak Kirgistan, Ukraina, Gruzja, Albania i Japonia. Dodatkowo Akademia Łomżyńska każdego roku przyjmuje kilkudziesięciu

Przykład	Charakterystyka
	studentów i pracowników z uczelni zagranicznych, wspierając wymianę międzykulturową i promując międzynarodową współpracę akademicką. Ponadto, Akademia Łomżyńska przystąpiła do porozumienia o współpracy z Centrum Innowacji Erasmus+ InnHUB Białystok, dołączając do grona prestiżowych uczelni regionu. Współpraca ma na celu wspieranie innowacyjnych projektów edukacyjnych, promocję programu Erasmus+ oraz budowanie sieci międzynarodowej współpracy nauki, biznesu i edukacji.
Programy NAWA	Akademia Łomżyńska realizuje programy Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (NAWA) skierowane do studentów. Uczelnia uczestniczy w programie Medyk NAWA, w ramach którego studenci kierunków medycznych mają możliwość kształcenia się z udziałem specjalistów z zagranicy posiadających praktyczne doświadczenie zawodowe. Akademia bierze także udział w programie CEEPUS, który umożliwia studentom wyjazdy na krótkoterminowe stypendia zagraniczne w ramach sieci akademickich oraz udział w szkołach letnich i intensywnych kursach organizowanych przez uczelnie partnerskie w Europie Środkowej.
Wizyta stypendysty Polsko-Amerykańskiej Komisji Fulbrighta	Akademia Łomżyńska w roku akademickim 2024/2025 gościła Jessego Funtleydera, stypendystę Polsko-Amerykańskiej Komisji Fulbrighta, który prowadził zajęcia z języka angielskiego dla studentów oraz aktywnie angażował się w życie lokalnej społeczności. W ramach wizyty zorganizowano także wywiad z Jessem Funtleyderem, przeprowadzony przez wykładowcę Akademickiego Centrum Języków Obcych, co umożliwiło studentom i pracownikom lepsze poznanie doświadczeń i perspektywy przedstawiciela innej kultury.
Wielokulturowa prezentacja kulinarna podczas kampanii edukacyjnej	Akademia Łomżyńska zorganizowała kampanię edukacyjną „Bezpieczeństwo Żywności”, podczas której studenci programu Erasmus+ z Turcji, Gruzji i Włoch przygotowali potrawy charakterystyczne dla swoich krajów. W ramach Pikniku Edukacyjnego uczestnicy mieli także okazję spróbować tradycyjnych polskich dań, takich jak grochówka, bigos czy babka ziemniaczana. Prezentacja międzynarodowych i polskich potraw była integralną częścią wydarzenia, angażując studentów zagranicznych i wspierając wymianę kulturową na uczelni.
International Staff Week	Akademia Łomżyńska regularnie organizuje International Staff Week, podczas którego gości przedstawicieli uczelni partnerskich z Europy i Azji. W 4. edycji wydarzenia uczestniczyło 22 gości z Kirgistanu, Japonii, Gruzji, Rumunii, Albanii, Litwy, Ukrainy oraz Turcji. Program tygodnia obejmował nie tylko aktywności akademickie, takie jak zajęcia otwarte, seminaria i warsztaty prowadzone przez wykładowców Akademii z różnych wydziałów, lecz również starannie zaplanowane elementy o charakterze kulturowo-edukacyjnym, które stanowiły integralną część Staff Week'u. Goście mieli także okazję uczestniczyć w wizytach studyjnych i wydarzeniach integracyjnych, pozwalających na poznanie lokalnej kultury i wymianę doświadczeń.
Wydarzenia integrujące	W ramach Dni Adaptacyjnych Akademia Łomżyńska zorganizowała wieczór integracyjny dla studentów semestru zimowego Programu Erasmus+. Wydarzenie, które odbyło się w Domu Studenta „Rubikon”, zgromadziło uczestników z Hiszpanii, Kirgistanu, Egiptu, Turcji oraz Gruzji. Studenci przygotowali prezentacje poświęcone swoim uczelniom, krajom oraz

Przykład	Charakterystyka
	zainteresowaniom. W programie znalazły się m.in. opowieści o Kanionie Skazka i jeziorze Issyk Kul, tureckich tradycjach związanych z piciem kawy i herbaty, mitologii egipskiej i papirusach, a także o sportowej rywalizacji pomiędzy Realem Madryt a Barceloną oraz zwyczajach regionu Andaluzji. Spotkanie wzbogaciły prezentacje tradycyjnych strojów, fotografie, ciekawostki kulturowe oraz degustacja regionalnych przysmaków, w tym tureckiego lokum.

Zródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Akademii Łomżyńskiej, <https://al.edu.pl/>, 30.06.2025.

Akademia Łomżyńska stanowi jeden z przykładów uczelni w podregionie łomżyńskim, która – choć funkcjonuje w mniej zurbanizowanym i umiędzynarodowionym środowisku niż ośrodki metropolitalne – w miarę aktywnie wdraża dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej.

Działania uczelni koncentrują się głównie na rozwoju mobilności akademickiej, otwartości kulturowej oraz wzmacnianiu wrażliwości międzykulturowej wśród studentów i pracowników. Jednym z kluczowych elementów strategii jest udział w programie Erasmus+ – zarówno w ramach współpracy z krajami programu (KA-131), jak i z krajami partnerskimi spoza UE (KA-171). Dzięki tym działaniom możliwa są nie tylko wyjazdy studentów i kadry za granicę, ale również przyjmowanie gości z wielu regionów świata, co wzbogaca środowisko akademickie uczelni. Współpraca z Centrum Innowacji Erasmus+ InnHUB Białystok dodatkowo wzmacnia potencjał uczelni w zakresie promocji programu i wdrażania innowacji edukacyjnych.

Uczelnia angażuje się również w realizację programów NAWA – m.in. Medyk NAWA i CEEPUS – które poszerzają ofertę międzynarodowej współpracy i umożliwiają studentom kontakt z zagranicznymi specjalistami oraz udział w projektach międzynarodowych. Istotne znaczenie ma również gościnność wobec stypendystów programu Fulbright, co potwierdza otwartość uczelni na dialog międzykulturowy i współpracę transatlantycką.

Działania integrujące społeczność akademicką, takie jak kampanie edukacyjne, pikniki, wieczory integracyjne czy wydarzenia kulinarne z udziałem studentów zagranicznych, są praktykami sprzyjającymi przełamywaniu barier kulturowych i budowaniu wspólnoty opartej na dialogu i wzajemnym szacunku. Szczególną wartość mają również organizowane cyklicznie International Staff Weeks – łączące wymiar akademicki i kulturowy, umożliwiające realną wymianę doświadczeń i promocję regionu w środowisku międzynarodowym.

Mimo ograniczonych zasobów i braku szerokich struktur wspierających internacjonalizację, uczelnie podregionu łomżyńskiego wykazują chęć i gotowość do rozwoju w tym zakresie. Obecnie działania te mają charakter punktowy, jednak mogą stanowić solidną podstawę do wdrożenia bardziej kompleksowych strategii w przyszłości. Ważne będzie dalsze wsparcie ze strony instytucji centralnych oraz rozwój współpracy regionalnej, aby dobre praktyki zyskały charakter systemowy i trwały.

3.3. Dobre praktyki w kontekście współpracy międzykulturowej szkół wyższych w podregionie suwalskim

W podregionie suwalskim współpraca międzykulturowa szkół wyższych znajduje się na wczesnym etapie rozwoju, jednak dostrzegalne są pozytywne inicjatywy, które świadczą o rosnącym zaangażowaniu w proces umiędzynarodowienia.

W tabeli 8 przedstawiono dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Międzynarodowej Państwowej Uczelni Zawodowej im. prof. Edwarda F. Szczepanika w Suwałkach.

Tabela 8. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Państwowej Uczelni Zawodowej im. prof. Edwarda F. Szczepanika w Suwałkach w Suwałkach

Przykład	Charakterystyka
Erasmus+	Państwowa Uczelnia Zawodowa w Suwałkach w ramach programu Erasmus+, umożliwia studentom i pracownikom udział w kursach, szkoleniach oraz wymianach zagranicznych. W ostatnim okresie uczelnia rozszerzyła współpracę międzynarodową, podpisując porozumienia o współpracy z Università Roma Tre oraz Sapienza University of Rome we Włoszech. PUZ w Suwałkach aktywnie organizuje wydarzenia promujące mobilność międzynarodową, takie jak Erasmus Days, w trakcie których studenci mogą zapoznać się z ofertą wyjazdów i skorzystać ze spotkań informacyjnych. Ponadto uczelnia zawarła regionalne porozumienie z czterema innymi uczelniami w regionie oraz Fundacją Rozwoju Systemu Edukacji - Narodową Agencją Programu Erasmus+, którego celem jest wspólna realizacja projektów Erasmus+, wymiana doświadczeń oraz rozwijanie kontaktów międzynarodowych w regionie.

Źródło: opracowanie własne na podstawie przeglądu strony internetowej Państwowej Uczelni Zawodowej im. prof. Edwarda F. Szczepanika w Suwałkach, <https://www.puz.suwalki.pl/>, 30.06.2025.

Państwowa Uczelnia Zawodowa w Suwałkach podejmuje działania wspierające umiędzynarodowienie kształcenia, głównie poprzez aktywny udział w programie Erasmus+. Uczelnia umożliwia studentom i pracownikom udział w kursach, szkoleniach i wymianach zagranicznych, promując rozwój kompetencji międzykulturowych. W ostatnim czasie rozszerzyła współpracę międzynarodową, nawiązując relacje z renomowanymi włoskimi uczelniami – Università Roma Tre oraz Sapienza University of Rome.

Ważnym elementem działań promujących mobilność są cykliczne wydarzenia, takie jak Erasmus Days, które popularyzują ofertę wyjazdową i wspierają studentów w podejmowaniu decyzji o uczestnictwie w programie. Uczelnia zacieśnia również współpracę regionalną – zawarła porozumienie z czterema innymi uczelniami z regionu oraz z Fundacją Rozwoju Systemu Edukacji, co pozwala na wspólną realizację projektów, wymianę doświadczeń i rozwijanie kontaktów międzynarodowych na poziomie lokalnym.

Choć działania te wpisują się w początkowy etap rozwoju dobrych praktyk w zakresie współpracy międzykulturowej w podregionie suwalskim, stanowią solidny fundament do dalszego rozwoju i integracji środowiska akademickiego z przestrzenią europejską.

3.4. Zestawienie dobrych w kontekście wrażliwości międzykulturowej szkół wyższych w województwie podlaskim

W zakresie wrażliwości międzykulturowej uczelni na terenie województwa podlaskiego wyraźnie wyróżnia się podregion białostocki, gdzie trzy największe uczelnie – Uniwersytet Medyczny w Białymstoku, Politechnika Białostocka i Uniwersytet w Białymstoku – prowadzą kompleksowe działania wspierające integrację i otwartość na różnorodność kulturową. Na szczególną uwagę zasługują Uniwersytet Europejski ACROSS, programy studiów w języku angielskim, funkcjonowanie centrów wsparcia dla studentów zagranicznych (Welcome Centre), dwujęzyczne systemy informacyjne, a także liczne wydarzenia integracyjne. Uczelnie te aktywnie uczestniczą w międzynarodowych programach mobilności (Erasmus+, NAWA, Fulbright) oraz podejmują działania promujące otwartość, dialog i edukację w duchu wielokulturowości - zarówno w ramach dydaktyki, jak i projektów badawczo-rozwojowych. Działania tych uczelni obejmują zarazem wsparcie administracyjne i adaptacyjne, jak i aktywne promowanie integracji i edukacji w duchu otwartości kulturowej. Dodatkowo w podregionie białostockim działają dwie jednostki Erasmus Student Network, które są częścią jednego z największych studenckich stowarzyszeń w Europie, odpowiedzialnego za wspieranie i rozwój wymian studenckich. ESN jest obecny w ponad 500 instytucjach szkolnictwa wyższego w 46 krajach, a sieć ta jest stale rozwijana i poszerzana.

Zdecydowanie najsłabiej na tle całego województwa wypada podregion suwalski, gdzie aktywność uczelni w zakresie wrażliwości międzykulturowej ogranicza się praktycznie wyłącznie do uczestnictwa w programie Erasmus+. Brakuje tam dedykowanych centrów wsparcia dla studentów zagranicznych, działań integracyjnych, oferty dydaktycznej w językach obcych czy inicjatyw edukacyjnych związanych z wielokulturowością. Działania podejmowane przez Państwową Uczelnię Zawodową w Suwałkach koncentrują się głównie na mobilności, bez rozwiniętego zaplecza wspierającego adaptację i integrację cudzoziemców.

Na tym tle podregion łomżyński prezentuje się zdecydowanie korzystniej. Choć działania uczelni nie są tak kompleksowe jak w Białymstoku, obserwuje się dynamiczny rozwój inicjatyw związanych z wrażliwością międzykulturową. Zarówno Akademia Łomżyńska, jak i Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży biorą udział w programie Erasmus+, prowadzą współpracę międzynarodową oraz goszczą studentów i wykładowców z różnych krajów. Działania te jednak mają charakter bardziej okazjonalny i nie są jeszcze na tyle szeroko zakrojone, by można było mówić o ugruntowanym systemie wspierającym integrację międzykulturową.

Na rysunku 4 przedstawiono trzystopniowe schody symbolizujące zakres inicjatyw wspierających integrację międzykulturową w szkolnictwie wyższym w województwie podlaskim.

Rysunek 4. Poziom realizacji dobrych praktyk w kontekście wrażliwości międzykulturowej szkół wyższych w trzech podregionach województwa podlaskiego



Źródło: opracowanie własne.

Na najniższym stopniu znajduje się szkoła wyższa z podregionu suwalskiego, co odzwierciedla początkowy etap wdrażania działań międzykulturowych. Uczelnia ta podejmuje pierwsze inicjatywy, takie jak udział w programie Erasmus+, jednak skala aktywności jest jeszcze ograniczona.

Środkowy stopień zajmuje podregion łomżyński, w którym uczelnie realizują już bardziej zróżnicowane działania — zarówno mobilność akademicką, jak i wydarzenia integracyjne, współpracę z uczelniami zagranicznymi czy udział w projektach edukacyjnych.

Na najwyższym stopniu znajdują się szkoły wyższe z podregionu białostockiego, które charakteryzują się najbardziej rozwiniętym podejściem do współpracy międzykulturowej. Posiadają dokumenty strategiczne dotyczące umiędzynarodowienia podmiotów oraz bogatą ofertę edukacyjną dla studentów zagranicznych, aktywnie uczestniczą w licznych programach międzynarodowych, organizują wydarzenia integracyjne oraz włączają tematykę wielokulturowości do procesu dydaktycznego.

Grafika podkreśla zróżnicowanie poziomu zaawansowania międzykulturowego w regionie i może służyć jako punkt wyjścia do refleksji nad potrzebą dalszego wsparcia i rozwoju umiędzynarodowienia w mniej zaawansowanych podregionach.

Reasumując, uczelnie podregionu białostockiego wyznaczają standard w zakresie wrażliwości międzykulturowej i mogą stanowić punkt odniesienia dla pozostałych ośrodków. Podregion łomżyński wykazuje rosnące zaangażowanie w tym obszarze, podczas gdy region suwalski wymaga wyraźnego wzmocnienia działań, by realnie wpisać się w szerszy trend otwartości i internacjonalizacji szkolnictwa wyższego.

4. Diagnoza poziomu wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w trzech podregionach województwa podlaskiego

4.1. Charakterystyka ekspertów uczestniczących w badaniu

Badania jakościowe przeprowadzono w formie zogniskowanych wywiadów grupowych (FGI – Focus Group Interview). To technika badawcza polegająca na moderowanej dyskusji w grupie celowo dobranych uczestników, przy czym najlepsze rezultaty uzyskuje się w grupach liczących od 8 do 12 osób⁹¹. Dyskusje koncentrowały się wokół zagadnień związanych z wrażliwością międzykulturową w szkolnictwie wyższym.

Badania odbyły się 16 maja 2025 r. w Białymstoku, 23 maja 2025 r. w Łomży oraz 26 maja 2025 r. w Suwałkach. Każdy wywiad trwał około trzech godzin, został nagrany i poddany transkrypcji. Uczestnikom zagwarantowano anonimowość wypowiedzi.

W tabeli 9 zawarto zestawienie wszystkich ekspertów biorących udział w badaniu wraz z symbolami, które zostały im przypisane i wykorzystane przy formułowaniu wniosków.

Tabela 9. Wykaz ekspertów badań jakościowych według podregionów

Symbol	Ekspert	Podregion
KZPB1	przedstawiciel kadry zarządzającej	białostocki
KZPB2	przedstawiciel kadry zarządzającej	białostocki
KZPB3	przedstawiciel kadry zarządzającej	białostocki
KZPŁ1	przedstawiciel kadry zarządzającej	łomżyński
KZPŁ2	przedstawiciel kadry zarządzającej	łomżyński
KZPŁ3	przedstawiciel kadry zarządzającej	łomżyński
KZPS1	przedstawiciel kadry zarządzającej	suwalski
KZPS2	przedstawiciel kadry zarządzającej	suwalski
KZPS3	przedstawiciel kadry zarządzającej	suwalski
PPB1	przedstawiciel pracowników	białostocki
PPB2	przedstawiciel pracowników	białostocki
PPB3	przedstawiciel pracowników	białostocki
PPB4	przedstawiciel pracowników	białostocki
PPŁ1	przedstawiciel pracowników	łomżyński
PPŁ2	przedstawiciel pracowników	łomżyński
PPŁ3	przedstawiciel pracowników	łomżyński
PPS1	przedstawiciel pracowników	suwalski
PPS2	przedstawiciel pracowników	suwalski
PPS3	przedstawiciel pracowników	suwalski
SPB1	przedstawiciel studentów	białostocki
SPB2	przedstawiciel studentów	białostocki
SPB3	przedstawiciel studentów	białostocki

⁹¹ Glinka B., Czakon W. (2021). Podstawy badań jakościowych. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne, s. 103.

Symbol	Ekspert	Podregion
SPB4	przedstawiciel studentów	białostocki
SPB5	przedstawiciel studentów	białostocki
SPŁ1	przedstawiciel studentów	łomżyński
SPŁ2	przedstawiciel studentów	łomżyński
SPŁ3	przedstawiciel studentów	łomżyński
SPS1	przedstawiciel studentów	suwalski
SPS2	przedstawiciel studentów	suwalski
SPS3	przedstawiciel studentów	suwalski

Źródło: opracowanie własne.

Wywiady FGI zrealizowano wśród trzech grup respondentów: kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów szkół wyższych. W badaniu wzięło udział łącznie 30 osób z trzech podregionów: białostockiego (12 osób), łomżyńskiego (9 osób) i suwalskiego (9 osób). Dzięki przeprowadzonym rozmowom zgromadzono pogłębione dane dotyczące postrzegania, postaw i praktyk uczelni w obszarze integracji międzykulturowej.

