



# RAPORT Z BADAŃ

dotyczący projektu

pt. Kompetentny student –  
doświadczony absolwent –  
międzynarodowe warsztaty  
kompetencji kluczowych  
na rynku pracy

**RAPORT z badań dotyczący projektu**  
***pt. Kompetentny student - doświadczony***  
***absolwent -międzynarodowe warsztaty***  
***kompetencji kluczowych na rynku pracy***

**Dr hab. Sylwia Przytuła, prof. UE**

**Dr hab. Katarzyna Tracz-Krupa, prof. UE**

**Prof. Vincent Cassar**

**Prof. Frank Bezzina**

**Dr Elżbieta Szymańska-Czaplak**

**Dr Anna Bruska**

Struktura raportu:

1. Wstęp	str.3
2. Megatrendy na rynku pracy	str.5
3. Wyzwania płynące z megatrendów dla uczelni wyższych	str.9
4. Cele badań i metodyka	str.12
5. Etapy badań	str.19
6. Realizacja celów projektu - wyniki badań	str.31
7. Co mówią uczestnicy projektu-studenci i naukowcy?	str.43
8. Rezonans naukowy badań	str.48

Uniwersytet Opolski



Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu



Uniwersytet Maltański



Uniwersytet Katolicki Leuven Belgia



Uniwersytet Haxhi Zeka Kosowo



Uniwersytet Tomasza Baty w Zlinie Czechy



## 1. Wstęp

Badania dotyczące prognozowanych kwalifikacji kluczowych na globalnym rynku pracy w kolejnej dekadzie, dowodzą, że najistotniejsze będą międzynarodowe doświadczenie i praca w otoczeniu międzykulturowym (tak twierdzi 93% pracodawców), mobilność i znajomość języków obcych (89% respondentów) (Davies i in., 2011) oraz *networking*, czyli umiejętność poszukiwania, nawiązywania i utrzymywania relacji interpersonalnych w wymiarze międzynarodowym (Kocór i in., 2012).

Połowa badanych korporacji oczekuje, że w ciągu dekady nastąpi **wzrost mobilności** pracowników, 75% tych podmiotów zauważa konieczność wprowadzania elastycznych programów mobilności z uwagi na zmieniające się potrzeby pracowników i rosnące oczekiwania pracodawców (Cartus, 2014). Podobnie według *Brookfield* [2016], 88% korporacji międzynarodowych przewiduje, że zwiększy się liczba misji zagranicznych ich pracowników. Inne prognozy rynkowe przewidują, że do 2050 r. około 35 milionów dodatkowych pracowników będzie potrzebnych do wypełnienia **luki zatrudnieniowej** w Europie (*The future of work...*, 2016).

Ogólnie udział studentów mobilnych międzynarodowo w krajach OECD wzrósł o 0,4 punktu procentowego w latach 2010–2013 i kolejne 1,6 punktu procentowego w latach 2013–2017, ale wzrost międzynarodowej mobilności studentów różni się znacznie w poszczególnych krajach. Język angielski jest *lingua franca* w zglobalizowanym świecie, którym posługuje się co czwarta osoba na całym świecie (*Education at a Glance*, 2019).

Dlatego międzynarodowy projekt dydaktyczny skierowany dla studentów-przyszłych uczestników europejskiego rynku pracy, wychodzi naprzeciw tym wyzwaniom. Projekt mobilnościowy pt. *Kompetentny student - doświadczony absolwent został sfinansowany ze środków NAWA* (PPI/APM/2019/1/00014). Został zainicjowany i przygotowany przez Uniwersytet Opolski-lidera projektu, przy współpracy z wieloma uczelniami partnerskimi:

- Uniwersytet Ekonomiczny we Wrocławiu
- Uniwersytet Maltański
- Uniwersytet Katolicki Leuven Belgia
- Uniwersytet Haxhi Zeka Kosowo
- Uniwersytet Tomasza Baty w Zlinie Czechy

## ***Kompetentny student - doświadczony absolwent (PPI/APM/2019/1/00014)***

W programie 5 wizyt studyjnych w okresie 2020-2022 wzięło udział 45 studentów (po 9 reprezentantów z wyżej wymienionych uczelni). Wobec tak zróżnicowanej grupy pod względem narodowości, języka, kultury narodowej, kluczowym wyzwaniem dla zespołu badawczego było zdiagnozowanie kompetencji międzykulturowej u uczestników projektu oraz monitorowanie jej rozwoju/wzmocnienia w trakcie wielu zagranicznych wizyt studyjnych.