4.2. Wrażliwość międzykulturowa w percepcji ekspertów

Pierwszym obszarem badawczym podjętym w ramach wywiadów FGI była kwestia rozumienia pojęcia wrażliwości międzykulturowej w kontekście funkcjonowania uczelni wyższych. Pytanie to miało na celu uchwycenie, w jaki sposób respondenci, przedstawiciele różnych grup akademickich, interpretują to zagadnienie. Analiza odpowiedzi pozwala określić, czy i w jakim stopniu istnieje wspólne rozumienie tego pojęcia, a także czy pojawiają się różnice wynikające z pełnionych ról (kadra zarządzająca, pracownicy, studenci) lub z doświadczeń związanych z kontaktami międzykulturowymi w środowisku uczelni.

Należy podkreślić, iż badane osoby postrzegają wrażliwość międzykulturową jako zjawisko wielowymiarowe, obejmujące zarówno indywidualne postawy, jak i instytucjonalne działania uczelni.

KZPB1: „Wrażliwość międzykulturowa to rozumienie różnic kulturowych, które mogą wystąpić w środowisku uczelni. To także umiejętność odpowiedniego reagowania i tworzenia działań uwzględniających te różnice. Uczelnia powinna nie tylko identyfikować takie sytuacje, ale także wdrażać konkretne rozwiązania, by wspierać integrację”.

SPB1: „Z perspektywy studenckiej kluczowa jest umiejętność włączania przedstawicieli różnych kultur w działania uczelni. Dotyczy to zarówno życia akademickiego, jak i społecznego – studenci, pracownicy, wszyscy powinni mieć poczucie, że są częścią wspólnoty. Ważne jest też, by umieć promować własną kulturę w sposób, który nie będzie wykluczający dla innych”.

SPB2: „Wrażliwość to także gotowość do przyjęcia przedstawicieli innych kultur, otwartość na ich perspektywę oraz refleksja nad tym, czy jesteśmy na to przygotowani – zarówno jako studenci, jak i pracownicy uczelni”.

KZPŁ1: „W środowisku uczelni, szczególnie w kontekście umiędzynarodowienia, bardzo ważne jest kształtowanie świadomości różnic kulturowych wśród wszystkich grup – studentów, nauczycieli, administracji. Zauważalna jest potrzeba szkoleń i wskazówek dotyczących pracy z osobami z innych krajów”.

SPS1: „Dla mnie to umiejętność zrozumienia, że ktoś może mieć inny punkt widzenia, inne przyzwyczajenia. Ważne, żeby nie oceniać tego z góry. Na uczelni mamy różnych studentów, więc trzeba być otwartym”.

KZPS2: „To też kwestia dostrzegania różnic, ale nie w celu ich wartościowania, tylko po to, żeby lepiej zrozumieć potrzeby drugiego człowieka. I stworzyć takie środowisko, w którym każdy będzie się czuł dobrze”.

PPS2: „Wrażliwość międzykulturowa to gotowość do uczenia się i zmiany własnych nawyków. Kiedy pracujemy z osobami z innych kultur, nie możemy zakładać, że „nasze” jest domyślne czy lepsze”.

SPS3: „Dla mnie to po prostu szacunek. Żeby nie mówić rzeczy, które mogą kogoś urazić. Żeby się dowiedzieć, jak coś wygląda w innych krajach, zanim się coś powie”.

KZPS1: „Na poziomie instytucjonalnym chodzi o to, żeby mieć świadomość, że uczelnia to miejsce wielokulturowe – i trzeba to uwzględniać w każdym działaniu: w regulaminach, materiałach informacyjnych, a nawet w języku, jakim się komunikujemy”.

W odpowiedziach respondentów szczególnie akcentowano znaczenie świadomości i zrozumienia różnic kulturowych oraz umiejętność dostrzegania odmiennych perspektyw bez ich wartościowania (KZPB1, KZPS2, SPS1). Podkreślano, że wrażliwość nie ogranicza się do postawy otwartości, lecz wymaga także odpowiedniego reagowania i wdrażania rozwiązań oraz procedur, które uwzględniają wielokulturowość — od regulaminów i materiałów informacyjnych po język komunikacji (KZPB1, KZPS1).

Z perspektywy studentów kluczowe jest budowanie wspólnoty akademickiej opartej na włączaniu wszystkich w życie uczelni, tak aby każdy miał poczucie przynależności i mógł promować własną kulturę w sposób otwarty i niewykluczający (SPB1), a także gotowość do przyjęcia innych perspektyw i refleksja nad tym, na ile społeczność jest na to przygotowana (SPB2). Wrażliwość międzykulturowa była również rozumiana jako gotowość do uczenia się i modyfikowania własnych nawyków w kontakcie z odmiennością (PPS2, SPB2) oraz jako wyraz szacunku i unikania uprzedzeń czy zachowań mogących kogokolwiek urazić (SPS3, SPS1).

Jednocześnie zwracano uwagę na potrzebę wsparcia instytucjonalnego w warunkach umiędzynarodowienia, w szczególności na znaczenie szkoleń i praktycznych wskazówek dla studentów, kadry dydaktycznej i administracji dotyczących pracy w zróżnicowanym kulturowo środowisku (KZPŁ1). W rezultacie wrażliwość międzykulturowa została zdefiniowana zarówno jako indywidualna postawa otwartości, szacunku i gotowości do zmiany, jak i jako zestaw systemowych działań uczelni, które wspierają integrację, przeciwdziałają wykluczeniu i pozwalają konsekwentnie uwzględniać różnorodność kulturową w codziennym funkcjonowaniu szkoły wyższej (KZPS2, KZPS1, KZPB1).

4.3. Polityka i strategia uczelni w zakresie internacjonalizacji

Polityka i strategia uczelni w zakresie internacjonalizacji stanowią istotny element rozwoju szkolnictwa wyższego w regionie. Z wypowiedzi respondentów wynika, że działania w tym obszarze są podejmowane we wszystkich podregionach, jednak ich skala i dojrzałość są zróżnicowane.

Pierwsza kwestia poruszona w tej części wywiadów FGI dotyczyła programów wspierających umiędzynarodowienie uczelni. Respondenci uznali, że szkoły wyższe realizują działania ukierunkowane na rozwój współpracy międzynarodowej, przyciąganie studentów i pracowników z zagranicy oraz wspieranie różnorodności kulturowej w środowisku akademickim.

KZPB1: „Tak, uczelnia realizuje programy wspierające umiędzynarodowienie. Erasmus+ to nasz sztandarowy program. Realizujemy też działania przy wsparciu Narodowej Agencji Wymiany Akademickiej (NAWA). Mamy osobne działy zajmujące się tym obszarem, a z roku na rok obserwujemy wzrost aktywności”.

PPB1: „Oprócz Erasmus+, uczelnia wdraża również własne inicjatywy – na przykład program dla studentów spoza Unii Europejskiej. To otwiera dodatkowe możliwości współpracy międzynarodowej”.

PPŁ1: „Podstawowy program wspierający umiędzynarodowienie na naszej uczelni to Erasmus+. Studenci wyjeżdżają na jeden lub dwa semestry w ramach stypendium, a także korzystają z możliwości praktyk zagranicznych. Obecnie dużym zainteresowaniem cieszą się również krótkie wyjazdy w ramach Blended Intensive Program (BIP), gdzie uczestnicy rozwiązują studia przypadków (case study) w międzynarodowych grupach”.

KZPŁ2: „Studenci po takich wyjazdach stają się bardziej otwarci i chętni do dalszego uczestnictwa w projektach międzynarodowych. Dzięki otrzymanym środkom uczelnia organizuje także własne BIP-y na miejscu w Łomży. W przyszłym roku planujemy zaprosić zagraniczne uczelnie do współpracy”.

PPS1: „Tak, przede wszystkim Erasmus+. Uczelnia promuje wyjazdy na praktyki i studia, a także zaprasza gości z zagranicy. Uczestnictwo rośnie, choć wciąż nie dla wszystkich jest to oczywista ścieżka”.

KZPS1: „Dodatkowo realizujemy własne inicjatywy – zapraszamy wykładowców z zagranicy, organizujemy międzynarodowe dni np. International Day z udziałem ambasad”.

Respondenci potwierdzili, że uczelnie realizują różne programy wspierające umiędzynarodowienie, przy czym najczęściej wskazywanym przykładem był program Erasmus+. Podkreślano, że stanowi on podstawowe narzędzie mobilności studenckiej i pracowniczej, obejmując zarówno wyjazdy na semestry zagraniczne, jak i praktyki (KZPB1, PPŁ1, PPS1). Zwrócono uwagę, że w ostatnich latach oferta programu została rozszerzona o krótsze wyjazdy typu Blended Intensive Program (BIP), które cieszą się rosnącym zainteresowaniem wśród studentów i umożliwiają pracę w międzynarodowych zespołach nad studiami przypadków (PPŁ1, KZPŁ2).

Oprócz Erasmus+ pojawiają się także własne inicjatywy uczelni. Wskazywano m.in. programy skierowane do studentów spoza Unii Europejskiej, które otwierają dodatkowe możliwości współpracy międzynarodowej (PPB1), a także działania polegające na organizowaniu własnych edycji BIP z udziałem zagranicznych partnerów (KZPŁ2). W niektórych ośrodkach uczelnie zapraszają wykładowców z zagranicy oraz organizują wydarzenia promujące różnorodność kulturową, takie jak International Day z udziałem przedstawicieli ambasad (KZPS1).

Z perspektywy uczestników, realizacja tych programów przyczynia się nie tylko do rozwoju kompetencji studentów i pracowników, lecz także do wzrostu otwartości na współpracę międzynarodową oraz do stopniowego zwiększania skali umiędzynarodowienia uczelni. Jak zaznaczyli niektórzy respondenci, choć zainteresowanie rośnie, wyjazdy zagraniczne wciąż nie są postrzegane jako naturalna ścieżka przez wszystkich studentów (PPS1).

Drugim obszarem tej części badania była kwestia projektów o charakterze międzynarodowym realizowanych na uczelniach. Respondenci potwierdzili, że uczelnie aktywnie realizują tego typu inicjatywy, przy czym działania te mają różnorodny charakter – od współpracy badawczej i dydaktycznej po inicjatywy społeczno-organizacyjne.

PPB2: „Tak, prowadzimy projekty finansowane m.in. przez NAWA. Uczelnia aktywnie uczestniczy w działaniach międzynarodowych, m.in. w programie Internet+ oraz innych projektach wspierających mobilność i współpracę zagraniczną”.

KZPB1: „Jesteśmy częścią międzynarodowego konsorcjum Across”.

PPB3: „Realizujemy mnóstwo projektów o charakterze międzynarodowym. Taka jest polityka naszej uczelni”.

PPŁ2: „Tak, prowadzimy działania w ramach Erasmus+, a także organizujemy International Staff Week, podczas którego zapraszamy zagranicznych pracowników akademickich i administracyjnych. To okazja do wymiany doświadczeń i pogłębiania współpracy”.

KZPŁ1: „Nasi wykładowcy również wyjeżdżają w ramach wymian – zarówno prowadząc zajęcia, jak i biorąc udział w szkoleniach czy treningach. Uczelnia stara się też organizować konferencje międzynarodowe. Najbliższa odbędzie się 31 maja”.

PPS2: „Prowadzimy kilka mniejszych projektów, w tym we współpracy z uczelniami z Litwy. Zdarzają się też inicjatywy o charakterze transgranicznym”.

KZPS3: „Nasz dział współpracy międzynarodowej szuka partnerstw i źródeł finansowania. Ostatnio złożyliśmy wniosek do NAWA. Potrzebujemy więcej kadry, żeby rozwijać te działania”.

Badane osoby wskazały na udział w programach finansowanych przez instytucje zewnętrzne, m.in. Narodową Agencję Wymiany Akademickiej (NAWA) czy program Internet+ (PPB2). Podkreślano również uczestnictwo w międzynarodowych konsorcjach, takich jak Across, które umożliwiają szerszą współpracę międzyuczelnianą (KZPB1).

Część respondentów akcentowała, że prowadzenie wielu projektów międzynarodowych stanowi element przyjętej polityki uczelni i jest traktowane jako priorytet w strategii rozwoju (PPB3). Wśród przykładów działań wymieniano m.in. programy w ramach Erasmus+, organizację tygodni międzynarodowej kadry (International Staff Week), podczas których uczelnia zaprasza zagranicznych pracowników akademickich i administracyjnych (PPŁ2), a także wymiany kadry dydaktycznej i administracyjnej, obejmujące prowadzenie zajęć, udział w szkoleniach oraz udział w konferencjach międzynarodowych (KZPŁ1).

Pojawiały się również przykłady projektów o charakterze transgranicznym, realizowanych we współpracy z uczelniami z sąsiednich państw np. Litwy (PPS2). Z drugiej strony zwracano uwagę, że choć uczelnie aktywnie poszukują nowych partnerstw i źródeł finansowania, np. składając kolejne wnioski do NAWA, rozwój działań w tym obszarze wymaga zwiększenia zasobów kadrowych w jednostkach odpowiedzialnych za współpracę międzynarodową (KZPS3).

Należy podkreślić, iż projekty międzynarodowe są obecne we wszystkich badanych uczelniach i przyjmują zróżnicowane formy, od dużych przedsięwzięć konsorcyjnych po mniejsze inicjatywy transgraniczne, a ich realizacja postrzegana jest jako kluczowy element strategii umiędzynarodowienia szkół wyższych.

Następnym poruszonym zagadnieniem było uczestnictwo członków społeczności akademickiej w szkoleniach z zakresu kompetencji międzykulturowych. Analiza wypowiedzi respondentów pozwala określić zarówno dotychczasowe doświadczenia szkoleniowe, jak i istniejące potrzeby oraz oczekiwania związane z podnoszeniem kompetencji międzykulturowych.

KZPB1: „W tym i ubiegłym roku akademickim mieliśmy cykl szkoleń z tego zakresu. Najpierw były dostępne dla kadry zarządzającej, później włączono pracowników, doktorantów i studentów”.

PPB3: „Jak byłam jeszcze studentką, to miałam komunikację międzykulturową i zarządzanie w środowisku wielokulturowym. Fajnie, że takie kwestie są włączane do programów studiów”.

KZPB3: „Szkolenia są dostępne, choć nie zawsze regularnie. Organizowaliśmy cykliczne szkolenia w ramach projektów, m.in. dla kadry administracyjnej i studentów. Część działań była prowadzona we współpracy z ministerstwem”.

PPB3: „W ramach projektów unijnych udało się przeszkolić wiele osób, w tym pracowników biur współpracy międzynarodowej, którzy mają codzienny kontakt z osobami z zagranicy”.

KZPŁ1: „Szkolenia są organizowane, choć nie są obowiązkowe. Uczelnia oferuje webinary i warsztaty w ramach Erasmus Staff Training, ale uczestnictwo zależy od inicjatywy indywidualnej. Widzimy jednak, że ci, którzy wracają z takich szkoleń, są bardziej otwarci i chętni do współpracy”.

PPŁ3: „Brakuje szkoleń w języku polskim na temat komunikacji międzykulturowej. Wiele materiałów dostępnych jest tylko po angielsku, co bywa barierą dla części pracowników”.

PPS3: „Nie są one powszechne. Czasem pojawiają się webinary w ramach Erasmus Staff Training, ale nie są obowiązkowe. Potrzebne są konkretne narzędzia i scenariusze dla pracowników”.

KZPS2: „Brakuje systemowego podejścia – każdy radzi sobie, jak potrafi. Przydałyby się np. case studies albo ćwiczenia z komunikacji międzykulturowej”.

Respondenci wskazywali, że w uczelniach dostępne są szkolenia z zakresu kompetencji międzykulturowych, jednak ich charakter i zasięg są zróżnicowane, a często także ograniczone. W części przypadków były one realizowane w ramach projektów unijnych lub we współpracy z instytucjami zewnętrznymi, co umożliwiło przeszkolenie zarówno kadry administracyjnej, jak i pracowników biur współpracy międzynarodowej (KZPB3, PPB3). Wskazywano również na udział w szkoleniach i warsztatach w ramach Erasmus Staff Training, które jednak mają charakter dobrowolny i wymagają inicjatywy ze strony samych pracowników (KZPŁ1, PPS3). Podkreślono również, że zagadnienia międzykulturowe są włączane do regularnego cyklu nauczania (PPB3).

Zdaniem ekspertów, szkolenia te przynoszą pozytywne efekty. Osoby, które w nich uczestniczą, wracają z większą otwartością i gotowością do współpracy w środowisku wielokulturowym (KZPŁ1). Jednocześnie podkreślano jednak szereg barier i niedostatków. Zwracano uwagę na brak materiałów i zajęć w języku polskim,

co ogranicza udział części pracowników (PPŁ3), a także na brak systemowego podejścia do rozwijania kompetencji międzykulturowych w skali całej uczelni (KZPS2).

W ocenie niektórych uczestników, poza ogólnymi warsztatami potrzebne są bardziej praktyczne narzędzia, takie jak scenariusze, ćwiczenia czy analizy przypadków, które pomogłyby kadrze skuteczniej radzić sobie w codziennych sytuacjach wymagających wrażliwości międzykulturowej (PPS3, KZPS2).

Reasumując, choć szkolenia w obszarze kompetencji międzykulturowych są prowadzone, ich dostępność i obowiązkowość (zwłaszcza w podregionie łomżyńskim i suwalskim) są ograniczone, a brak spójnego i systemowego podejścia sprawia, że rozwój tych umiejętności zależy głównie od indywidualnej inicjatywy pracowników.

Istotnym obszarem rozmów z ekspertami była ocena, w jakim stopniu uczelnia tworzy otwarte i przyjazne środowisko dla osób pochodzących z różnych kręgów kulturowych. Pytanie to miało na celu ustalenie, jakie działania podejmowane są w kwestii wsparcia językowego, dostępności materiałów informacyjnych w różnych językach, a także w zakresie promowania wartości takich jak tolerancja, empatia czy wzajemny szacunek. Analiza odpowiedzi respondentów pozwala uchwycić zarówno istniejące rozwiązania, które sprzyjają integracji, jak i bariery utrudniające pełne włączenie osób z zagranicy w życie akademickie.

PPB1: „Na Uniwersytecie Medycznym działa Welcome Center, organizujemy wydarzenia integrujące społeczność akademicką, również z udziałem studentów zagranicznych. Mamy też stronę internetową w wielu językach i dostęp do przetłumaczonych materiałów bibliotecznych”.

SPB2: „Na Uniwersytecie prowadzone są zajęcia w języku angielskim. Przedmioty w ramach programów międzynarodowych są obowiązkowe dla studentów prawa – uczymy się razem z osobami z zagranicy, co zwiększa otwartość”.

KZPB1: „Na Politechnice również prężnie działa Welcome Center. Inicjujemy mnóstwo działań na rzecz zwiększenia wrażliwości międzykulturowej”.

KZPB3: „Nie oszukujmy się, jesteśmy dużymi uczelniami, które są bardzo rozwinięte w zakresie umiędzynarodowienia. Mamy wszystkie formy wsparcia. My nie myślimy w kategoriach jak zacząć. Nasze myślenie jest nie tylko na zaawansowanym etapie wrażliwości, a już dojrzałości”.

PPB1: „Stworzyliśmy broszury informacyjne w językach obcych oraz uproszczone przewodniki po uczelni. Mamy oznaczenia w języku angielskim na budynkach i stronę internetową przetłumaczoną na kilka języków”.

SPŁ1: „Na uczelni staramy się witać studentów zagranicznych podczas specjalnych wydarzeń, prowadzimy dla nich zajęcia w języku angielskim. Działa również pomoc językowa. Tłumaczone są podstawowe dokumenty i regulaminy”.