Rezultaty tego przedsięwzięcia badawczego zaprezentowano w niniejszym raporcie.

## 2. Megatrendy na rynku pracy

Przegląd raportów i opracowań badawczych (*The future of education and skills*, 2018; VUCA, 2019; *Future of the workplace 2030+*; Choudaha, Van Rest, 2018) pozwala na określenie kilku megatrendów determinujących zmiany na rynku pracy. Można wskazać na następujące:

**1. Wyłanianie się nowego modelu zrównoważonej gospodarki** (sustainable economy & society) odpowiedzialnej środowiskowo i społecznie. Uczelnie wyższe stają się aktorami kreowania zrównoważonego rozwoju regionalnego każdego kraju, które mają łączyć rolę edukacyjną i badawczą z wdrażaniem innowacji oraz biznesem, być kreatorem kapitału intelektualnego, dostarczać wykwalifikowane kadry dla gospodarki, zgodne z wymaganiami rynku pracy.

**2. Zmiany społeczno-kulturowe** (mobilność zawodowa i międzynarodowa, starzenie się społeczeństwa i wydłużenie okresu aktywności zawodowej, nowy model kariery zawodowej, model rodziny, zmiany systemów wartości młodego pokolenia, nowy styl pracy, personalizacja, indywidualizacja, ekonomia doświadczeń, *work life balance*). Krajobraz **globalnej mobilności** ukazuje zintensyfikowane przemieszczenia pracowników i ich różnorodne formy, które stanowią dziś stały element rynku pracy, decydujący o puli dostępnych pracowników na rynkach lokalnych (*Talent Mobility 2020. The next generation of international assignments*; Przytuła, 2017). **Mobilność przestrzenna** jest postrzegana z jednej strony, jako złożony, wielowymiarowy proces społeczny, a także jako indywidualna zdolność jednostki i wymóg kompetencyjny, w sytuacji niedoboru wykwalifikowanych pracowników (Collings, 2014; Kirk, 2016). **Mobilność zawodowa** oznacza gotowość i zdolność do zmiany zawodu, pracodawcy, funkcji lub stanowiska. Pojęcie to obejmuje też sferę doskonalenia zawodowego (*life-long learning*), uzupełniania, lub rozszerzania kwalifikacji w sytuacji, gdy zmieniają się wymagania rynku pracy. Rosnąca mobilność zawodowa skutkuje pojawieniem się **nowych form** świadczenia pracy np. telepraca, *crowdworking* (zadania dzielone między różnych pracowników), *flexiwork* (praca elastyczna pod względem czasu, miejsca i zadań), uberyzacja (wykonywanie zadań na żądanie) (Poliński, 2016; *The future of work...*, 2016). Mimo wielu zalet tych nowych form pracy, dostrzega się także ich negatywne strony określane mianem prekaryzacji (brak zabezpieczeń socjalnych w ramach stosunku pracy, nadmierna kontrola ze strony pracodawcy za pośrednictwem cyfrowych narzędzi) (Słownik pojęć, 2014). Prognozy sugerują, że miliard młodych ludzi na całym świecie wejdzie na rynek pracy w

następnej dekadzie, głównie w krajach o gospodarkach wschodzących i rozwijających się. Innym czynnikiem demograficznym kształtującym przyszłość pracy w całej Europie jest wejście na rynek **pokolenia milenium** (osób urodzonych w latach 1980–2000). Oczekuje się, że do 2020 r. pokolenie milenialsów będzie stanowiło około 50% siły roboczej, przy czym przewiduje się, że do 2025 r. liczba ta wzrośnie do 75%. Badania przeprowadzone przez Pricewaterhouse Coopers pokazują, że millenialsy cenią sobie szybki rozwój kariery, ciągłe uczenie się, informacje zwrotne od pracodawców i zachęty. Chcą poczuć, że ich praca ma sens i że ich wysiłki są doceniane (WEC Employment Confederation, 2016).

**3. Technologiczna rewolucja i cyfrowa transformacja** prowadząca do nowych, przełomowych produktów i usług eliminując dotychczas istniejące i wpływając na powstawanie nowych modeli biznesu. McKinsey przeanalizował ponad 2000 czynności związanych z pracą w 800 zawodach i oszacował, że połowa wszystkich czynności może zostać **zautomatyzowana** do 2055 r., natomiast mniej niż 5% zawodów może zostać całkowicie zautomatyzowanych. Jednak 60% wszystkich zawodów ma co najmniej 30% zadań, które można zautomatyzować (Manyika et al., 2017). Badania przeprowadzone przez Deloitte sugerują, że od przyszłych pracowników wymagać się będzie równowagi umiejętności technicznych i bardziej ogólnych umiejętności, takich jak umiejętności rozwiązywania problemów, kreatywności, umiejętności społecznych i inteligencji emocjonalnej (*Essential skills for working in the machine age. Talent for survival*, 2016).

W szczególności w czasie COVID-19 rynek pracy w wymiarze globalnym doświadczył konieczności przyspieszenia transformacji technologicznej i digitalizacji wielu procesów zarządczych.

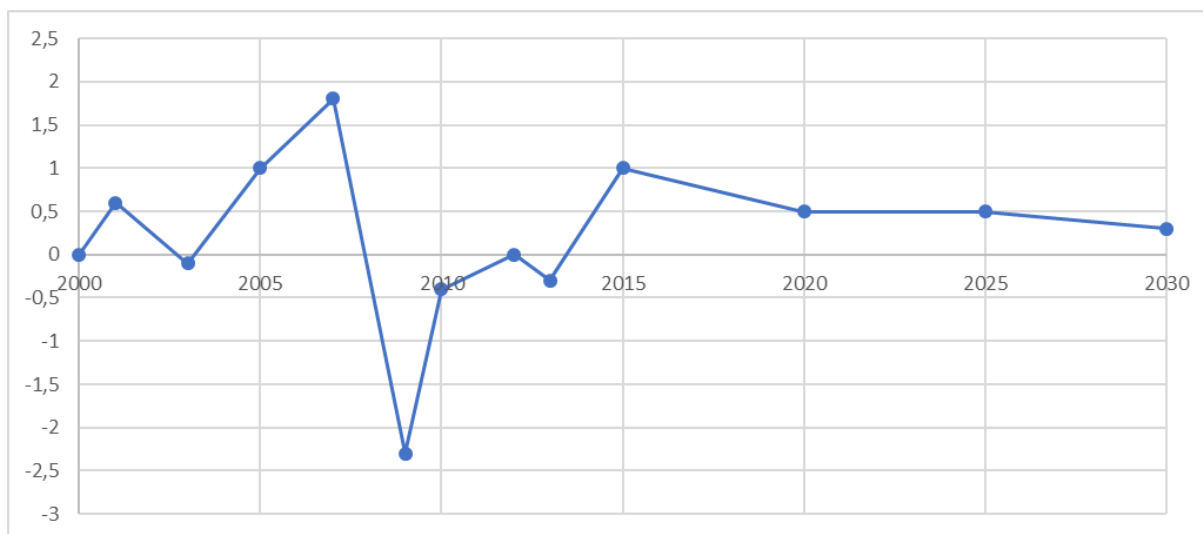
**4. VUCA world (Volatility, Uncertainty, Complexity, Ambiguity)** Rosnąca zmienność, niepewność, złożoność i niejednoznaczność, jako stały wyznacznik myślenia o rzeczywistości biznesowej, społecznej i osobistej. Wobec tak turbulentnego i niepewnego otoczenia, działania pracodawców w większości nie przystają do wymagań świata VUCA. Przyszłość rynku pracy powinna być przewidywana nie w oparciu o posiadane aktualnie kompetencje, ale o umiejętność jednostki do uczenia się i przyswajania nowej wiedzy oraz zdobywania doświadczeń. Kluczową i uniwersalną kompetencją znaną dla każdego pracownika będzie adaptowalność.

Pandemia COVID-19 była i jest jednym z czynników makroekonomicznych, które wpłynęły na rekonfigurację wymagań ze strony pracodawców względem pracowników, stylu pracy,

relacji szef-pracownik, benefitów i motywatorów oraz na proporcje w zakresie work-life balance. Te zmiany zdeterminowały mechanizmy zatrudnienia w wymiarze globalnym.