SPS2: „Z naszych obserwacji wynika, że uczelnia się stara. Są ulotki i strony po angielsku, część wykładowców potrafi dostosować się językowo i kulturowo, ale nie zawsze wszystko działa spójnie”.

PPS1: „Nie ma jasnych procedur. Czasami trzeba improwizować. Dużo zależy od indywidualnych osób, ich nastawienia i otwartości”.

Na tle całego badania szczególnie wyróżniają się uczelnie z podregionu białostockiego, które dysponują bardziej rozbudowaną infrastrukturą i bogatszą ofertą działań wspierających umiędzynarodowienie. To właśnie tam prężnie funkcjonują Welcome Center, a także dostępne są wielojęzyczne strony internetowe, materiały informacyjne i broszury dla studentów zagranicznych (PPB1, KZPB1). Uczelnie te organizują liczne wydarzenia integracyjne oraz prowadzą zajęcia w języku angielskim, co sprzyja naturalnej integracji społeczności akademickiej (KZPB2). Respondenci z Białegostoku zwracali również uwagę, że ich jednostki znajdują się na zaawansowanym etapie umiędzynarodowienia, co oznacza nie tylko wdrażanie podstawowych rozwiązań, ale także rozwinięte i dojrzałe praktyki w obszarze wsparcia międzykulturowego (KZPB3). W porównaniu z mniejszymi ośrodkami akademickimi regionu, uczelnie białostockie oferują szerszy i bardziej kompleksowy wachlarz działań, co przekłada się na ich przewagę w tworzeniu otwartego i przyjaznego środowiska dla osób z różnych kultur.

Następnym obszarem badania była kwestia monitorowania poziomu satysfakcji studentów zagranicznych. Istotne było zdiagnozowanie, czy uczelnie systematycznie zbierają informacje zwrotne od tej grupy, w jaki sposób są one gromadzone (np. poprzez ankiety, wywiady, spotkania indywidualne) oraz czy i jak wyniki tych działań wpływają na wprowadzanie zmian w polityce i praktyce funkcjonowania instytucji.

PPB2: „Tak. Przeprowadzamy regularne ankiety dotyczące satysfakcji z udziału w działaniach międzynarodowych. Wprowadzono również skrzynkę na anonimowe opinie oraz bezpośredni kontakt ze studentami”.

KZPB1: „Zbieramy informacje zwrotne, również nieformalne. Czasami sami studenci zgłaszają potrzeby, co pozwala szybko zareagować. Dzięki temu projekty są lepiej dopasowane do ich oczekiwań”.

SPB2: „Studenci mogą zgłaszać problemy do koordynatora programu Erasmus. Czasem też prowadzone są nieformalne spotkania, które pozwalają otwarcie porozmawiać o trudnościach i potrzebach”.

KZPŁ1: „Informacje dochodzą do nas „nieoficjalnymi kanałami” np. przez opiekunów lub koordynatorów programów”.

SPS3: „Zagraniczni studenci raczej nie skarżą się formalnie, bo nie znają systemu albo nie wierzą, że coś się zmieni. Niektóre sprawy „przepadają”.

Respondenci wskazywali, że uczelnie podejmują działania mające na celu monitorowanie satysfakcji studentów zagranicznych, choć ich forma i systematyczność są zróżnicowane. W uczelniach z podregionu białostockiego prowadzone są regularne ankiety, które pozwalają zebrać opinie dotyczące udziału w działaniach międzynarodowych. Uzupełniają je rozwiązania takie jak skrzynki na anonimowe opinie czy możliwość bezpośredniego kontaktu ze studentami (PPB2). Równocześnie dużą rolę odgrywa informacja zwrotna w formie nieformalnej – zarówno w postaci indywidualnych zgłoszeń od studentów, jak i sygnałów przekazywanych przez koordynatorów programów czy opiekunów (KZPB1). W wypowiedziach podkreślano, że taki sposób komunikacji pozwala szybko reagować na bieżące potrzeby i dopasowywać projekty do oczekiwań studentów (KZPB1). Jednocześnie część respondentów z pozostałych podregionów zauważała, że zagraniczni studenci nie zawsze korzystają z formalnych kanałów, ponieważ nie znają procedur lub nie wierzą, że ich głos przełoży się na realne zmiany. W efekcie niektóre problemy pozostają nierozwiązane (SPS3). Mimo podejmowanych działań, wyzwaniem pozostaje zapewnienie większej przejrzystości, systematyczności oraz poczucia, że opinie studentów realnie wpływają na funkcjonowanie uczelni.

Analiza wypowiedzi respondentów wskazuje, że polityka i strategia uczelni w zakresie internacjonalizacji jest realizowana we wszystkich podregionach, jednak poziom zaawansowania i stopień systematyczności działań znacząco się różni. Uczelnie białostockie wyróżniają się najbardziej rozwiniętą i kompleksową polityką. Prowadzą liczne programy (m.in. Erasmus+, BIP, programy dla studentów spoza UE), są częścią międzynarodowych konsorcjów, organizują konferencje i wydarzenia integracyjne, posiadają Welcome Center oraz rozbudowaną infrastrukturę wsparcia językowego i informacyjnego. W ich przypadku można mówić już nie tylko o wrażliwości, ale o dojrzałości w zakresie internacjonalizacji (KZPB3).

W podregionie łomżyńskim działania również są obecne, ale mają bardziej ograniczoną skalę i często opierają się na inicjatywach projektowych, takich jak Erasmus+ czy International Staff Week. Monitoring satysfakcji studentów czy rozwój kompetencji międzykulturowych odbywa się głównie nieformalnymi kanałami, a szkolenia i materiały bywają trudniej dostępne.

Najmniej zaawansowane rozwiązania występują w podregionie suwalskim, gdzie umiędzynarodowienie realizowane jest przede wszystkim poprzez pojedyncze projekty i inicjatywy transgraniczne. Brakuje tam systemowych procedur, a działania są często zależne od indywidualnego zaangażowania pracowników. Studenci zagraniczni nie zawsze mają poczucie, że ich opinie są brane pod uwagę, a szkolenia i wsparcie językowe są ograniczone.

Uczelnie białostockie posiadają zdecydowaną przewagę pod względem skali, różnorodności i dojrzałości działań w obszarze internacjonalizacji, podczas gdy w ośrodkach łomżyńskim i suwalskim internacjonalizacja rozwija się, ale wciąż ma charakter fragmentaryczny i mniej usystematyzowany.

4.4. Czynniki sprzyjające rozwojowi kompetencji międzykulturowych

W niniejszym podrozdziale skoncentrowano się na identyfikacji czynników sprzyjających rozwojowi kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim. Celem tego zagadnienia było wskazanie elementów, które wspierają otwartość, tolerancję i zdolność do efektywnej współpracy w zróżnicowanych kulturowo wspólnotach uczelnianych. Analiza wypowiedzi respondentów pozwala rozpoznać zarówno instytucjonalne rozwiązania, takie jak programy międzynarodowej mobilności, projekty badawcze czy szkolenia, jak i czynniki o charakterze indywidualnym, związane z postawami i doświadczeniami studentów oraz pracowników. Zestawienie tych perspektyw umożliwia lepsze zrozumienie, jakie warunki sprzyjają rozwijaniu wrażliwości międzykulturowej i w jaki sposób uczelnie mogą je wzmacniać w ramach swojej strategii internacjonalizacji.

PPB1: „Duże znaczenie mają nieformalne wydarzenia integracyjne – niekoniecznie naukowe czy szkoleniowe, ale takie, które dają okazję do swobodnego kontaktu, rozmowy, poznania się. Takie działania budują wrażliwość i otwartość”.

SPB2: „Dla studentów bardzo ważne są praktyki zagraniczne – pozwalają nie tylko zdobyć doświadczenie zawodowe, ale również zderzyć się z inną kulturą. Takie wyjazdy realnie wpływają na rozwój świadomości międzykulturowej”.

KZPB2: „Bezpośrednie doświadczenie w kontakcie z inną kulturą, poprzez wyjazdy, współpracę w międzynarodowych zespołach, to czynnik, który najmocniej rozwija kompetencje międzykulturowe. Także kursy językowe, dostępne dla pracowników i studentów, są bardzo pomocne”.

PPB3: „Ważne są działania informacyjne (np. o programie Erasmus+), wspólne realizacje projektów z zagranicznymi partnerami, a także działania systemowe, jak integracja studentów przez tutoring czy mieszane grupy projektowe”.

SPB4: „Możliwość uczestniczenia w wydarzeniach, gdzie studenci są łączeni w międzynarodowe zespoły np. kulinarne warsztaty, wycieczki, wspólne gotowanie, wpływa pozytywnie na przełamywanie barier i naturalne budowanie relacji”.

KZPŁ2: „Bezpośredni kontakt z inną kulturą jest kluczowy. Studenci uczą się najczęściej poprzez wspólne zajęcia, projekty i codzienne interakcje. Uważam, że to buduje świadomość i przełamuje bariery”.

PPŁ2: „Udział w projektach międzynarodowych typu BIP czy International Week pozwala nie tylko zdobywać wiedzę, ale też poznać różne style pracy i sposoby komunikacji. To poszerza horyzonty i zmienia perspektywę”.

SPŁ3: „Wyjazdy zagraniczne w ramach Erasmus to ogromna szansa, ale równie cenne są działania na miejscu np. wspólne wydarzenia z zagranicznymi studentami czy wspólna organizacja aktywności uczelnianych”.

KZPS2: „Najważniejsze są bezpośrednie kontakty: wspólne działania, projekty, wydarzenia. Samo przebywanie w tym samym budynku nie wystarcza. Potrzebna jest realna współpraca”.

PPS2: „Świetnie sprawdzają się projekty międzynarodowe, nawet krótkoterminowe. Studenci mają wtedy okazję pracować z osobami z różnych krajów, poznawać różne style komunikacji i inne podejścia do rozwiązywania problemów”.

SPS1: „U mnie bardzo dużo dało uczestnictwo w projekcie z uczelnią z Niemiec. Rozmawialiśmy o wartościach, o stereotypach i o tym, jak rozumiemy pewne rzeczy zupełnie inaczej. To otworzyło mi oczy”.

Respondenci zgodnie podkreślali, że najsilniejszym czynnikiem sprzyjającym rozwojowi kompetencji międzykulturowych jest bezpośredni kontakt z przedstawicielami innych kultur. Tego rodzaju doświadczenia zdobywane są zarówno podczas wyjazdów zagranicznych np. w ramach programu Erasmus+ czy krótkoterminowych projektów międzynarodowych (SPB2, PPŁ2, PPS2, SPS1), jak i poprzez współpracę w międzynarodowych zespołach realizujących projekty i zajęcia na uczelni (KZPB2, KZPŁ2, KZPS2). Wspólne aktywności umożliwiają poznawanie odmiennych stylów pracy i komunikacji, poszerzają horyzonty i pozwalają na przełamywanie stereotypów.

Istotne znaczenie mają również działania integracyjne i nieformalne, takie jak warsztaty kulinarne, wycieczki czy wspólne wydarzenia organizowane na uczelni, które sprzyjają naturalnemu nawiązywaniu relacji i budowaniu otwartości (PPB1, SPB4, SPŁ3). Ważnym elementem są także kursy językowe oferowane pracownikom i studentom, wspierające komunikację i ułatwiające uczestnictwo w międzynarodowych przedsięwzięciach (KZPB2).

Na uwagę zasługują również działania systemowe i informacyjne, takie jak promocja możliwości udziału w programie Erasmus+, tutoring integracyjny czy mieszane grupy projektowe, które pomagają studentom zagranicznym lepiej odnaleźć się w nowym środowisku (PPB3, SPŁ3).

Rozwój kompetencji międzykulturowych dokonuje się przede wszystkim poprzez realne i bezpośrednie doświadczenia, zarówno podczas zagranicznych wyjazdów, jak i dzięki projektom, zajęciom oraz inicjatywom integracyjnym realizowanym w uczelni. To one w największym stopniu przełamują bariery, budują otwartość i uczą wzajemnego zrozumienia.

4.5. Czynniki utrudniające rozwój kompetencji międzykulturowych

W kolejnym etapie rozmów podjęto temat barier utrudniających rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim. Pytanie to miało na celu zidentyfikowanie czynników, które ograniczają możliwości pełnego wykorzystania potencjału umiędzynarodowienia oraz wpływają na jakość współpracy między osobami pochodzącymi z różnych kultur. Analiza odpowiedzi respondentów pozwala

wskazać zarówno przeszkody o charakterze instytucjonalnym i organizacyjnym, jak i bariery wynikające z postaw, przekonań czy niedostatecznego przygotowania członków społeczności akademickiej.

PPB2: „Bariery językowe są głównym utrudnieniem. Nie wszyscy pracownicy, szczególnie administracyjni, czują się komfortowo w komunikacji w języku angielskim. Nawet jeśli rozumieją tekst pisany, to w mowie bywa znacznie trudniej”.

PPŁ3: „Jedną z głównych barier jest język. Jestem przekonana, że nie każdy pracownik czuje się na siłach, by swobodnie komunikować się w języku angielskim. To powoduje unikanie kontaktu z obcokrajowcami”.

PPS3: „Największą barierą jest język. Nawet jeśli ktoś zna angielski, to nie zawsze potrafi prowadzić w nim rozmowy o sprawach bardziej złożonych. To powoduje stres i unikanie kontaktów”.

KZPB3: „Brakuje systemowego podejścia do zgłaszania sytuacji problemowych wynikających z różnic kulturowych. Zarówno studenci, jak i wykładowcy nie zawsze wiedzą, do kogo mogą się zwrócić. Nie ma jasno określonej procedury reagowania na sytuacje konfliktowe”.

PPB4: „Niska świadomość kulturowa i stereotypy są kolejnym problemem. Często mamy do czynienia z nieświadomymi uprzedzeniami, które wpływają na relacje. To może prowadzić do konfliktów lub wycofania się z interakcji”.

SPB2: „Zdarzają się też konkretne nieporozumienia, np. związane z różnym postrzeganiem roli nauczyciela, miejsca kobiety w społeczeństwie, czy sposobu załatwiania spraw administracyjnych. Brak wiedzy kulturowej może prowadzić do napięć”.

KZPŁ1: „Brakuje wystarczającego wsparcia systemowego, narzędzi, procedur czy jasnych wytycznych, jak postępować w sytuacjach trudnych kulturowo. Uczelnia działa raczej reaktywnie niż prewencyjnie”.

KZPS3: „Nie mamy stałych rozwiązań systemowych. Brakuje standardów, które pomogłyby reagować w sytuacjach międzykulturowych. Zdarza się, że każdy radzi sobie „na własną rękę”, co nie zawsze kończy się dobrze”.

SPŁ1: „Niektórzy studenci zagraniczni nie chcą się integrować. Tworzą zamknięte grupy, porozumiewają się tylko w swoim języku, co utrudnia nawiązywanie relacji z lokalnymi studentami”.

SPB5: „Część studentów zagranicznych nie chce integrować się z innymi, pozostając we własnych grupach narodowościowych. Mimo licznych inicjatyw integracyjnych, tworzą one często zamknięte społeczności”.

SPS2: „Nie wszyscy studenci chcą się integrować. Tworzą swoje kręgi, porozumiewają się tylko w swoim języku, a do tego czasem czują się oceniani. To powoduje wzajemne wycofanie się obu stron”.

Wypowiedzi respondentów pokazują, że rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim napotyka na kilka powtarzających się barier. Najczęściej wskazywanym utrudnieniem są problemy językowe. Wielu pracowników, szczególnie administracyjnych, nie czuje się wystarczająco pewnie w komunikacji w języku angielskim. Nawet przy znajomości języka w piśmie, prowadzenie rozmów, zwłaszcza w sprawach bardziej złożonych, wiąże się ze stresem i prowadzi do unikania kontaktów z osobami z zagranicy (PPB2, PPŁ3, PPS3).

Drugą istotną grupę barier stanowi brak systemowych rozwiązań instytucjonalnych. Respondenci wskazywali na nieobecność jasnych procedur i standardów postępowania w sytuacjach konfliktów czy trudności kulturowych, co sprawia, że zarówno studenci, jak i pracownicy często działają „na własną rękę”. Uczelnie reagują raczej doraźnie niż prewencyjnie, co ogranicza skuteczność działań (KZPB3, KZPŁ1, KZPS3).

Kolejną przeszkodą jest niska świadomość kulturowa i stereotypy, które prowadzą do nieuświadomionych uprzedzeń, a w konsekwencji do konfliktów, wycofania się z interakcji czy trudności we współpracy. Wskazywano na konkretne nieporozumienia wynikające z różnic w postrzeganiu ról społecznych czy sposobów funkcjonowania administracji (PPB4, SPB2).

Ostatnią barierą, widoczną szczególnie z perspektywy studentów, jest brak chęci integracji części studentów zagranicznych. Tworzą oni zamknięte grupy narodowościowe, posługują się wyłącznie własnym językiem, co utrudnia nawiązywanie relacji z lokalną społecznością i prowadzi do wzajemnego wycofania się obu stron (SPŁ1, SPB5, SPS2).

Główne czynniki utrudniające rozwój kompetencji międzykulturowych to: bariery językowe, brak systemowych rozwiązań, stereotypy i uprzedzenia oraz ograniczona integracja części studentów zagranicznych. Wszystkie te elementy wskazują na potrzebę zarówno wzmocnienia działań instytucjonalnych, jak i budowania większej świadomości i otwartości wśród członków społeczności akademickiej.

4.6. Percepcja i doświadczenie w zakresie współpracy z przedstawicielami innych kultur

W tej części badania skoncentrowano się na sposobie, w jaki respondenci postrzegają współpracę z przedstawicielami innych kultur oraz jakie doświadczenia zdobyli w tym obszarze. Istotne było uchwycenie zarówno pozytywnych efektów takich interakcji, jak i trudności, które mogą się pojawiać w codziennym funkcjonowaniu akademickim. Zapytano ekspertów jak społeczność akademicka reaguje na inicjatywy międzykulturowe? Czy można zaobserwować różnice w postawach między różnymi grupami?

PPB1: „Podczas wydarzenia integracyjnego „Wiosna na uczelni” widać było, że studenci zagraniczni i polscy nawiązywali ze sobą relacje. Były wspólne rozmowy, mieszane grupy. To pokazało otwartość i zaangażowanie ze strony studentów”.

KZPB1: „Czasami potrzebne jest „popchnięcie”. Pierwszy kontakt ze studentem z zagranicy lub udział w wymianie może przełamać barierę, a potem samo się to rozwija. Takie doświadczenia budują odwagę i otwartość”.

PPB3: „Nie wszyscy pracownicy angażują się w działania międzykulturowe. Dla niektórych to wychodzenie poza strefę komfortu, szczególnie jeśli brakuje im kompetencji językowych. Czasem ograniczają się tylko do obowiązków zawodowych”.

SPB1: „Zdarza się, że po pierwszym kontakcie z programem Erasmus studenci chętnie angażują kolejne osoby. Czasem trzeba wręcz ograniczać liczbę chętnych, bo wiadomość o inicjatywach rozprzestrzenia się szybko”.