Wskaźnik zatrudnienia w całej Unii Europejskiej dla osób w wieku 20-64 lat wyniósł w 2022 roku 73,5 proc (Eurostat). Wskaźnik zatrudnienia w Kosowie wzrósł do 30 proc. w w porównaniu z 28,1 w roku 2020 r. (Tradingeconomics.kosovo). Ogólne trendy na rynku pracy w Europie przewidują niewielki wzrost zatrudnienia z uwagi na powyższe zmiany i trendy- będzie to około 0,5% rocznie między 2020 a 2025 r. (Wykres 1, Tabela 1)

*Wykres 1. Wzrost zatrudnienia do 2030 roku*



Źródło: Eurostat,2021

Warto zwrócić uwagę na sytuację rynku pracy w krajach, z których wywodzą się wybrani do projektu partnerzy (Polska, Belgia, Malta, Czechy i Kosowo), gdyż dla nich przede wszystkim kształtowanie kompetencji przyszłych uczestników rynku pracy, jest szczególnie ważne.

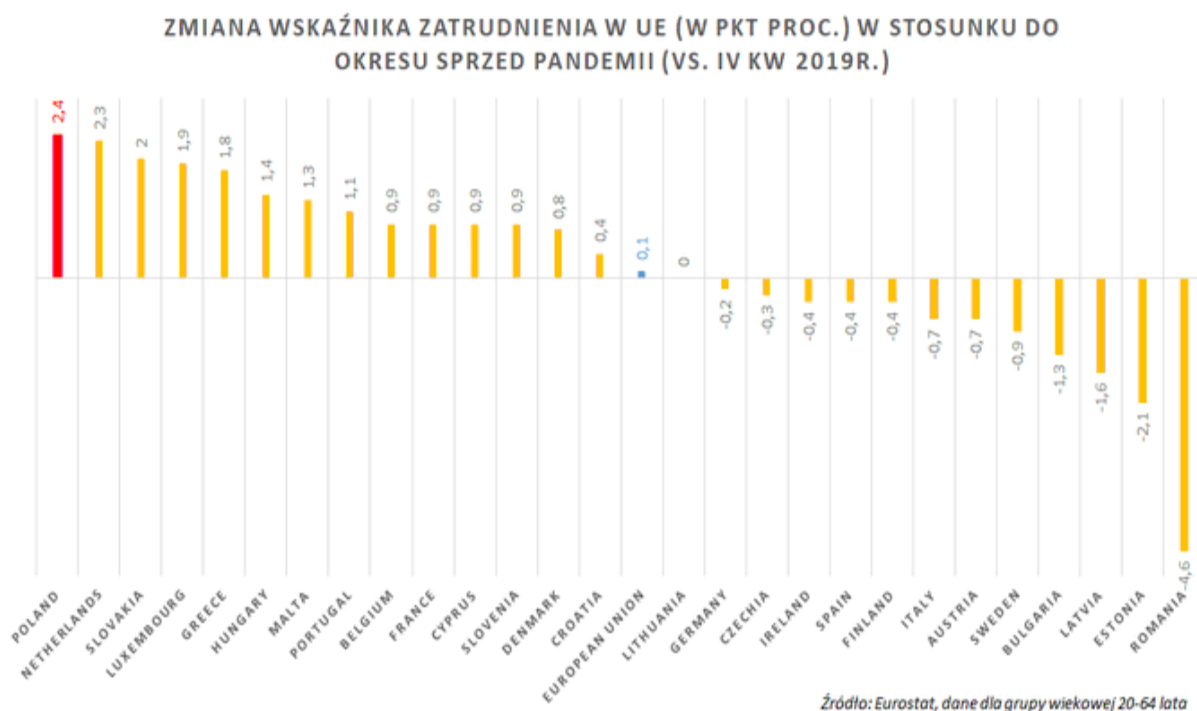
Tabela 1. Historyczne i prognozowane wskaźniki wzrostu zatrudnienia (%)

	<b>2010-2015</b>	<b>2016-2020</b>	<b>2021-2025</b>	<b>2026-2030</b>
<b>Polska</b>	<b>0.2</b>	<b>0.2</b>	<b>0.2</b>	<b>0.1</b>
<b>Belgia</b>	<b>0.6</b>	<b>0.8</b>	<b>0.7</b>	<b>0.5</b>
<b>Malta</b>	<b>3.2</b>	<b>1.6</b>	<b>0.7</b>	<b>0.6</b>
<b>Czechy</b>	<b>0.3</b>	<b>0.7</b>	<b>0.2</b>	<b>0.5</b>

Źródło: Eurostat,2021



Przed pandemią COVID-19 wśród państw członkowskich Unii Europejskiej takie kraje, jak **Malta** (+1,9 %), Luksemburg (+0,9 %), Cypr i Grecja (po +0,7 %), odnotowały najwyższe stopy wzrostu zatrudnienia. Największe spadki zaobserwowano w Chorwacji (-1,6 %), Łotwie (-1,1 %) i Irlandii (-0,6 %), podczas gdy w **Czechach** pozostały stabilne -0 %. Dla **Polski** wskaźnik ten wynosił 0,6 a dla **Belgii** było to 0,4 (Eurostat,2021). Polska odnotowała największą poprawę wskaźnika zatrudnienia wśród wszystkich krajów UE, gdy zestawimy aktualne dane z tymi z czasów przedpandemicznych (czwarty kwartał 2019)– było to 2,4 proc.



Rynki Słowacji oraz **Czech** są najbardziej atrakcyjne dla osób starszych, z kolei Austrii, Cypru, **Belgii** i **Malty** dla młodych pracowników. Niedopasowanie kompetencji do kontekstu i sytuacji społecznej w danym kraju ma negatywny wpływ na zatrudnienie, należy bowiem zauważyć, że na przykład starzenie się siły roboczej jest szczególnie widoczne w Polsce natomiast Belgię i Maltę cechuje wysoki poziom wykwalifikowanej siły roboczej. Te zjawiska mogą mieć ogromne znaczenie przy wdrażaniu polityki redukującej lukę kompetencyjną i opracowywanie programów kształcenia przygotowujących absolwentów uczelni wyższych do wejścia na rynek pracy (Sollari et al., 2018).

### 3. Wyzwania płynące z megatrendów dla uczelni wyższych

Uniwersytet przyszłości będzie czerpał swoje prawo do istnienia przede wszystkim z działalności na świecie i tworzenia wiedzy dla świata (van der Zwaan, 2017). Trwałą tendencją rozwoju szkolnictwa wyższego jest proces jego umiędzynarodowienia. Jest on swoistym megatrendem, zmieniającym szkolnictwo, wymuszającym procesy adaptacyjne (Pietraś, 2017). Internacjonalizacja stała się wyzwaniem (Domański, 2014; Sułkowski, Seliga, Wozniak, 2017; Kwiek, 2020) oraz priorytetem strategicznym w działalności uczelni wyższych (Antonowicz, 2019; de Wit and Altbach, 2021). Internacjonalizacja stała się ważnym elementem triady misji uczelni – kształcenia, badań i służby publicznej (Gao, Baik, Arkoudis, 2015) (Leja, K., Wysocka, 2018).

Badania przeprowadzone w **Polsce wykazują, że istnieją duże deficyty kompetencji „miękkich”** u studentów, w szczególności w zakresie komunikacji (umiejętności przekazywania informacji i wiedzy z innych dziedzin), zarządzania projektami i zespołami ludzkimi, pracy zespołowej – umiejętności współpracy i rozwiązywania sprzeczności oraz konfliktów w zespołach, a także znajomości języków obcych (Głomb *et al.*, 2019).

Podobnie wyniki badania ankietowego przeprowadzonego wśród ponad 600 pracodawców z całej Polski, na temat zapotrzebowania na kompetencje absolwentów szkół wyższych wchodzących na rynek pracy. Badanie wskazuje na **niedostosowanie kompetencji absolwentów** do oczekiwań pracodawców oraz na wyraźną rozbieżność między strukturą kierunkową kształcenia w polskich szkołach wyższych a strukturą kształcenia oczekiwaną przez gospodarkę. Poszukiwane przez pracodawców kompetencje absolwentów znacznie odbiegają od kompetencji przez nich posiadanych. Szczególnie odczuwalny przez pracodawców jest brak u większości absolwentów dobrze rozwiniętych kompetencji ogólnych, miękkich, które w znaczącym stopniu zwiększają szanse zdobycia pracy i odniesienia sukcesu zawodowego (Macioł, 2012)

Dodatkowo polski rynek pracy nie może liczyć na powszechne zainteresowanie zdobywaniem nowych umiejętności (ang. *reskilling*) i podnoszenie poziomu posiadanych (ang. *upskilling*) u absolwentów wyższych uczelni, co mogłoby do pewnego stopnia stanowić remedium na niewydolność systemu formalnej edukacji (Głomb *et al.*, 2019).