KZPŁ2: „Zdecydowanie lepiej reagują studenci. Są bardziej otwarci, ciekawi, chętni do udziału w inicjatywach. Kadra dydaktyczna czasem wykazuje dystans lub rezerwę, zwłaszcza jeśli brakuje doświadczenia w pracy w międzynarodowym środowisku”.

PPŁ1: „Niektórzy pracownicy chętnie włączają się w inicjatywy, ale zauważalna jest też grupa, która podchodzi do takich działań formalnie „bo trzeba”. Brakuje przekonania, że współpraca międzykulturowa ma realne znaczenie”.

PPS2: „Zdecydowanie tak. Młodsze osoby szybciej wchodzą w interakcje, są też bardziej otwarte na nowe doświadczenia. Starsi pracownicy podchodzą z większą ostrożnością”.

Wypowiedzi respondentów wskazują, że społeczność akademicka zasadniczo pozytywnie odnosi się do inicjatyw międzykulturowych, choć poziom zaangażowania poszczególnych grup jest zróżnicowany. Studenci postrzegani są jako najbardziej otwarci i chętni do udziału zarówno w wydarzeniach integracyjnych, jak i w programach wymiany. Już pierwszy kontakt z rówieśnikami z zagranicy często przełamuje bariery i zachęca do dalszej aktywności (PPB1, KZPB1, SPB1, KZPŁ2). Postawy pracowników uczelni są mniej jednoznaczne: część z nich angażuje się z entuzjazmem, inni uczestniczą w działaniach głównie w sposób formalny, traktując je jako obowiązek, przy czym bariery językowe i brak doświadczenia ograniczają ich aktywność (PPB3, PPŁ1, KZPŁ2). Zwracano również uwagę, że różnice w podejściu często wynikają z wieku i doświadczenia – osoby młodsze chętniej podejmują wyzwania międzykulturowe, podczas gdy starsi pracownicy wykazują większą rezerwę (PPS2).

Następnie poproszono ekspertów o przytoczenie konkretnych sytuacji lub wydarzeń z życia uczelni, które pokazały znaczenie (lub brak) wrażliwości międzykulturowej.

SPB4: „Wspólne wydarzenia kulinarne i kulturowe z udziałem studentów z różnych krajów pozwoliły dostrzec, jak duże znaczenie ma codzienna, nieformalna interakcja. Nawet krótkie rozmowy mogą przełamać stereotypy i nieufność”.

PPB2: „Zdarzały się też trudności, np. studenci z niektórych krajów mieli zupełnie inne wyobrażenie o relacji student–wykładowca, co prowadziło do nieporozumień. To pokazało, jak ważna jest rola tłumaczenia norm i kontekstu kulturowego.

SPŁ2: „Podczas organizacji International Week pojawiały się drobne nieporozumienia związane z dietą. W takich momentach widać, jak ważna jest uważność”.

KZPŁ3: „Mieliśmy sytuację, gdy student nie rozumiał różnicy między zaliczeniem a egzaminem. Wynikało to z innego systemu edukacyjnego w jego kraju”.

KZPS1: „Pamiętam przypadek, gdy student nie mógł zrozumieć polskich skrótów uczelnianych w korespondencji. Dla nas to oczywiste, a dla niego kompletnie nieczytelne”.

Współpraca międzykulturowa w środowisku akademickim przynosi zarówno pozytywne doświadczenia, jak i konkretne wyzwania. Codzienne, nieformalne interakcje, takie jak wspólne wydarzenia kulinarne czy rozmowy, pozwalają przełamywać stereotypy i budować otwartość (SPB4). Jednocześnie pojawiają się trudności wynikające z różnic kulturowych i edukacyjnych. Dotyczą one m.in. odmiennego rozumienia relacji student–wykładowca (PPB2), odmiennych zwyczajów żywieniowych (SPŁ2), różnic w systemach oceniania i zaliczania (KZPŁ3) czy niezrozumienia lokalnych skrótów i terminów akademickich (KZPS1). Doświadczenia te pokazują, że oprócz otwartości ważne jest także tłumaczenie norm i kontekstu kulturowego, aby uniknąć nieporozumień i ułatwić integrację.

Poproszono również respondentów o określenie, w jaki sposób różnice kulturowe wpływają na codzienną komunikację i współpracę na uczelni.

KZPB2: „Różnice kulturowe wpływają na sposób prowadzenia zajęć, oczekiwania wobec nauczyciela, czy sposób reagowania w sytuacjach konfliktowych. Brak świadomości tych różnic może prowadzić do napięć i nieporozumień”.

SPB2: „Widzimy, że stereotypy nadal funkcjonują – czasem nieświadomie. Przykładowo, studenci zakładają, że pewne zachowania są „dziwne” lub „nieodpowiednie”, nie rozumiejąc ich kontekstu kulturowego”.

SPŁ3: „Niektórzy studenci z innych krajów nie rozumieją, że u nas obowiązuje hierarchia akademicka. Zdarza się, że nie traktują nauczyciela z odpowiednim dystansem, co bywa źródłem napięć”.

SPS1: „Zdarza się, że studenci z innych krajów nie rozumieją zasad oceniania albo oczekują innego podejścia np. większej elastyczności w terminach. To potrafi być frustrujące dla obu stron”.

Wypowiedzi respondentów pokazują, że różnice kulturowe mają istotny wpływ na funkcjonowanie w środowisku akademickim. Dotyczą one m.in. sposobu prowadzenia zajęć, oczekiwań wobec nauczyciela, reagowania w sytuacjach konfliktowych czy zasad oceniania (KZPB2, SPS1). Często prowadzą do napięć wynikających z odmiennych tradycji edukacyjnych np. innego podejścia do hierarchii akademickiej (SPŁ3). Dodatkowym źródłem trudności są stereotypy i brak świadomości kontekstu kulturowego, które sprawiają, że pewne zachowania postrzegane są jako „dziwne” lub niewłaściwe (SPB2). W efekcie brak zrozumienia różnic może utrudniać relacje i wywoływać nieporozumienia zarówno wśród studentów, jak i w relacji student–wykładowca.

Analiza wypowiedzi respondentów pokazuje, że współpraca z przedstawicielami innych kultur jest w środowisku akademickim postrzegana przede wszystkim jako wartość i szansa na rozwój. Studenci reagują na inicjatywy międzykulturowe z dużą otwartością i zaangażowaniem, natomiast pracownicy uczelni częściej podchodzą do nich z dystansem lub traktują je formalnie, co bywa związane z barierami językowymi i mniejszym doświadczeniem w pracy w międzynarodowym środowisku. Wskazywano również na różnice pokoleniowe. Osoby młodsze są bardziej otwarte, starsze natomiast wykazują większą ostrożność.

Doświadczenia praktyczne pokazują, że nieformalne interakcje – wspólne wydarzenia, rozmowy czy projekty – odgrywają kluczową rolę w przełamywaniu stereotypów i budowaniu wzajemnej otwartości. Jednocześnie ujawniają się trudności wynikające z różnic kulturowych i edukacyjnych, m.in. w postrzeganiu relacji student–wykładowca, rozumieniu hierarchii akademickiej, systemu zaliczeń i egzaminów czy w interpretacji norm i zwyczajów. Wiele problemów wynika także z braku świadomości kontekstu kulturowego i utrwalonych stereotypów.

Współpraca międzykulturowa przynosi społeczności akademickiej liczne korzyści, ale jej pełny potencjał może być wykorzystany tylko wtedy, gdy obok otwartości i entuzjazmu studentów zapewnione zostanie także wsparcie systemowe, tłumaczenie norm i budowanie większej świadomości kulturowej wśród pracowników i studentów.

4.7. Działania na rzecz zwiększenia wrażliwości międzykulturowej

W końcowej części wywiadów eksperci zostali poproszeni o wskazanie propozycji działań, które mogłyby w największym stopniu przyczynić się do zwiększenia wrażliwości i kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim. Ważne było zebranie rekomendacji odnoszących się zarówno do rozwiązań systemowych na poziomie instytucjonalnym, jak i do inicjatyw skierowanych bezpośrednio do studentów oraz pracowników uczelni.

KZPB3: „Należy też zadbać o język komunikacji. Więcej materiałów powinno być dostępnych po angielsku, a także uproszczone formularze, regulaminy i procedury dla cudzoziemców”.

KZPŁ3: „Uczelnia powinna wdrożyć obowiązkowe szkolenia międzykulturowe dla wszystkich pracowników, nie tylko kadry naukowej, ale też administracyjnej. Zwiększyłyby to ich pewność siebie w kontaktach z osobami z innych kultur”.

PPŁ2: „Warto byłoby wprowadzić elementy edukacji międzykulturowej do programu studiów np. krótkie warsztaty, zajęcia z empatii, komunikacji międzykulturowej czy pracy w zróżnicowanych zespołach”.

SPŁ1: „Chcielibyśmy mieć więcej okazji do wspólnych działań ze studentami z zagranicy np. projekty, kluby tematyczne, wyjazdy integracyjne. Sama obecność studentów z innych krajów to za mało. Trzeba tworzyć okazje do prawdziwej współpracy”.

PPS1: „Dobrze byłoby tworzyć więcej okazji do wspólnych działań np. projekty, koła naukowe, warsztaty, w których uczestniczą zarówno studenci lokalni, jak i zagraniczni. Współpraca jest najlepszą formą nauki”.

SPS2: „Ja bym chciała, żeby była osoba, do której można pójść z problemem, taka „osoba kontaktowa” dla zagranicznych studentów. Ktoś, kto zna system, mówi w kilku językach i wie, co zrobić”.

Respondenci zwrócili uwagę na szereg działań, które mogłyby skutecznie zwiększyć wrażliwość i kompetencje międzykulturowe na uczelniach wyższych. W podregionie białostockim akcentowano przede wszystkim potrzebę udoskonalenia dostępności językowej – uproszczenia formularzy, regulaminów i procedur oraz udostępnienia ich w języku angielskim (KZPB3). To rozwiązanie miałoby istotne znaczenie dla studentów zagranicznych w procesie adaptacji i codziennego funkcjonowania.

W podregionie łomżyńskim wskazywano na konieczność systemowych działań szkoleniowych i edukacyjnych. Respondenci postulowali wprowadzenie obowiązkowych szkoleń międzykulturowych dla wszystkich pracowników uczelni, także administracyjnych, co zwiększyłyby ich pewność w kontaktach z osobami z innych kultur (KZPŁ3). Jednocześnie pojawiła się propozycja włączenia elementów edukacji międzykulturowej do programów studiów w formie warsztatów i zajęć rozwijających empatię, komunikację i umiejętność pracy w zróżnicowanych zespołach (PPŁ2). Studenci podkreślali również, że potrzebne jest tworzenie większej liczby okazji do realnej współpracy z rówieśnikami z zagranicy np. poprzez projekty, kluby tematyczne czy wyjazdy integracyjne (SPŁ1).

W podregionie suwalskim akcentowano bardziej praktyczne rozwiązania, takie jak powołanie osoby kontaktowej dla studentów zagranicznych, znającej system, mówiącej w kilku językach i gotowej do wsparcia w przypadku problemów (SPS2). Podobnie jak w Łomży, podkreślano też wartość wspólnych projektów i inicjatyw angażujących zarówno studentów lokalnych, jak i zagranicznych, które sprzyjają naturalnej integracji i przełamywaniu barier (PPS1).

Uczelnie z poszczególnych podregionów kładą nacisk na różne aspekty rozwijania wrażliwości międzykulturowej: w Białymstoku dominują kwestie formalne, w Łomży – systemowe szkolenia i edukacja międzykulturowa, natomiast w Suwałkach – praktyczne wsparcie i budowanie przestrzeni do codziennej współpracy. Razem tworzy to spójny obraz działań, które mogą wzajemnie się uzupełniać, prowadząc do bardziej dojrzałej polityki internacjonalizacji w regionie.

5. Relacje pomiędzy czynnikami wpływającymi na wrażliwość międzykulturową szkół wyższych – wyniki analizy strukturalnej

5.1. Przebieg procesu analitycznego

Analiza strukturalna to narzędzie służące do badania złożonych systemów poprzez identyfikację i ocenę wzajemnych powiązań między kluczowymi czynnikami. Jej celem jest nie tylko określenie listy czynników istotnych dla badanego problemu, lecz przede wszystkim zrozumienie jak wpływają one na siebie nawzajem⁹².

Siłę wpływu czynników ocenia się w skali trójstopniowej, z możliwością identyfikacji wpływów potencjalnych, gdzie:

- „0” – brak wpływu;
- „1” – słaby wpływ;
- „2” – średni wpływ (istotny, ale niedecydujący);
- „3” – wpływ duży (decydujący);
- „P” – wpływ potencjalny⁹³.

Zaletą analizy strukturalnej jest w szczególności jej zdolność do identyfikowania związków łączących zmienne, których wzajemne wpływy nie są oczywiste i mogą pozostać nierozpoznane nawet przez ekspertów w danej dziedzinie⁹⁴.

Analizę strukturalną przeprowadza się w trzech fazach⁹⁵:

- sporządzenie listy zmiennych wpływających na dany obszar badawczy;
- opis wzajemnych powiązań pomiędzy zmiennymi;
- identyfikacja zmiennych kluczowych.

Analiza strukturalna sporządzona za pomocą programu MICMAC (Matrix of Crossed Impacts Multiplications Applied to a Classification) pozwala na wyodrębnienie spośród wszystkich czynników wpływających na dany obszar badawczy⁹⁶:

- czynników kluczowych;
- czynników celów;
- czynników rezultatów;
- czynników pomocniczych;
- czynników decydujących/ determinujących (motory i hamulce);

⁹² Godet M. (1994). From anticipation to action: A handbook of strategic prospective. Paris: UNESCO Publishing.

⁹³ Nazarko J., Wnorowski H., Kononiuk A. (2011). Analiza strukturalna czynników rozwoju nanotechnologii w województwie podlaskim. Białystok: Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, 15.

⁹⁴ Ibidem, 17.

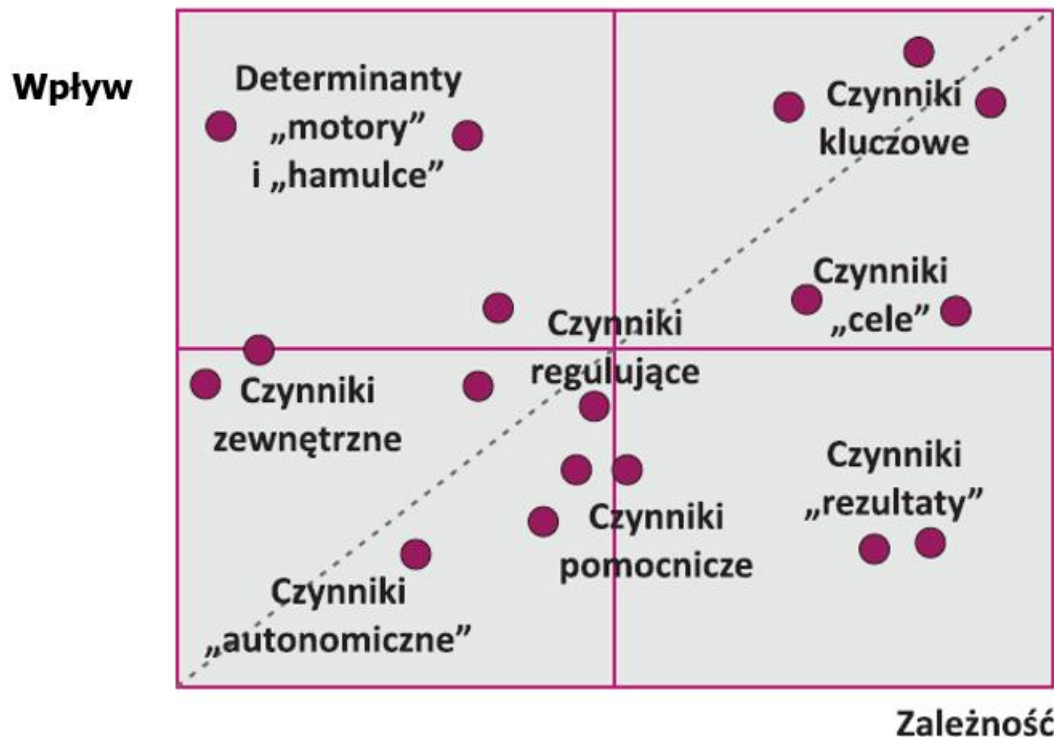
⁹⁵ Arcade J., Godet M., Meunier F., Roubelat F. (1994). Structural analysis with the MICMAC method & Actors' strategy with Mactor method. Paris: AC/UNU Millennium Project Futures Research Methodology.

⁹⁶ Godet M. (1994). From anticipation to action: A handbook of strategic prospective. Paris: UNESCO Publishing.

- czynników regulujących;
- czynników zewnętrznych;
- czynników autonomicznych.

Koncepcję klasyfikacji czynników przedstawiono na rysunku 5.

Rysunek 5. Układ czynników wpływających na przykładowy obszar badawczy – wynik analizy strukturalnej



Źródło: opracowanie na podstawie Nazarko J., Wnorowski H., Kononiuk A. (2011). Analiza strukturalna czynników rozwoju nanotechnologii w województwie podlaskim. Białystok: Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej, 15.

Czynniki kluczowe łączą w sobie dużą siłę oddziaływania z dużym stopniem zależności. Czynniki „cele”, to takie, które w większym stopniu same zmieniają się na skutek innych czynników, niż wpływają na pozostałe czynniki; reprezentują możliwe cele badanego systemu. Czynniki zależne/rezultaty charakteryzują się małym oddziaływaniem, a dużą zależnością od innych czynników. Są szczególnie podatne na zmiany czynników decydujących oraz kluczowych. Czynniki decydujące (determinanty) to te, które wywierają bardzo silny wpływ na system, czyli czynniki napędzające i hamujące, ale są trudne do skontrolowania. Czynniki regulujące/pomocnicze charakteryzują się małym wpływem na system, ale mogą okazać się pomocne do osiągnięcia celów strategicznych. Czynniki autonomiczne wykazują najmniejszy wpływ na zmiany zachodzące w systemie jako całości, a czynniki zewnętrzne charakteryzują się mniej istotnym wpływem na system niż wpływ determinantów, ale większym niż wpływ zmiennych autonomicznych.

Jednocześnie wpływ systemu na te zmienne jest niewielki⁹⁷.

W badaniu literaturowym zidentyfikowano 20 kluczowych czynników, które następnie szczegółowo zweryfikowano podczas wywiadów fokusowych (FGI) prowadzonych w trzech podregionach województwa podlaskiego: białostockim, łomżyńskim i suwalskim. Czynniki te obejmują zarówno zmienne społeczne, instytucjonalne, jak i psychologiczne, które mogą wpływać na poziom otwartości kulturowej i zdolność instytucji do funkcjonowania w różnorodnym środowisku akademickim.

Lista czynników poddanych analizie:

1. Odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim (PIK)
2. Odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie (MK)
3. Poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich (RRiE)
4. Dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej (SZ)
5. Wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji (KiPO)
6. Zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej (DEiR)
7. Poziom wiedzy na temat innych kultur (W)
8. Liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM)
9. Poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA)
10. Doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej (DM)
11. Znajomość języków obcych w środowisku akademickim (ZJ)
12. Finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP)
13. Koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy (K)
14. Polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP)
15. Regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców (RZO)
16. Wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji (WRZ)
17. Poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych (ZPUM)
18. Polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia (PL)
19. Rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur (RW)
20. Liczba konfliktów na tle międzykulturowym (LK)

Wielkość macierzy wyniosła 20×20, co oznacza, że eksperci uczestniczący w badaniu zostali poproszeni o określenie 400 zależności pomiędzy zmiennymi. Oceniali wpływ każdego czynnika (wiersz) na pozostałe czynniki (kolumny).