Badania Studyportals (Choudaha, R., Van Rest, 2018) pokazują **8 kierunków rozwojowych** dla uczelni wyższych na kolejną dekadę:

- Starzejący się świat. Ponieważ ludzie będą żyć dłużej, uniwersytety będą musiały odkryć nowe sposoby edukacji starzejącej się populacji (life-long learning).
- Zmiany na rynku pracy. Wzrost automatyzacji będzie miał znaczący wpływ na globalną siłę roboczą; w rezultacie uniwersytety będą musiały się dostosować, aby zapewnić możliwości uczenia się dla starszych studentów, a także doskonalenia umiejętności dla młodszych generacji.
- Niedopasowanie umiejętności. W wyniku poszerzającej się luki kompetencyjnej pomiędzy wymaganiami pracodawców a tym, co zapewnia edukacja, konieczna będzie transformacja treści programów nauczania i metod ich realizacji.
- Szybka urbanizacja wymusi na uczelniach konieczność większej dostępności oferty edukacyjnej i elastyczności w zakresie decentralizacji geograficznej ośrodków naukowych.
- Zaostrzone polityki imigracyjne, szczególnie w krajach o wysokich dochodach, może stanowić zagrożenie dla mobilności studentów i możliwości migracji.
- Zmiany gospodarcze w zakresie rosnącej roli rynków wschodzących wpłyną na popyt i rozszerzenie dostępu do szkolnictwa wyższego.
- Brak równowagi w popycie na szkolnictwo wyższe w krajach rozwijających się i duża podaż instytucji edukacyjnych w gospodarkach rozwiniętych stworzy możliwości rekrutacji międzynarodowej.
- Presja budżetowa. Ponieważ szkolnictwo wyższe zmagają się ze spadkiem finansowania publicznego, wzrosną oczekiwania dotyczące ich samofinansowania poprzez wzrost liczby studentów i innowacyjne rozwiązania naukowo-badawcze służące społeczeństwu.

Powyższe megatrendy wpisane są w **Deklarację Społecznej Odpowiedzialności Uczelni** sygnowaną przez polskie uczelnie. Instytucje szkolnictwa wyższego powinny uzupełniać tradycyjną ofertę nauczania o programy mobilnościowe, gdyż jednoprocenowy roczny wzrost liczby zapisanych studentów zagranicznych w latach 2015-2030 przełoży się na 412 000 dodatkowych studentów w 15 krajach rozwiniętych (Choudaha, Van Rest, 2018).

The World Economic Forum (WEF) zaproponowało szereg **praktycznych rozwiązań w celu dostosowania kształcenia i szkolenia do przyszłego miejsca** pracy. Obejmują one opracowanie programów na przyszłość, które promują znajomość języków, matematykę i technologię, a także wspierają rozwój krytycznego myślenia, rozwiązywania problemów i

umiejętności kreatywnych(*Realizing Human Potential in the Fourth Industrial Revolution. An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work, 2017*).

#### 4. Cele badań i metodyka

W projekcie badawczym **celem głównym** jest

- a) identyfikacja oczekiwań studentów względem programów kształcenia, a także
- b) diagnoza kompetencji międzykulturowej (wiedzy, umiejętności, zachowań) przyszłych absolwentów 5 uczelni europejskich

**Celem pobocznym** wyłonionym w trakcie trwania projektu były też identyfikacja doświadczeń międzykulturowych wśród zagranicznej kadry naukowej, która jest kluczowym zasobem w realizacji strategii internacjonalizacji każdej uczelni głównie w zakresie dydaktycznym i badawczym.

W badaniach wykorzystano **metodologiczną regułę triangulacji**(Denzin,2006):

- a) metod i technik badawczych (desk research, kwestionariusze ankiety (MPQ,ISS,CCCI), dziennik, grupa focusowa, wywiady z expatriantami akademickimi, obserwacja uczestnicząca),
- b) badaczy (zaangażowanie kilku badaczy, reprezentantów każdej z 5 uczelni )
- c) danych (badania prowadzone w różnych miejscach: Uniwersytet Opolski, Uniwersytet Maltański, Uniwersytet Katolicki Leuven, Uniwersytet Haxhi Zeka Kosowo, Uniwersytet Tomasza Baty w Zlinie).

Punktem odniesienia dla badań jest definicja **kompetencji międzykulturowej** przyjęta za Lonner (Lonner, 2013). Jest to konstrukt psychologiczny zwykle rozumiany jako zestaw wiedzy (ang.knowledge), umiejętności (ang.skills) oraz postaw (ang.attitudes), które razem tworzą osobisty atrybut, który ułatwia płynną i efektywną komunikację i interakcję z ludźmi, którzy są kulturowo i językowo różni (Lonner, 2013).

Na potrzeby konstrukcji dalszych narzędzi opracowano model kompetencji międzykulturowej (CCC) i jej składowych (Tabela 2).

Tabela 2. Kompetencja międzykulturowa i jej składowe (KSA)

Components of CCC	Elements of attitude/skills/knowledge
Knowledge	<ul style="list-style-type: none"><li>• knowledge about culture, language meanings, rules of interaction</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• knowing social values, tradition, religion, geography, politics, customs of the host country</li></ul>
Skills	<ul style="list-style-type: none"><li>• foreign language competence, communicate effectively and fluently in English,</li><li>• being understood by others,</li><li>• adapt and adjust to new cultural environment/new situations/place</li><li>• skills to listen and observe</li><li>•</li></ul>
Attitude	<ul style="list-style-type: none"><li>• learn through interaction</li><li>• behaving appropriately in intercultural situations (what to do and what not to do)</li><li>• adapting to the behavioral norms of a different cultural environment,</li><li>• understanding others' worldviews</li><li>• tolerate and respect others</li></ul>

Powiązano model kompetencji z konkretnymi zadaniami projektowymi przewidzianymi do realizacji w czasie wyjazdów studyjnych w Kosowie, na Malcie, w Belgii, Czechach i w Polsce (Tabela 3).

W trakcie każdego wyjazdu uczelnia goszcząca przygotowała warsztaty, szkolenia i inne formy dydaktyczne, które miały na celu wzmocnienie kompetencji międzykulturowej studentów we wszystkich jej składowych (KSA), w odniesieniu do zadania (task) wynikającego z projektu. Zadania były następujące:

- 1) Tell me about your culture – comprehensively (Kosovo),
- 2) Negotiate with me – openly (Belgium),
- 3) Share your vision with me – clearly (Malta),
- 4) Cooperate with me (Czech)
- 5) Help me win – everyday (Poland)

Tabela 3. Składowe kompetencji międzykulturowej

Components of CCC	Elements of attitude/skills/knowledge	Task 1. Tell me about your culture – comprehensively (Kosovo)	Task 2. Negotiate with me – openly (Belgium)	Task 3. Cooperate with me – fairly (Czech)	Task 4. Share your vision with me – clearly (Malta)	Task 5. Help me win – everyday (Poland)
		such competencies will be enhanced:				
Knowledge	knowledge about culture, language meanings, rules of interaction; knowing social values, tradition, religion, geography, politics, customs of the host country	knowledge about national cultures, influence of culture on the economy and social reception	knowledge from the theory of international negotiations,	knowledge about project management, virtual project management	strategic HRM, the theory of Blue Ocean, understanding the consequences of this strategy adopted in a multicultural environment	knowledge about powerful public speeches, direct communication, psychology of intercultural relations, leading multicultural team
	Skills	foreign language competence, communicate effectively and fluently in English; being understood by others; adapt and adjust to new cultural environment/new	presentation of cultural differences in English, discussing critical cultural incidents, in English	negotiating with foreigners (critical cases), stages and strategies of solving conflict among people representing different cultures	knowledge about planning, organizing and implementing tasks and ideas while managing international projects (time	formulating strategic goals, vision and mission statement for global companies, communicating vision to employees of various cultural

	situations/pla ce; skills to listen and observe; learn through interaction			managemen t)	values, norms	
<b>Attitude</b>	behaving appropriately in intercultural situations (what to do and what not to do);adapting to the behavioral norms of a different cultural environment; understanding others' worldviews; tolerating and respecting others	<b>using</b> the tools to identify the characteristics of cultures in the practice of international cooperation.	behaving appropriately during cross- cultural negotiations and respecting various cultural styles of leadership	ability to apply methods and tools of project managemen t, practical application of PM in relation to multicultural teams	ability to formulate goals, planning their implementati on, motivating and verifying the achievement of goals and correcting them if necessary.	performing various leadership styles, GROW stages in coaching, ability to ask appropriate questions in multicultural environment/p lace of work.