⁹⁷ Nazarko J., Wnorowski H., Kononiuk A. (2011). Analiza strukturalna....op. cit., 17.

Zastosowano skalę numeryczną (0–3), gdzie 0 oznacza brak wpływu, a 3 – silny wpływ. Macierz przedstawiono na rysunku 6.

Rysunek 6. Macierz wzajemnego oddziaływania czynników odnoszących się do aspektów kulturowych

Czynniki	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				

Źródło: opracowanie własne.

Dzięki badaniom stworzono trzy macierze czynników (po jednej dla każdego z podregionów) pokazujące, które elementy są „dźwigniami” zmian, a które raczej odzwierciedlają konsekwencje procesów.

Analiza strukturalna pozwoliła określić, które czynniki są najważniejsze dla rozwoju kompetencji międzykulturowych, które zależą głównie od polityki i warunków zewnętrznych (np. regulacje, koszty), a które wynikają z działań wewnątrz uczelni (np. szkolenia, wydarzenia integracyjne).

Efekt niniejszego badania umożliwi szkołom wyższym z województwa podlaskiego stworzenie mapy priorytetów, czyli wskazanie, gdzie uczelnie powinny skoncentrować swoje działania, aby najskuteczniej rozwijać wrażliwość i kompetencje międzykulturowe.

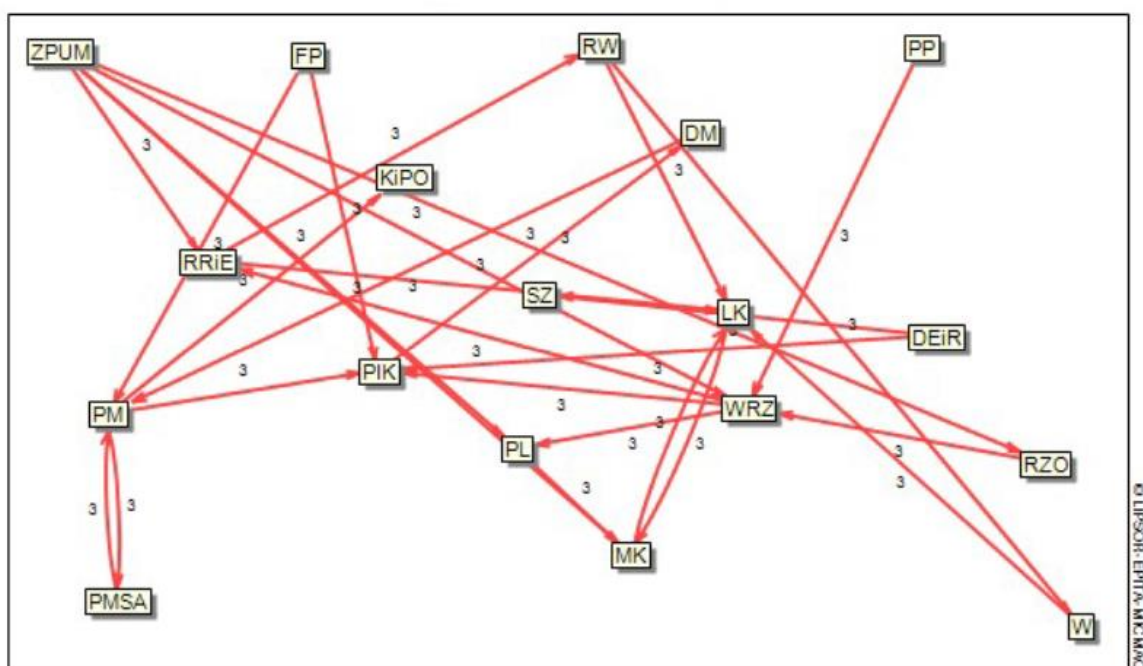
5.2. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie białostockim

Czynniki zamieszczone w podrozdziale 5.1 zostały ocenione przez 12 ekspertów. W 112 przypadkach dominującą wartością było zero, co oznacza brak relacji pomiędzy zmiennymi, w 87 przypadkach stwierdzono słabe zależności,

w 111 przypadkach stwierdzono umiarkowany wpływ. Silne zależności pomiędzy zmiennymi zostały zidentyfikowane w 90 przypadkach.

Na rysunku 7 przedstawiono bezpośrednie relacje pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych. Strzałki wskazują kierunki oddziaływań, a ich kolor i grubość odzwierciedlają siłę wpływu. Czerwone strzałki oznaczają najsilniejsze zależności bezpośrednie.

Rysunek 7. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie białostockim



Czerwone strzałki oznaczają dużą siłę oddziaływania - 3

Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

Widoczne są silne zależności pomiędzy takimi czynnikami jak dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej (SZ) z liczbą konfliktów na tle międzykulturowym (LK), odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie (MK) z liczbą konfliktów na tle międzykulturowym (LK) oraz poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA) z liczbą projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM).

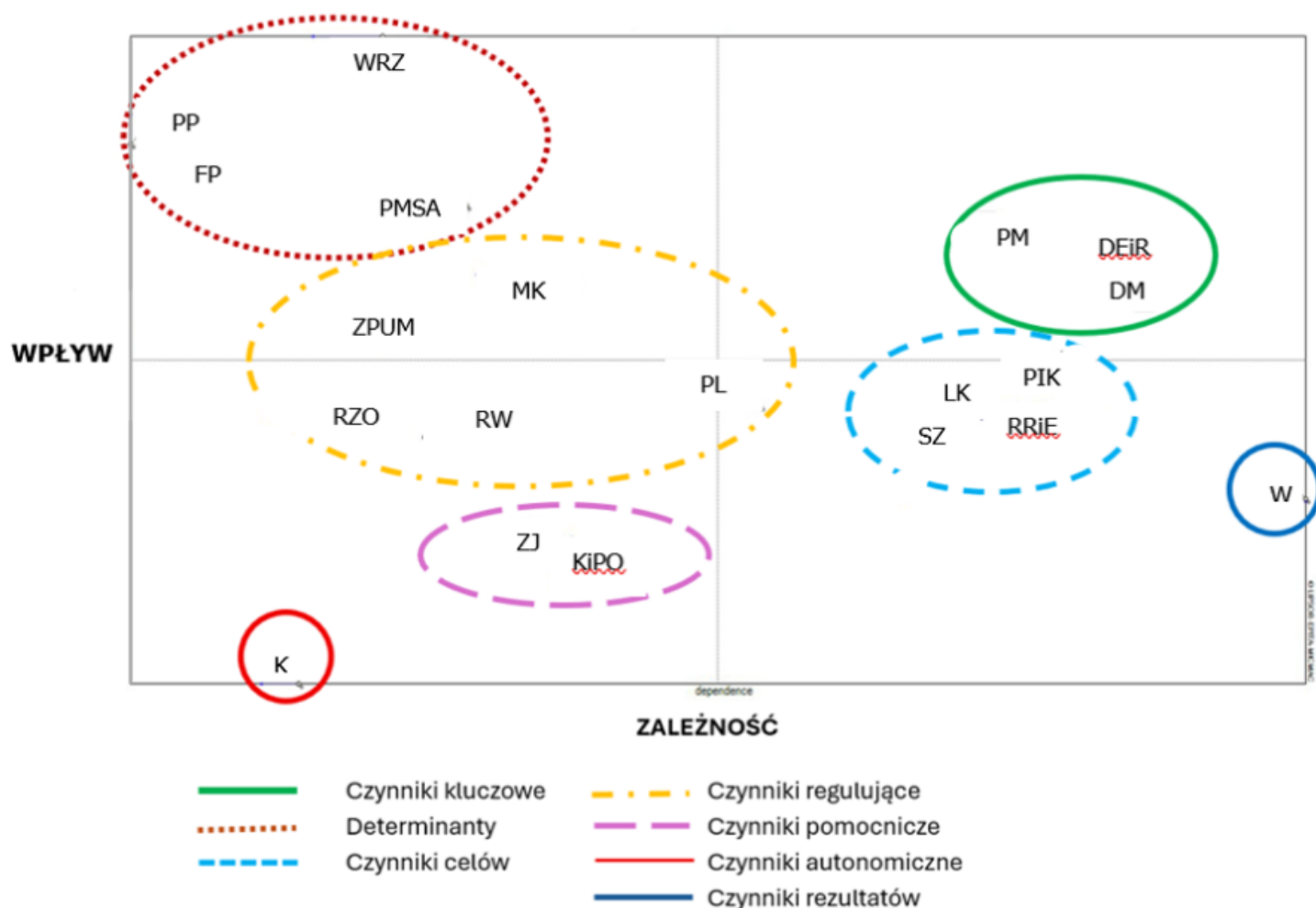
Czynniki, które mają silne oddziaływanie w różnych kierunkach to: poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA), finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP), rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur (RW), liczba projektów badawczych i dydaktycznych

prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM) i zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej (DEiR).

W ramach analizy strukturalnej dokonano rozkładu czynników na płaszczyźnie wpływ-zależność przy wykorzystaniu programu MICMAC. W górnej prawej ćwiartce (wysoki wpływ i wysoka zależność) znajdują się czynniki kluczowe: liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM), zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej (DEiR) oraz doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej (DM). Lewy górny róg reprezentują determinanty, które wpływają na system, ale same są względnie niezależne, jak wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji (WRZ), polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP), finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP) czy poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA). Poniżej z lewej strony znajdują się czynniki regulujące: odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie (MK), poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych (ZPUM), regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców (RZO), rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur (RW) i polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia (PL). Jeszcze niżej znajdują się czynniki pomocnicze, takie jak: znajomość języków obcych w środowisku akademickim (ZJ) oraz wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji (KiPO). Lewy dolny róg wskazuje na czynniki autonomiczne np. koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy (K), które mają ograniczone znaczenie systemowe. Środkowa i dolna prawa część zdominowana jest przez cele: odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim (PIK), liczba konfliktów na tle międzykulturowym (LK), poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich (RRiE), dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej (SZ) i rezultaty, jak poziom wiedzy na temat innych kultur (W).

Na rysunku 8 przedstawiono rozkład 7 grup czynników.

Rysunek 8. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie białostockim – wynik analizy strukturalnej



Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

W podregionie białostockim wyniki analizy strukturalnej przeprowadzonej w programie MICMAC pokazują, że rozwój wrażliwości międzykulturowej w szkolnictwie wyższym jest silnie uzależniony od praktycznych działań podejmowanych w ramach internacjonalizacji. W górnej prawej ćwiartce, czyli w obszarze czynników kluczowych, znalazły się: liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych, zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej oraz doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej. Oznacza to, że to właśnie te elementy odgrywają rolę motorów napędowych procesu umiędzynarodowienia – jednocześnie silnie oddziałują na system i pozostają od niego zależne. Ich obecność i rozwój wzmacniają proces budowania wrażliwości międzykulturowej, natomiast ich brak lub ograniczenie może prowadzić do osłabienia całego systemu.

W lewym górnym rogu, wśród determinant, znalazły się czynniki o silnym wpływie, ale relatywnie małej zależności: polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni, finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych, wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji oraz poziom dostępności programów mobilności. Wskazuje to na dużą rolę ram prawnych i finansowych, które w istotny sposób kształtują możliwości działania uczelni w regionie, przy czym same pozostają poza bezpośrednią kontrolą społeczności akademickiej.

W dolnej lewej części, wśród czynników regulujących, pojawiły się takie elementy jak odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie, regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców, polityka lokalna, rozbieżności między wartościami akademickimi oraz zapotrzebowanie przedsiębiorstw na kompetencje międzykulturowe. Czynniki te pełnią rolę stabilizującą – wpływają na funkcjonowanie systemu, ale nie generują jego dynamiki. Z kolei wśród czynników pomocniczych znalazły się znajomość języków obcych oraz wykorzystanie komunikatorów i platform online, które wspierają proces umiędzynarodowienia, lecz nie stanowią jego zasadniczych sił napędowych. Jeszcze niżej, wśród czynników autonomicznych, pojawiły się koszty utrzymania studentów i pracowników z zagranicy, które mają ograniczone znaczenie systemowe i nie oddziałują szeroko na pozostałe elementy.

Prawa dolna część, czyli obszar celów i rezultatów, zdominowana jest przez takie czynniki jak: odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim, liczba konfliktów na tle międzykulturowym, poziom różnorodności religijnej i etnicznej, dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej oraz poziom wiedzy na temat innych kultur. Oznacza to, że są one głównie efektami działań podejmowanych w obszarze czynników kluczowych i determinant. Wzrost liczby projektów międzynarodowych, rozwój doświadczeń zagranicznych czy działania antydyskryminacyjne przekładają się bezpośrednio na wzrost liczby studentów zagranicznych, poziom różnorodności i świadomości kulturowej, ale także – potencjalnie – na występowanie konfliktów.

Wyniki z podregionu białostockiego wskazują, że najważniejszą rolę w procesie umiędzynarodowienia odgrywają działania praktyczne, takie jak realizacja projektów międzykulturowych i zdobywanie doświadczeń międzynarodowych. System jest jednak mocno uzależniony od polityki państwa, finansowania zewnętrznego i programów rządowych, co pokazuje jego wrażliwość na otoczenie instytucjonalno-prawne. Jednocześnie efekty tych działań widoczne są w postaci rosnącej różnorodności, podnoszenia poziomu wiedzy międzykulturowej, ale także pojawiających się napięć i konfliktów.

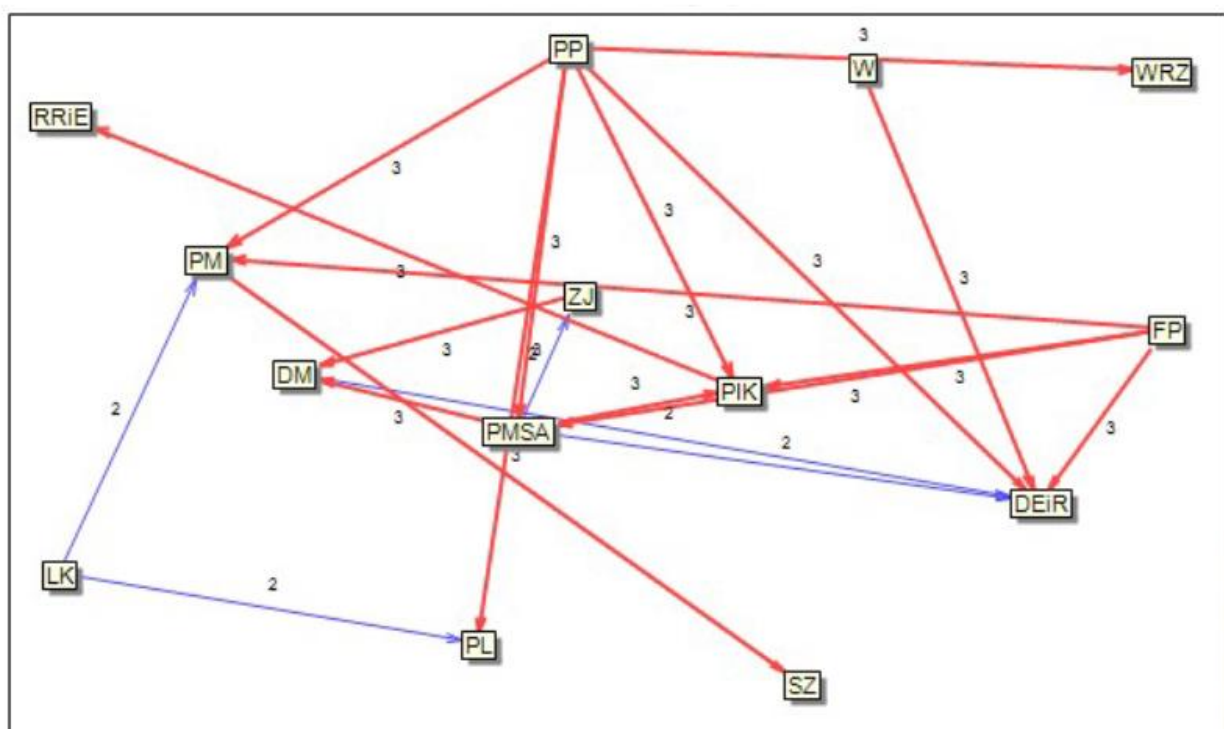
5.3. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie łomżyńskim

Czynniki zamieszczone w podrozdziale 5.1 zostały ocenione przez 9 ekspertów. W 188 przypadkach dominującą wartością było zero, co oznacza brak relacji pomiędzy zmiennymi, w 141 przypadkach stwierdzono słabe zależności,

w 55 przypadkach stwierdzono umiarkowany wpływ. Silne zależności pomiędzy zmiennymi zostały zidentyfikowane w 16 przypadkach.

Na rysunku 9 przedstawiono bezpośrednie relacje pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych. Strzałki wskazują kierunki oddziaływań, a ich kolor i grubość odzwierciedlają siłę wpływu. Czerwone strzałki oznaczają najsilniejsze zależności bezpośrednie.

Rysunek 9. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie łomżyńskim



Czerwone strzałki oznaczają dużą siłę oddziaływania - 3

Fioletowe strzałki oznaczają relatywnie dużą siłę oddziaływania - 2

Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

Widoczne są silne zależności pomiędzy takimi czynnikami jak poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA) z odsetkiem przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim (PIK).

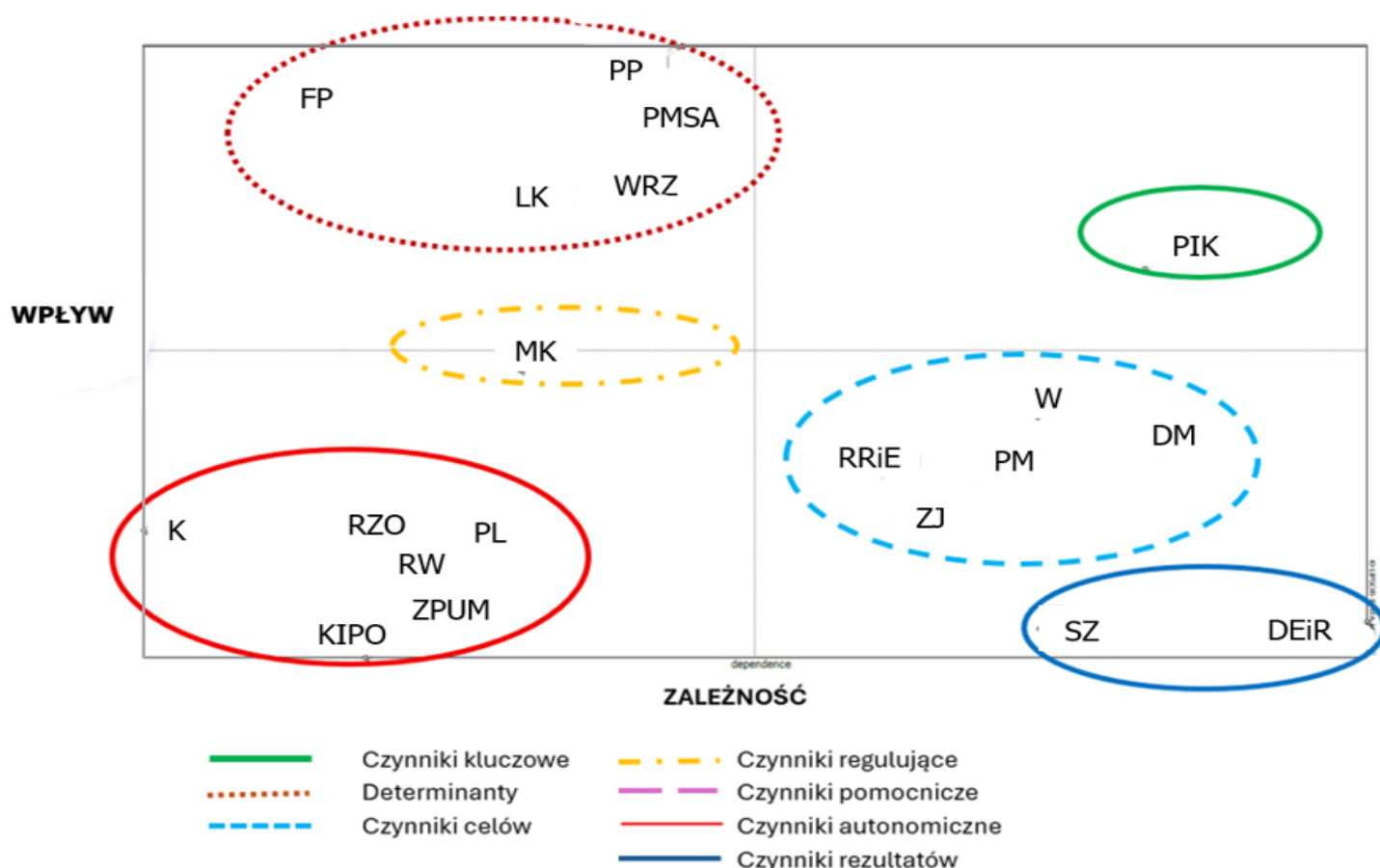
Czynniki, które mają silne oddziaływanie w różnych kierunkach to: polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP) oraz finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP).

W ramach analizy strukturalnej dokonano rozkładu czynników na płaszczyźnie wpływ-zależność przy wykorzystaniu programu MICMAC. W górnej prawej ćwiartce (wysoki wpływ i wysoka zależność) znajduje się jeden czynnik kluczowy: odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim (PIK).

Lewy górny róg reprezentują determinanty, które wpływają na system, ale same są względnie niezależne, jak finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP), wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji (WRZ), polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP), poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA) czy liczba konfliktów na tle międzykulturowym (LK). Poniżej z lewej strony znajduje się czynnik regulujący: odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie (MK). Lewy dolny róg wskazuje na czynniki autonomiczne: koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy (K), regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców (RZO), polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia (PL), rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur (RW), poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych (ZPUM) i wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji (KiPO). Jest ich znacznie więcej w porównaniu z podregionem białostockim. Środkowa i dolna prawa część zdominowana jest przez cele: poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich (RRiE), znajomość języków obcych w środowisku akademickim (ZJ), liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM), poziom wiedzy na temat innych kultur (W), doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej (DM) i rezultaty, jak dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej (SZ) oraz zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej (DEiR).

Na rysunku 10 przedstawiono rozkład 6 grup czynników.

Rysunek 10. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie łomżyńskim – wynik analizy strukturalnej



Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

W podregionie łomżyńskim wyniki analizy strukturalnej wskazują na odmienny rozkład czynników w porównaniu z podregionem białostockim, co sugeruje inną logikę kształtowania wrażliwości międzykulturowej w środowisku akademickim.

Wśród czynników kluczowych (o wysokim wpływie i wysokiej zależności) znalazł się jedynie jeden element – odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim. Oznacza to, że obecność studentów i pracowników zagranicznych w uczelniach regionu ma charakter centralny dla całego systemu i silnie oddziałuje na inne obszary, jednocześnie będąc od nich zależna.

W lewym górnym rogu, czyli wśród determinant, znalazły się czynniki o silnym wpływie, ale względnie małej zależności: finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych, wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji, polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni, poziom dostępności programów mobilności oraz liczba konfliktów na tle międzykulturowym. Pokazuje to, że system w tym podregionie jest w dużej mierze kształtowany przez uwarunkowania zewnętrzne – zarówno polityczne, jak i finansowe – a także przez pojawiające się napięcia kulturowe, które zaczynają odgrywać rolę determinant całego procesu.

Wśród czynników regulujących pojawił się jedynie odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie, co sugeruje, że lokalny kontekst społeczny ma mniejsze znaczenie niż w podregionie białostockim. Znacznie większą rolę odgrywają natomiast czynniki autonomiczne, których w podregionie łomżyńskim zidentyfikowano więcej. Należą do nich: koszty utrzymania studentów i pracowników z zagranicy, regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców, polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia, rozbieżności między wartościami akademickimi a wartościami przedstawicieli innych kultur, poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na kompetencje międzykulturowe oraz wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji. Choć każdy z tych czynników ma ograniczone znaczenie systemowe, ich liczba wskazuje na to, że w regionie funkcjonuje wiele elementów o charakterze wspierającym lub hamującym, które jednak nie przekładają się wprost na dynamikę internacjonalizacji.

Środkowa i prawa dolna część macierzy została zdominowana przez czynniki o charakterze celów i rezultatów. Należą do nich: poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich, znajomość języków obcych, liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych, poziom wiedzy na temat innych kultur oraz doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej. Wśród rezultatów znalazły się natomiast dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej oraz zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej. Ich umiejscowienie wskazuje, że rozwój wrażliwości międzykulturowej jest tu w dużym stopniu postrzegany jako efekt działań systemowych, zależnych od wsparcia zewnętrznego oraz warunków strukturalnych, a nie jako proces napędzany wewnętrznymi inicjatywami uczelni.

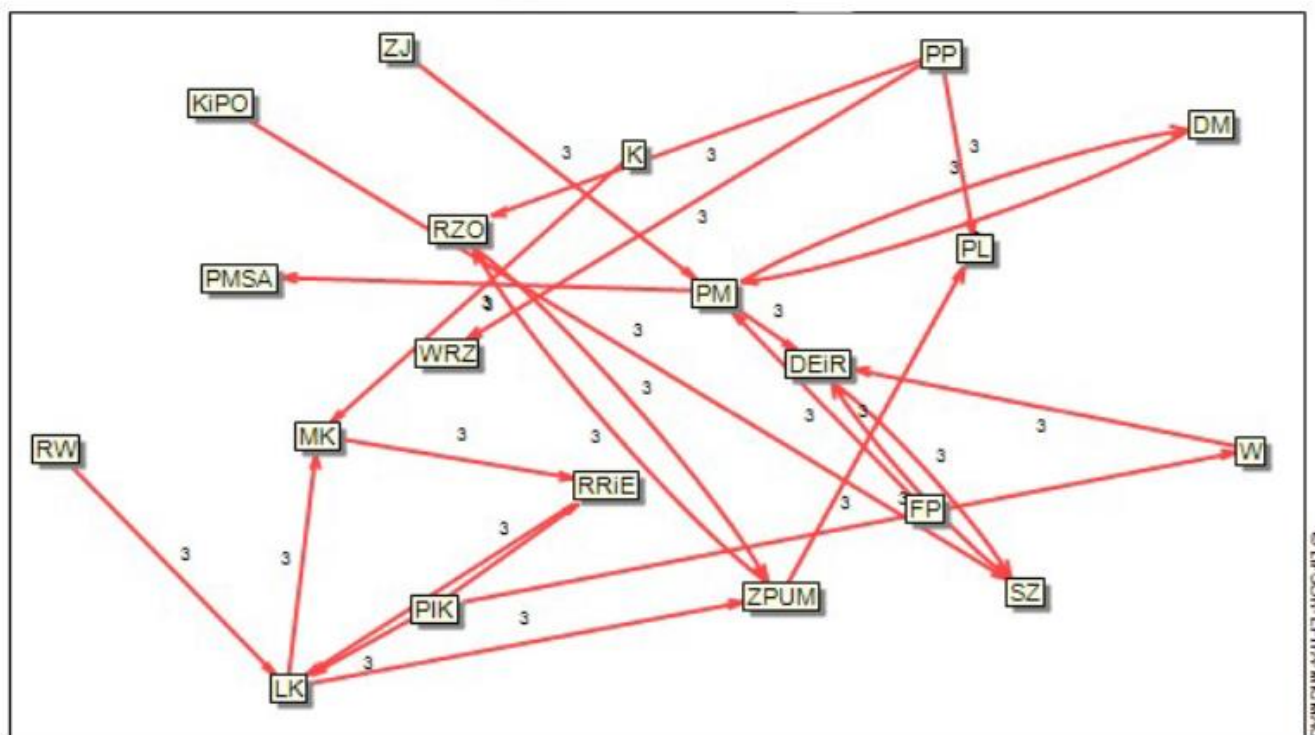
W podregionie łomżyńskim system umiędzynarodowienia szkolnictwa wyższego opiera się głównie na determinantach polityczno-finansowych oraz czynnikach zewnętrznych, a mniej na kluczowych działaniach wewnętrznych, jak w podregionie białostockim. W przeciwieństwie do Białegostoku, gdzie w centrum systemu znalazło się kilka czynników kluczowych, tutaj kluczowy jest tylko jeden, a wiele elementów przesuwają się w stronę autonomicznych. To sugeruje mniejszą stabilność i spójność mechanizmów wspierających internacjonalizację w tym podregionie. Znacznie większa liczba czynników autonomicznych wskazuje na rozproszenie sił i brak wyraźnych motorów rozwoju, co może utrudniać budowanie spójnej i stabilnej polityki międzykulturowej.

5.4. Wyniki analizy strukturalnej w podregionie suwalskim

Czynniki zamieszczone w podrozdziale 5.1 zostały ocenione przez 9 ekspertów. W 150 przypadkach dominującą wartością było zero, co oznacza brak relacji pomiędzy zmiennymi, w 90 przypadkach stwierdzono słabe zależności, w 86 przypadkach stwierdzono umiarkowany wpływ. Silne zależności pomiędzy zmiennymi zostały zidentyfikowane w 74 przypadkach.

Na rysunku 11 przedstawiono bezpośrednie relacje pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych. Strzałki wskazują kierunki oddziaływań, a ich kolor i grubość odzwierciedlają siłę wpływu. Czerwone strzałki oznaczają najsilniejsze zależności bezpośrednie.

Rysunek 11. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie suwalskim



Czerwone strzałki oznaczają dużą siłę oddziaływania - 3

Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

Widoczne są silne zależności pomiędzy takimi czynnikami jak regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców (RZO) z umiejętnościami pracy w zespołach międzykulturowych (ZPUM), doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej (DM) z liczbą projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM) oraz liczba konfliktów na tle międzykulturowym (LK) z poziomem różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich (RRIE).

Czynnikiem, który ma silne oddziaływanie w różnych kierunkach jest polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP).

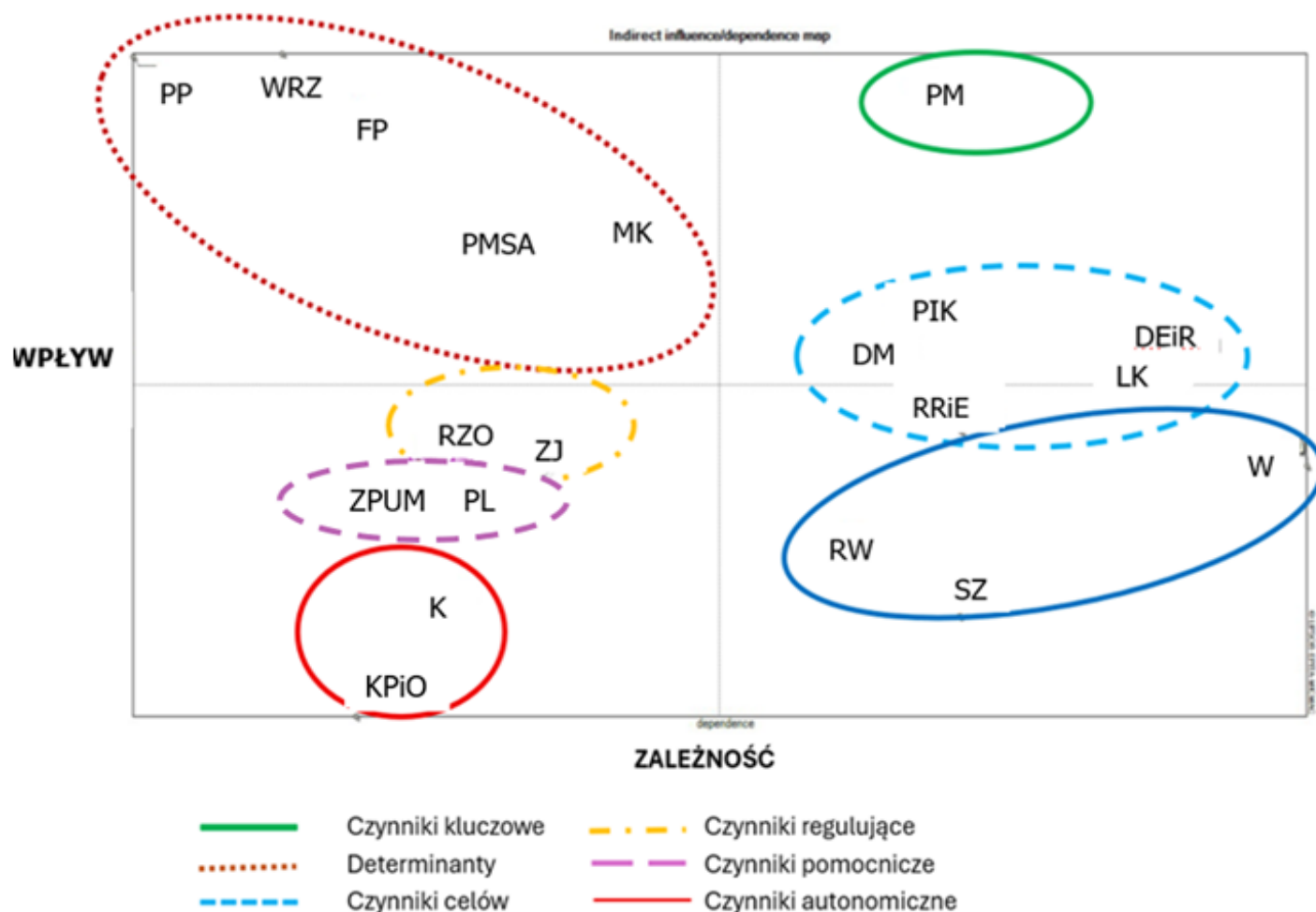
W ramach analizy strukturalnej dokonano rozkładu czynników na płaszczyźnie wpływ-zależność przy wykorzystaniu programu MICMAC. W górnej prawej ćwiartce (wysoki wpływ i wysoka zależność), analogicznie jak w podregionie łomżyńskim,

znajduje się jeden czynnik kluczowy: liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych (PM).

Lewy górny róg reprezentują determinanty, które wpływają na system, ale same są względnie niezależne, jak polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni (PP), wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji (WRZ), finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE) (FP), poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej (PMSA) czy odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie (MK). Poniżej z lewej strony znajdują się czynniki regulujące: regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców (RZO) oraz znajomość języków obcych w środowisku akademickim (ZJ). Jeszcze niżej znajdują się czynniki pomocnicze, takie jak: poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych (ZPUM) i polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia (PL). Lewy dolny róg wskazuje na czynniki autonomiczne np. koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy (K) oraz wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji (KiPO), które mają ograniczone znaczenie systemowe. Środkowa i dolna prawa część zdominowana jest przez cele: odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim (PIK), doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej (DM), poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich (RRiE), liczba konfliktów na tle międzykulturowym (LK), zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej (DEiR) i rezultaty, jak rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur (RW), dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej (SZ) oraz poziom wiedzy na temat innych kultur (W).

Na rysunku 12 przedstawiono rozkład 7 grup czynników.

Rysunek 12. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie suwalskim – wynik analizy strukturalnej



Źródło: opracowanie własne przy użyciu programu MICMAC.

W podregionie suwalskim wyniki analizy strukturalnej wskazują na układ czynników częściowo zbliżony do sytuacji obserwowanej w podregionie białostockim, choć mniej zróżnicowany i bardziej osadzony w uwarunkowaniach instytucjonalno-politycznych.

Wśród czynników kluczowych (wysoki wpływ i wysoka zależność) znalazł się jeden element – liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych. Jego pozycja w macierzy oznacza, że praktyczna współpraca w ramach zespołów o zróżnicowanym składzie kulturowym stanowi centralny motor całego systemu, zarówno silnie oddziałując na inne obszary, jak i pozostając od nich zależna.

W lewym górnym rogu, czyli wśród determinant, znalazły się czynniki o dużym wpływie, ale ograniczonej zależności: polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni, wsparcie w ramach rządowych programów

internacjonalizacji, finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych, poziom dostępności programów mobilności akademickiej oraz odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie. Wskazuje to, że rozwój wrażliwości międzykulturowej w regionie w dużej mierze kształtowany jest przez czynniki systemowe i zewnętrzne, które narzucają ramy działania lokalnym instytucjom.

Wśród czynników regulujących znalazły się regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców oraz znajomość języków obcych w środowisku akademickim, które odgrywają rolę pośrednią – nie są centralnymi determinantami, ale mogą wpływać na sposób wdrażania procesów umiędzynarodowienia. Jeszcze niżej, wśród czynników pomocniczych, znalazły się: poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na kompetencje międzykulturowe oraz polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia. Ich oddziaływanie jest ograniczone, choć wskazują na obecność lokalnych mechanizmów wspierających lub hamujących współpracę międzykulturową.

Lewy dolny róg macierzy, obejmujący czynniki autonomiczne, zawiera elementy o najmniejszym znaczeniu systemowym, takie jak koszty utrzymania studentów i pracowników z zagranicy oraz wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji. Ich wpływ na system jest marginalny i nie przekłada się wprost na dynamikę internacjonalizacji.

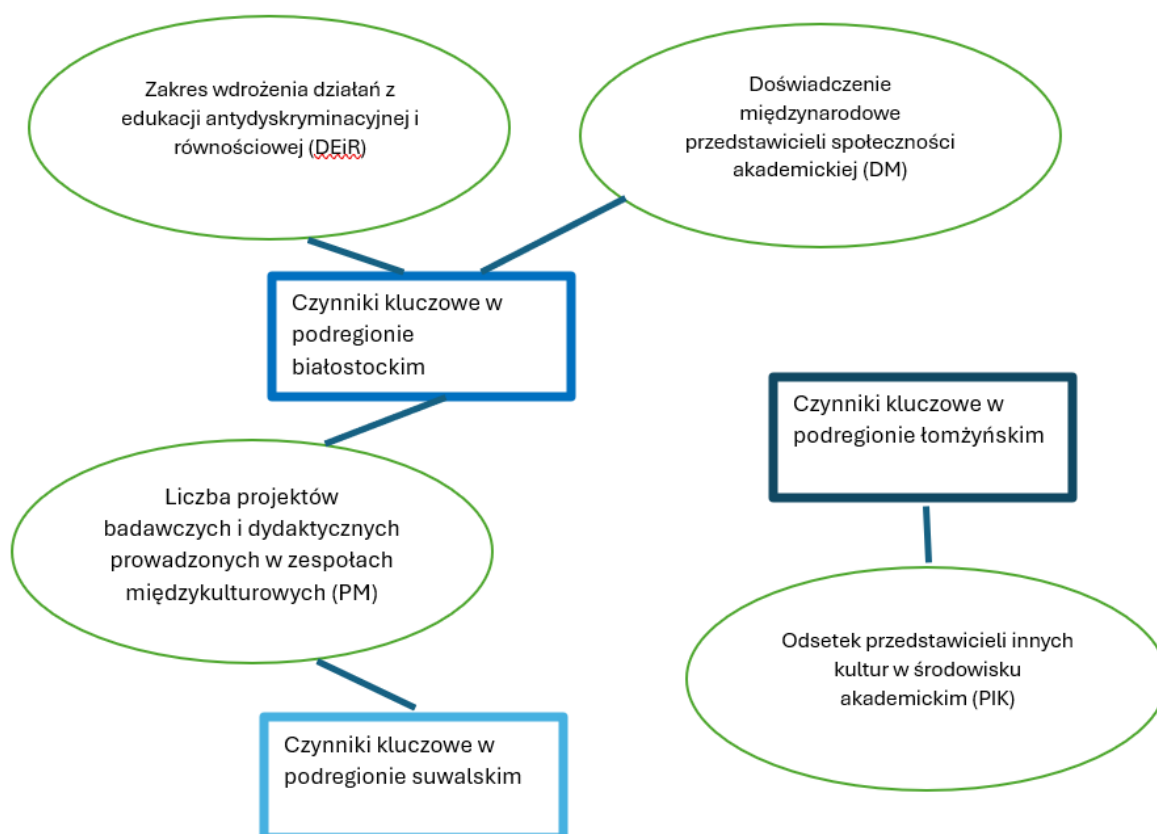
Środkowa i dolna prawa część macierzy została zdominowana przez czynniki celów i rezultatów. Wśród celów znalazły się: odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim, doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej, poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich, liczba konfliktów na tle międzykulturowym oraz zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej. Do rezultatów zaliczono natomiast rozbieżności między wartościami akademickimi a wartościami przedstawicieli innych kultur, dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej oraz poziom wiedzy na temat innych kultur. Ukazuje to, że w podregionie suwalskim rozwój wrażliwości międzykulturowej traktowany jest przede wszystkim jako efekt działań systemowych, zależnych od uwarunkowań zewnętrznych i ram polityczno-instytucjonalnych.

System umiędzynarodowienia w podregionie suwalskim koncentruje się przede wszystkim wokół jednego czynnika kluczowego – projektów realizowanych w zespołach międzykulturowych – którego znaczenie wzmacniają liczne determinanty o charakterze politycznym i finansowym. W odróżnieniu od podregionu białostockiego, gdzie występuje kilka motorów rozwoju, tutaj dynamika procesu opiera się na jednym centralnym elemencie. Z kolei w porównaniu z podregionem łomżyńskim widać silniejsze powiązanie z ramami instytucjonalno-prawnymi, które kształtują kierunki działań. W efekcie internacjonalizacja w tym regionie rozwija się głównie w oparciu o uwarunkowania zewnętrzne, a mniej dzięki oddolnym inicjatywom środowiska akademickiego.

5.5. Zestawienie porównawcze wyników analizy strukturalnej w województwie podlaskim

Analiza strukturalna przeprowadzona w trzech podregionach pozwoliła wskazać istotne różnice w układzie czynników kształtujących wrażliwość międzykulturową w środowisku akademickim. Na rysunku 13 przedstawiono zestawienie czynników kluczowych dla wszystkich podregionów.

Rysunek 13. Różnice w układzie czynników kształtujących wrażliwość międzykulturową w środowisku akademickim w trzech podregionach województwa podlaskiego



Źródło: opracowanie własne.

W podregionie białostockim można zauważyć większą złożoność systemową. Zaobserwowano trzy czynniki kluczowe: liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych, zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej oraz doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej. Oznacza to, że w tym podregionie mechanizmy internacjonalizacji opierają się nie tylko na obecności studentów z zagranicy, lecz także na aktywnej polityce projakościowej i rozwiniętej praktyce współpracy badawczej.

Z kolei w podregionie łomżyńskim struktura zależności okazała się bardziej jednowymiarowa. Jedynym czynnikiem kluczowym okazał się odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim. Wskazuje to, że procesy

umiędzynarodowienia w tym podregionie są silnie uzależnione od napływu osób z zagranicy, a pozostałe czynniki pełnią raczej rolę celów lub rezultatów, niż bezpośrednich sił napędowych systemu. Ukazuje to pewną podatność na zewnętrzne uwarunkowania, w tym politykę państwa, finansowanie projektów czy liczbę konfliktów na tle międzykulturowym.

W przypadku podregionu suwalskiego układ czynników przypomina nieco strukturę białostocką, choć jest mniej zróżnicowany. Kluczową rolę odgrywa tutaj liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych, co podkreśla znaczenie praktycznych form współpracy akademickiej. Jednocześnie w tym podregionie dużą wagę mają determinanty o charakterze instytucjonalnym i politycznym, takie jak polityka państwa, wsparcie rządowe czy finansowanie projektów międzynarodowych. Wskazuje to, że rozwój wrażliwości międzykulturowej jest tu silniej uzależniony od ram formalnych i wsparcia zewnętrznego niż od inicjatyw wewnętrznych.

Reasumując, podregion białostocki jawi się jako najbardziej rozwinięty i zrównoważony w zakresie internacjonalizacji, z kilkoma silnie powiązanymi czynnikami kluczowymi. Podregion łomżyński jest najbardziej zależny od obecności przedstawicieli innych kultur, co czyni go bardziej wrażliwym na zmiany w otoczeniu zewnętrznym. Natomiast podregion suwalski lokuje się pośrodku – opiera się na projektach międzykulturowych, ale jego rozwój w dużej mierze zależy od wsparcia polityczno-instytucjonalnego.

Wnioski i rekomendacje

Na podstawie przeglądu źródeł wtórnych: przeglądu polskiej i anglojęzycznej literatury, materiałów publikowanych przez szkoły wyższe oraz źródeł pierwotnych: rezultatów przeprowadzonych badań jakościowych zrealizowanych w podregionach: białostockim, łomżyńskim oraz suwalskim, opracowano zestaw rekomendacji w zakresie działań ukierunkowanych na zwiększanie wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych (Tabela 4). Adresatami rekomendacji są: społeczność akademicka szkół wyższych, instytucje edukacyjne, władze krajowe i lokalne, pracodawcy oraz wszyscy zainteresowani tematyką związaną ze współpracą z przedstawicielami innych kultur w województwie podlaskim, pracodawcy, mieszkańcy regionu oraz wszyscy zainteresowani tematyką wrażliwości międzykulturowej.

Tabela 10. Wnioski, rekomendacje oraz ich adresaci

Nr	Wnioski	Rekomendacje	Adresaci
1.	W podregionie białostockim szkolnictwo wyższe posiada najbardziej dojrzały i zrównoważony system internacjonalizacji. W podregionie łomżyńskim obserwuje się rosnące zaangażowanie, lecz uzależnione w dużej mierze od czynników zewnętrznych. W podregionie suwalskim działania w obszarze internacjonalizacji są najsłabsze i ograniczają się głównie do mobilności.	– Utrzymać rolę podregionu białostockiego jako punktu odniesienia („benchmarku”) poprzez dzielenie procedur i organizowanie paneli peer-learning. – W podregionie łomżyńskim zbudować wewnętrzne mechanizmy internacjonalizacji (standardy, koordynacja, stałe programy). – W podregionie suwalskim uruchomić podstawowe elementy internacjonalizacji w warunkach lokalnych, takie jak dostęp do informacji w języku angielskim, tutoring oraz oferta dydaktyczna w językach obcych.	Kadra zarządzająca szkołami wyższymi (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski)
2.	W województwie podlaskim szkolnictwo wyższe charakteryzuje się zróżnicowaną liczbą uczelni i profilem ośrodków. Podregion białostocki pełni naturalną rolę hubu współpracy i transferu dobrych praktyk.	– Utworzyć regionalną sieć praktyków internacjonalizacji (Działy/Biura ds. Współpracy Międzynarodowej, organizacje studenckie typu ESN, dziekani ds. współpracy). – Przygotować wspólny kalendarz projektów i inicjatyw (BIP, projekty service-learning) dla wszystkich trzech podregionów.	Kadra zarządzająca, pracownicy, studenci (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski)

Nr	Wnioski	Rekomendacje	Adresaci
		– Rozwinąć program „shadowing” kadr z podregionu łomżyńskiego i suwalskiego w jednostkach zlokalizowanych w hubie współpracy na Politechnice Białostockiej.	
3.	We wszystkich podregionach istnieją dokumenty strategiczne i praktyki w zakresie internacjonalizacji, jednak stopień dojrzałości i skala działań są zróżnicowane. Potrzebna jest spójna mapa priorytetów dla całego województwa.	– Opracować „Mapę Priorytetów Internacjonalizacji” dla szkolnictwa wyższego w województwie podlaskim z zestawem wspólnych wskaźników (np. odsetek kursów z komponentem międzykulturowym, liczba konfliktów na 1000 studentów, poziom satysfakcji studentów zagranicznych). – Prowadzić coroczny benchmarking między uczelniami.	Kadra zarządzająca szkołami wyższymi (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski); władze regionalne
4.	Najsilniej rozwijają kompetencje międzykulturowe w szkolnictwie wyższym bezpośrednio kontakty, takie jak mobilność, wspólne projekty oraz działania integracyjne.	– Zwiększyć liczbę zespołów mieszanych (studenci polscy i zagraniczni) w dydaktyce i projektach. – Włączyć obowiązkowe komponenty projektowe o charakterze międzynarodowym do programów kształcenia na każdym kierunku. – Wprowadzić system mini-grantów wspierających wydarzenia integracyjne.	Pracownicy, studenci, kadra zarządzająca (w zakresie finansowania) (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski)
5.	Do kluczowych barier internacjonalizacji w szkolnictwie wyższym należą: ograniczona znajomość języków obcych (zwłaszcza w administracji), brak ujednoliconych procedur, występowanie stereotypów i uprzedzeń oraz niewystarczająca integracja części studentów zagranicznych.	– Wdrożyć program „English-First Admin” (kursy konwersacyjne, skrypty rozmów). – Opracować i rozpowszechnić standardy postępowania w sytuacjach międzykulturowych. – Organizować cykle szkoleń antydyskryminacyjnych i przeciwdziałających uprzedzeniom. – Wprowadzić zasady integracyjne w kołach i grupach studenckich (np. obowiązek korzystania ze wspólnego języka podczas zajęć i spotkań).	Kadra zarządzająca, pracownicy, studenci (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski)
6.	W podregionie białostockim dostępność szkoleń międzykulturowych koreluje z niższą liczbą	– Wprowadzić cykliczne szkolenia międzykulturowe dla całej społeczności akademickiej (onboarding + odświeżenie co 2 lata).	Kadra zarządzająca, pracownicy (podregion białostocki z możliwością

Nr	Wnioski	Rekomendacje	Adresaci
	konfliktów, a mobilność sprzyja realizacji projektów międzykulturowych (wyniki analizy strukturalnej).	– Ustalić kluczowe wskaźniki dla wydziałów: odsetek kadry po szkoleniu, liczba projektów o charakterze międzynarodowym. – Powiązać finansowanie wewnętrzne z realizacją tych wskaźników.	skalowania na inne podregiony)
7.	W podregionie łomżyńskim system internacjonalizacji szkolnictwa wyższego jest silnie uzależniony od polityki i finansowania zewnętrznego. Działania są mniej spójne i często rozproszone (wyniki analizy strukturalnej).	– Powołać koordynatora ds. internacjonalizacji w uczelni, z mandatem do standaryzacji procesów. – Opracować coroczny plan internacjonalizacji w ramach uczelni (warsztaty, moduły w programach studiów, wydarzenia integracyjne). – Wprowadzić obowiązkowe szkolenia międzykulturowe dla całej kadry.	Kadra zarządzająca, pracownicy (podregion łomżyński)
8.	W podregionie suwalskim brakuje centrów wsparcia, oferty dydaktycznej w językach obcych oraz inicjatyw integracyjnych. Działania koncentrują się głównie na mobilności w ramach programu Erasmus+.	– Utworzyć biuro typu welcome/international desk z osobą kontaktową posługującą się kilkoma językami. – Uruchomić co najmniej jedną ścieżkę dydaktyczną w języku angielskim. – Wprowadzić program tutoring i system „buddy”. – Organizować „International Weeks”, łączące zajęcia akademickie z wydarzeniami integracyjnymi.	Kadra zarządzająca, pracownicy, studenci (podregion suwalski)
9.	Studenci w całym województwie wskazują na potrzebę większej liczby realnych okazji do współpracy i poczucia przynależności. Szczególnie istotny jest język komunikacji oraz dostęp do odpowiednich materiałów informacyjnych.	– Wprowadzić obowiązkowe moduły „Team up across cultures” w pierwszym roku studiów (warsztat + projekt międzynarodowy). – Publikować dwujęzyczne przewodniki dla studentów i pracowników. – Wspierać kluby i koła tematyczne łączące studentów lokalnych i zagranicznych.	Studenci, pracownicy, kadra zarządzająca (podregiony: białostocki, łomżyński, suwalski)

Źródło: opracowanie własne.

Rekomendacje dla szkolnictwa wyższego w województwie podlaskim obejmują działania zarówno na poziomie poszczególnych uczelni w trzech podregionach, jak i w wymiarze regionalnym. Podregion białostocki, posiadający najbardziej dojrzały system internacjonalizacji, powinien pełnić funkcję punktu odniesienia dla

pozostałych ośrodków, dzieląc się doświadczeniami i dobrymi praktykami. W podregionie łomżyńskim kluczowe jest wzmocnienie wewnętrznych mechanizmów zarządzania internacjonalizacją, natomiast w podregionie suwalskim – stworzenie podstawowych narzędzi wspierających studentów i pracowników zagranicznych, takich jak oferta w językach obcych, tutoring czy programy integracyjne.

Wszystkie podregiony powinny rozwijać kompetencje międzykulturowe poprzez większą liczbę projektów i zespołów mieszanych, obowiązkowe moduły dydaktyczne o charakterze międzynarodowym oraz wydarzenia integracyjne. Niezbędne są też działania ograniczające bariery, w szczególności w zakresie języka, procedur administracyjnych i uprzedzeń kulturowych. Wskazane jest wdrożenie cyklicznych szkoleń międzykulturowych dla kadry i studentów, a także publikacja standardów postępowania w sytuacjach międzykulturowych.

W wymiarze regionalnym rekomendowane jest opracowanie „Mapy Priorytetów Internacjonalizacji” z zestawem wspólnych wskaźników dla całego województwa oraz prowadzenie systematycznego benchmarkingu między uczelniami. Ważne jest również zbudowanie sieci współpracy praktyków internacjonalizacji, która umożliwi wymianę doświadczeń, rozwój wspólnych projektów i wykorzystanie potencjału Centrum Innowacji Erasmus+ InnHUB Białystok zlokalizowanego na Politechnice Białostockiej.

W realizację rekomendacji, obok kadry zarządzającej, pracowników i studentów, powinni zostać włączeni także przedstawiciele władz regionalnych, których rolą jest koordynacja, zapewnienie stabilnych źródeł finansowania oraz promocja województwa podlaskiego jako regionu otwartego i przyjaznego dla międzynarodowej społeczności akademickiej.

Bibliografia

Książki i czasopisma:

1. Adler R.B., Rosenfeld L.B., Proctor R.F.II. (2018). *Interplay: The Process of Interpersonal Communication*. Oxford: Oxford University Press.
2. Ainscow M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16.
3. Ainscow M., Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401-446. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
4. Arcade J., Godet M., Meunier F., Roubelat F. (1994). *Structural analysis with the MICMAC method & Actors' strategy with Mactor method*. Paris: AC/UNU Millennium Project Futures Research Methodology.
5. Arnett R. D. (2023). Uniting Through Difference: Rich Cultural-Identity Expression as a Conduit to Inclusion. *Organization Science*, 1-27. <https://doi.org/10.1287/orsc.2022.1648>
6. Bennett M.J. (1986). Toward ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In: R.M. Paige (Ed.), *Cross-cultural orientation: New conceptualizations and applications* (27-70). New York: University Press of America.
7. Bennett J. M, Bennett M.J. (2004). Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. In D. Landis, J. M. Bennett, M. J. Bennett (Eds.), *Handbook of intercultural training* (3rd ed., 147-165). Thousand Oaks, CA: Sage.
8. Cappellen T., Janssens M. (2010). Characteristics of international work: narratives of the global manager. *Thunderbird International Business Review*, July 1, 337-339.
9. Chen G-M., Starosta W.J. (1997). A Review of the Concept of Intercultural Sensitivity. *Human Communication*, 1, 1-16.
10. Cooper D. (2004). *Challenging Diversity. Rethinking Equality and the Value of Difference*. Cambridge: Cambridge University Press.
11. Czerniawska M., Szydło J. (2021). Do Values Relate to Personality Traits and if so, in What Way? – Analysis of Relationships. *Psychology Research and Behavior Management*, 14, 511-527. <http://dx.doi.org/10.2147/PRBM.S299720>
12. Dahl B. D. (2014). Making up workers in an inclusive organization. *Equality, Diversity and Inclusion*, 33(3), 249-260.
13. Dai X., Chen G-M. (Eds.), (2022). *Conflict Management and Intercultural Communication. The Art of Intercultural Harmony*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003252955>
14. Deardorff D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in*

- International Education, 10(3), 241-266.
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
15. Deardorff D. K. (2015). Intercultural competence: Mapping the future research agenda. *International Journal of Intercultural Relations*, 48, 3-5.
<https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.03.002>
 16. Dec G., Szydło J. (2023). Program Erasmus+ jako źródło doskonalenia kompetencji przyszłych menedżerów. *Akademia Zarządzania*, 7(3).
<https://doi.org/10.24427/az-2023-0038>
 17. Dharm P.S., Bhawuk D., Anand S. (2015). Cross-Cultural Management: Discrepancies between Dealing with Diversity at Corporate and Individual Levels of Employment. Palgrave Macmillan Books. In: E. Christopher (Ed.), *International Management and Intercultural Communication* (chapter 5, 77-89). London: Palgrave Macmillan.
 18. Fritz W., Graf A., Hentze J., Möllenberg A., Chen G-M. (2005). An examination of Chen and Starosta's Model of Intercultural Sensitivity in Germany and United States. *Intercultural Communication Studies*, 14(1), 53-64.
 19. Glinka B., Czakon W. (2021). *Podstawy badań jakościowych*. Warszawa: Polskie Wydawnictwo Ekonomiczne.
 20. Godet M. (1994). *From anticipation to action: A handbook of strategic prospective*. Paris: UNESCO Publishing.
 21. Gonzalez J.A. (2010). Diversity change in organizations. A systemic, multilevel and non-linear process. *Journal of Applied Behavioral Science*, 46(2), 197-219.
 22. Groff L. (2002). Intercultural communication, interreligious dialogue, and peace. *Futures*, 34, 701-716. [https://doi.org/10.1016/S0016-3287\(02\)00015-0](https://doi.org/10.1016/S0016-3287(02)00015-0)
 23. Hall E. T. (1976). *Beyond Culture*. New York: Anchor Books.
 24. Hara N. (2009). *Communities of Practice: Fostering Peer-to-Peer Learning and Informal Knowledge Sharing in the Work Place*. Berlin: Springer.
 25. Hays-Thomas R., Bowen A., Bourdreaux M. (2012). Skills for diversity and inclusion in organizations: A review and preliminary investigation. *The Psychologist-Manager Journal*, 15(2), 128-141.
 26. Hays-Thomas R., Bendick M. (2013). Professionalizing diversity and inclusion practice: Should voluntary standards be the chicken or the egg? *Industrial and Organizational Psychology*, 6(3), 193-205.
 27. Hofstede G., Hofstede G.J. (2007). *Kultury i organizacje. Zaprogramowanie umysłu*. Wydanie II zmienione. Warszawa: PWE.
 28. Jeffreys M.R., Dogan E. (2012). Evaluating the influence of cultural competence education on students' transcultural self-efficacy perceptions. *Journal of Transcultural Nursing*, 23(2), 188-197.
 29. Knight J. (2015). Internationalization brings important benefits as well as risks. *International Higher Education*, 46, 8-10.
 30. Korczyński M., Świdzińska A. (2017). Wrażliwość międzykulturowa studentów z pogranicza polsko-ukraińskiego. *Edukacja Międzykulturowa*, 1(6), 113-129.

31. Korkmaz-Aslan G., Kartal A., Turan T., Taşdemir-Yiğitoğlu G. ve Kayan S. (2019). Intercultural sensitivity of university students studying at health-related departments and some associated factors. *FNJN Florence Nightingale Journal of Nursing*, 27(2), 188-200. <https://doi.org/10.26650/FNJN420577>
32. Leask B. (2009). Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205-221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
33. Matsumoto D., Hwang H.C. (2013). Assessing cross-cultural competence: a review of available Tests. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 44(6), 849-873.
34. Meyer E. (2023). Mapa kulturowa. Jak skutecznie radzić sobie z różnicami kulturowymi w biznesie. Kraków: Znak.
35. Mor-Barak M. E. (2011). *Managing Diversity. Toward a Globally Inclusive Workplace*. 2nd ed., London: Sage Publications.
36. Mor Barak M. E. (2015). Inclusion is the key to diversity management, but what is inclusion? *Human Service Organizations: Management. Leadership & Governance*, 39, 83-88.
37. Mor Barak M. E. (2016). *Managing diversity: Toward a globally inclusive workplace*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
38. Morley L., Marginson S., Blackmore J. (2014). Education and neoliberal globalization. *British Journal of Sociology of Education*, 35(3), 457-468, <https://doi.org/10.1080/01425692.2014.893072>
39. Nazarko J., Wnorowski H., Kononiuk A. (2011). *Analiza strukturalna czynników rozwoju nanotechnologii w województwie podlaskim*. Białystok: Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej.
40. Nembhard I.M., Edmondson A.C. (2006). Making it safe: the effects of leader inclusiveness and professional status on psychological safety and improvement efforts in health care teams. *Journal of Organizational Behavior*, 27(7), 941-966.
41. Nikitorowicz J. (2009). *Edukacja regionalna i międzykulturowa*. Warszawa: Wydawnictwa Akademickie i Profesjonalne.
42. OECD (2018). *The Future of Education and Skills – Education 2030*. Paris: OECD Publishing.
43. Pajares F. (1996). Self-efficacy beliefs and academic achievement. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
44. Pless N. M., Maak T. (2004). Building an Inclusive Diversity Culture: Principles, Processes and Practice. *Journal of Business Ethics*, 54, 129-147.
45. Rinfret S. R., Young S., McDonald B. D. (2023). The importance of mentorship in higher education: An introduction to the symposium. *Journal of Public Affairs Education*, 29(4), 398-403. <https://doi.org/10.1080/15236803.2023.2260947>
46. Rodríguez-Izquierdo R. M. (2022). Exploring the Impact of Demographic Variables on Intercultural Sensitivity of University Students. *Filosofija-Sociologija*, 33(4), 361-371. <https://doi.org/10.6001/fil-soc.v33i4.4842>

47. Sakharova N. S., Yankina N. V., Moroz V. V., Tomin V. V., Dmitrieva E. V. (2017). Intercultural Sensitivity as Condition of Academic Mobility Success. Atlantis Press. <https://doi.org/10.2991/CILDIAH-17.2017.53>
48. Sanderson G. (2011). Internationalization and teaching in higher education. *Higher Education Research & Development*, 30(5), 661-676. <https://doi.org/10.1080/07294360.2011.598455>
49. Schneid M., Isidor R., Li C., Kabst R. (2015). The influence of cultural context on the relationship between gender diversity and team performance: A meta-analysis. *The International Journal of Human Resource Management*, 26(6), 733-756. <https://doi.org/10.1080/09585192.2014.957712>
50. Shore L. M., Cleveland J. N., Sanchez D. (2018). Inclusive workplaces: A review and model. *Human Resource Management Review*, 28(2), 176-189. doi:10.1016/j.hrmr.2017.07.003
51. Shore L. M., Randel A. E., Chung B. G., Dean M. A., Ehrhart K. H., Singh G. (2011). Inclusion and diversity in work groups: A review and model for future research. *Journal of Management*, 37(4), 1262-1289.
52. Solhaug. T., Osler A. (2018). Intercultural empathy among Norwegian students: an inclusive citizenship perspective. *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 89-110. <https://doi-org.bazy.pb.edu.pl/10.1080/13603116.2017.1357768>
53. Spencer-Oatey H., Dauber D. (2015). How internationalised is your university? From structural indicators to an agenda for integration. *GlobalPAD Working papers*.
54. Stevick E. W. (1980). *A Way and Ways, Teaching Languages*. Rowley, Mass.: Newbury House Publishers Inc.
55. Sułkowski Ł., Chmielecki M. (2017). Metody zarządzania międzykulturowego. In: Ł. Sułkowski, G. Ignatowski (red.), *Komunikacja i zarządzanie międzykulturowe. Współczesne wyzwania prawno-organizacyjne*, Rozdział 3, Warszawa: Difin.
56. Szydło J. (2018). *Kulturowe ramy zarządzania*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe Sophia.
57. Szydło J., Grześ-Bukłaho J.(2020). Relations between National and Organisational Culture—Case Study. *Sustainability*, 12 (4), 1522. <http://dx.doi.org/10.3390/su12041522>
58. Szydło J., Szpilko D., Rus C., Osoian C. (2020). Management of multicultural teams. Practical lessons learned from university students. Białystok: Oficyna Wydawnicza Politechniki Białostockiej.
59. Szydło J., Czerniawska M. (2024). Intercultural maturity of managers. *Scientific Papers of Silesian University of Technology – Organization & Management Series*, 200. <http://dx.doi.org/10.29119/1641-3466.2024.200.40>
60. Thomas D. A., Ely R. J. (1996). Making differences matter: A new paradigm for managing diversity. *Harvard Business Review*, 79-90.
61. Toptsi J. E., Hajeer A. (2023). The Relationship Between Time Spent Abroad and Intercultural Sensitivity. *GILE Journal of Skills Development*, 3(2), 85-96.

62. UNESCO (2006). Guidelines on intercultural education. Paris: UNESCO.
63. Van Dyne L., Ang S., Koh C., (2009). Cultural intelligence. Measurement and scale development. In: M.A. Moodian (ed.), Contemporary leadership and intercultural competence. Exploring the cross-cultural dynamics within organizations, Thousand Oaks: SAGE.
64. Van Oudenhoven J.P., Van der Zee K.I. (2002). Predicting multicultural effectiveness of international students: the Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, 26, 679-694.
65. Wihlborg M., Robson S. (2017). Internationalisation of higher education: drivers, rationales, priorities, values and impacts. *European Journal of Higher Education*. <http://dx.doi.org/10.1080/21568235.2017.1376696>
66. Yildirim E. (2021). Inclusive leadership and counselling in schools: Asylum seekers students. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 126-150. <http://doi.org/10.14689/enad.25.6>
67. Zanon P., Janssens M. (2004). Deconstructing difference. The rhetoric of Human Resource Managers' diversity discourses. *Organization Studies*, 25(1), 55-74.

Materiały źródłowe:

1. Akademia Łomżyńska, <https://al.edu.pl/>, [30.06.2025].
2. Edukacja i wychowanie w województwie podlaskim w roku szkolnym 2023/2024. Białystok: Urząd Statystyczny w Białymstoku, [10.09.2024].
3. Międzynarodowa Akademia Nauk Stosowanych w Łomży, <https://mans.edu.pl/>, [29.06.2025].
4. Państwowa Uczelnia Zawodowa im. prof. Edwarda F. Szczepanika w Suwałkach, <https://www.puz.suwalki.pl/>, [30.06.2025].
5. Politechnika Białostocka, <https://pb.edu.pl/>, [27.06.2025].
6. Politechnika Białostocka. Strategia Społecznej Odpowiedzialności (2023), <https://pb.edu.pl/strategia-spoecznej-odpowiedzialnosci/>, [25.06.2025].
7. Uniwersytet Medyczny w Białymstoku, <https://www.umb.edu.pl/>, [26.06.2025].
8. Uniwersytet w Białymstoku, <https://uwb.edu.pl/>, [28.06.2025].

Wykaz tabel

Tabela 1. Zadania, metody i rezultaty badań	10
Tabela 2. Liczba szkół wyższych w województwie podlaskim według podregionów z podziałem na podmioty publiczne i niepubliczne	30
Tabela 3. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Uniwersytecie Medycznym w Białymstoku.....	33
Tabela 4. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Politechnice Białostockiej.....	36
Tabela 5. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej na Uniwersytecie w Białymstoku	41
Tabela 6. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Międzynarodowej Akademii Nauk Stosowanych w Łomży	45
Tabela 7. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Akademii Łomżyńskiej	47
Tabela 8. Dobre praktyki w zakresie współpracy międzykulturowej w Państwowej Uczelni Zawodowej im. prof. Edwarda F. Szczepanika w Suwałkach	50
Tabela 9. Wykaz ekspertów badań jakościowych według podregionów	53
Tabela 10. Wnioski, rekomendacje oraz ich adresaci.....	90

Wykaz rysunków

Rysunek 1. Schemat procedury badawczej.....	13
Rysunek 2. Przykłady kultur nisko- i wysokokontekstowych.....	19
Rysunek 3. Przykłady kultur zorientowanych na zadania lub relacje	21
Rysunek 4. Poziom realizacji dobrych praktyk w kontekście wrażliwości międzykulturowej szkół wyższych w trzech podregionach województwa podlaskiego	52
Rysunek 5. Układ czynników wpływających na przykładowy obszar badawczy – wynik analizy strukturalnej	73
Rysunek 6. Macierz wzajemnego oddziaływania czynników odnoszących się do aspektów kulturowych	75
Rysunek 7. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie białostockim	76
Rysunek 8. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie białostockim –wynik analizy strukturalnej.....	78
Rysunek 9. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie łomżyńskim	80
Rysunek 10. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie łomżyńskim – wynik analizy strukturalnej.....	82

Rysunek 11. Graf oddziaływań bezpośrednich pomiędzy czynnikami kształtującymi poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie suwalskim	84
Rysunek 12. Układ czynników wpływających na poziom wrażliwości międzykulturowej w szkołach wyższych w podregionie suwalskim – wynik analizy strukturalnej.....	86
Rysunek 13. Różnice w układzie czynników kształtujących wrażliwość międzykulturową w środowisku akademickim w trzech podregionach województwa podlaskiego	88

Załączniki

Załącznik 1. Wzór scenariusza zogniskowanego wywiadu grupowego

Scenariusz wywiadu

Powitanie – 5 min – prezentacja z tytułem projektu i krótką agendą spotkania

- przedstawienie moderatora
- przedstawienie celu spotkania (diagnoza poziomu wrażliwości międzykulturowej w uczelniach wyższych wśród kadry zarządzającej, pracowników oraz studentów, ze szczególnym uwzględnieniem różnic w percepcji, postawach i działaniach na rzecz integracji międzykulturowej oraz identyfikacja czynników sprzyjających i ograniczających rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim)
- przedstawienie projektu, w ramach którego realizowane jest badanie – **Zbudowanie systemu koordynacji i monitorowania regionalnych działań na rzecz kształcenia zawodowego, szkolnictwa wyższego oraz uczenia się przez całe życie, w tym uczenia się dorosłych** – informacje o projekcie na prezentacji)
- prośba o podpisanie listy obecności, podpisy na tej liście będą jednocześnie podpisami pod oświadczeniem związanym z RODO
- prośba o zgodę na nagrywanie – podpisując listę obecności jednocześnie wyrażają zgodę na nagrywanie

Część I – Rozumienie pojęcia wrażliwość międzykulturowa – 5 min

1. Jak rozumieją Państwo wrażliwość międzykulturową w kontekście funkcjonowania uczelni wyższej?

Część II – Polityka i strategia uczelni –20 min

2. Czy uczelnia realizuje programy wspierające umiędzynarodowienie?
3. Czy w Państwa uczelni prowadzone są projekty o charakterze międzynarodowym?
4. Czy pracownicy Państwa uczelni uczestniczą w szkoleniach z zakresu kompetencji międzykulturowych?
5. W jakim stopniu uczelnia tworzy otwarte i przyjazne środowisko dla osób z różnych kultur (np. wsparcie językowe, dostęp do materiałów informacyjnych w różnych językach, promowanie wartości tolerancji, empatii)?
6. Czy i w jaki sposób Państwa uczelnia monitoruje poziom satysfakcji studentów zagranicznych?

Część III – Czynniki sprzyjające rozwojowi kompetencji międzykulturowych – 10 min

7. Jakie czynniki najbardziej sprzyjają rozwojowi kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim?

Część IV – Czynniki utrudniające rozwój kompetencji międzykulturowych – 10 min

8. Jakie czynniki utrudniają rozwój kompetencji międzykulturowych w środowisku akademickim?

Część V – Percepcja i doświadczenie w zakresie współpracy z przedstawicielami innych kultur – 10 min

9. Jak społeczność akademicka reaguje na inicjatywy międzykulturowe? Czy można zaobserwować różnice w postawach między różnymi grupami?
10. Jakie konkretne sytuacje lub wydarzenia z życia uczelni pokazały Państwu znaczenie (lub brak) wrażliwości międzykulturowej?
11. W jaki sposób, Państwa zdaniem, różnice kulturowe wpływają na codzienną komunikację i współpracę na uczelni? (pogłębiające zrozumienie rzeczywistych problemów/praktyk, np. konflikty, stereotypy, nieporozumienia)

Część VI – Działania na rzecz zwiększenia wrażliwości międzykulturowej – 10 min

12. Jakie konkretne działania lub zmiany, Państwa zdaniem, mogłyby skutecznie zwiększyć wrażliwość i kompetencje międzykulturowe na uczelniach wyższych?

Część VII – Prośba do uczestników o wypełnienie formularza badawczego z Załącznika 1a – 60 min

Macierz czynników do oceny wpływu i zależności (analiza strukturalna)

Część VIII– Podsumowanie uzyskanych wyników oraz podziękowania za udział w badaniu.

Załącznik 1a. Macierz czynników do oceny wpływu i zależności

INSTRUKCJA:

Prosimy o ocenę wpływu każdego czynnika (wiersz) na pozostałe czynniki (kolumna). W każdej komórce macierzy należy wpisać odpowiednią liczbę (0–3), 0 – brak wpływu, 1 – mały wpływ, 2 – średni, 3 – duży

Czynniki:

1. Odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim
2. Odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie
3. Poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich
4. Dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej
5. Wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji
6. Zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej
7. Poziom wiedzy na temat innych kultur
8. Liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych
9. Poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej
10. Doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej
11. Znajomość języków obcych w środowisku akademickim
12. Finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE)
13. Koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy
14. Polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni
15. Regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców
16. Wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji
17. Poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych
18. Polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia
19. Rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur
20. Liczba konfliktów na tle międzykulturowym

Macierz oddziaływania na siebie 20 czynników

Czynniki	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				

Słownik zastosowanych skrótów

FGI – Focus Group Interview (zogniskowany wywiad grupowy)
KZPB – przedstawiciel kadry zarządzającej, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion białostocki
KZPŁ – przedstawiciel kadry zarządzającej, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion łomżyński
KZPS – przedstawiciel kadry zarządzającej, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion suwalski
PPB – przedstawiciel pracowników, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion białostocki
PPŁ – przedstawiciel pracowników, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion łomżyński
PPS – przedstawiciel pracowników, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion suwalski
SPB – przedstawiciel studentów, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion białostocki
SPŁ – przedstawiciel studentów, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion łomżyński
SPS – przedstawiciel studentów, uczestnik zogniskowanego wywiadu grupowego, podregion suwalski
PB – Politechnika Białostocka
UMB – Uniwersytet Medyczny w Białymstoku
UwB – Uniwersytet w Białymstoku
UNESCO – Organizacja Narodów Zjednoczonych do spraw Oświaty, Nauki i Kultury
OECD – Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju
PIK – Odsetek przedstawicieli innych kultur w środowisku akademickim
MK – Odsetek mniejszości kulturowych w społeczeństwie
RRiE – Poziom różnorodności religijnej i etnicznej w grupach akademickich
SZ – Dostępność szkoleń z zakresu edukacji międzykulturowej
KiPO – Wykorzystanie komunikatorów i platform online w edukacji
DEiR Zakres wdrożenia działań z edukacji antydyskryminacyjnej i równościowej
W – Poziom wiedzy na temat innych kultur
PM – Liczba projektów badawczych i dydaktycznych prowadzonych w zespołach międzykulturowych
PMSA – Poziom dostępności programów umożliwiających mobilność społeczności akademickiej
DM – Doświadczenie międzynarodowe przedstawicieli społeczności akademickiej
ZJ – Znajomość języków obcych w środowisku akademickim
FP – Finansowanie projektów międzynarodowych ze źródeł zewnętrznych (np. UE)
K – Koszty utrzymania studentów/pracowników z zagranicy
PP – Polityka państwa dotycząca umiędzynarodowienia uczelni

RZO – Regulacje dotyczące zatrudniania obcokrajowców
WRZ – Wsparcie w ramach rządowych programów internacjonalizacji
ZPUM – Poziom zapotrzebowania przedsiębiorstw na umiejętności pracy w zespołach międzykulturowych
PL – Polityka lokalna dotycząca umiędzynarodowienia
RW – Rozbieżności między wartościami akademickimi w uczelni a wartościami przedstawicieli innych kultur
LK – Liczba konfliktów na tle międzykulturowym