**Narzędzia badawcze :**

- 1) Wybrano do badań (techniką sędziów kompetentnych) 3 skale (kwestionariusze) stosowane w badaniach międzykulturowych:
  - Multicultural Personality Questionnaire (MPQ) (Van der Zee et al, 2013)
  - Intercultural Sensitivity Scale (ISS) (Fritz and Möllenberg, 2002)
  - Cross-Cultural Competence Inventory (CCCI) (Ross, Thomson, Arrastia, 2009)
  
- 2) Przygotowywano procedurę dla badań jakościowych w postaci dziennika (ang.diary) z uwzględnieniem metody sędziów kompetentnych (2 trenerów biznesu + 3



naukowców z Malty, Rotterdamu i Polski). Wstępna wersja narzędzia została przetestowana w badaniu pilotażowym na 4 studentach programu Business Administration w Polsce. Przygotowano instrukcję dla uczestników dotyczącą przebiegu i sposobu sporządzania dziennika w trakcie wizyt studyjnych (*Brief guide...*).

### **Brief Guide to Self-Reflexive Diary**

(S.Magała, S.Przytuła)

1. In order to make the best possible use of interactive workshops in different EU locations, we suggest strongly that each of the students participating in the project runs a diary (writing down ideas, feelings and reflections in a notebook, a laptop, or a smart phone or recording them on a tape). Every evening after a day spent with your fellow-students from the four other EU countries participating in this project **you are supposed to sit down and reflect** on events of the day (15 minutes should be enough).

2. Records of a day should include the basic **data**: people you saw and met, described as actors on a stage, characteristics of the settings in which events took place, a temporal sequence of events and a brief history of what happened as experienced by you at the very moment (still fresh in your memory). You should also reconstruct or guess a **logic** of culturally trained actors performing their roles (you do it too). Finally – think about the meaning of your organized experience, the clash of your cultural pedigrees – and assign a **meaning** of the entire day's experience

3. Writing a daily entry in your diary, please distinguish between events (e.g. workshops run by academic coaches, briefings supplied by managers of recruiting companies) and relations (both routine and spontaneous, emergent).

*Which did you expect? Which surprised you? Which made you aware that observed students from other countries did not behave as you had expected and acted differently? What made you feel uneasy, unsettled, what bothered you, what made you want to criticize somebody else? What prompted you to challenge what was said or done and did you actually challenge anybody or kept silent? What pricked your curiosity? How did you try to discover what makes others tick?*

4. Revising your entry before going to sleep ask yourself a question: *what have I discovered about myself today? What have I learnt from today's experience? What extra knowledge and*

*skills I acquired ? What were the facts I had witnessed? What fictions have I added to my account in order to make sense of what happened to me in my life on a given day? What fictions were presented to me as realities? Which of these fictions are useful and plausible? Remember that your knowledge map is made of data, linked by a partly invented and partly discovered logic, and finally stabilized by a meaning. A meaning you attach at the end as one attaches a caption to a photographic image or a price tag to a commodity. Is it a fiction?*

5. When one of the study trips is over, you can look at all your diary entries from the entire trip and write the final version out with an intro and a conclusion, reading yourself as if you were reading a novel about student workshops in international settings and their meetings with potential employers. After all, qualitative methodologists of the sciences of management always tell us that every diary is written as an autobiography and every autobiography resembles a literary fiction, a novel or a story, because writing autobiography we arrange reality narratively, as if reality existed only to be told. If you do it five times, you can do it for the last, sixth time closing the project. Lessons learned, meanings managed (Magala,2009), knowledge map adjusted.

6. When rewriting the diary for the last time, for the final report, ask the following questions. *First, what do you contribute to our understanding of social life of students, teachers and managers (substantive contribution)?*

*Second, is the story interesting and elegantly told by a rhetorically skilful narrator (aesthetic merit)?*

*Third, is the story-teller – you – more aware of who he or she is after the story unfolds (reflexivity)?*

*Fourth, will the story influence real students and teachers of cross-cultural competence (impact)?*

*Fifth, is the text “a credible account of a cultural, social, individual or communal sense of the real”(expressing reality),*

Dziennik składał się z **I części** ustrukturyzowanych pytań zamkniętych odnoszących do elementów kompetencji międzykulturowej: wiedzy, umiejętności i postaw odnoszących się do każdego tematycznego wyjazdu tj.

- 1) Tell me about your culture – comprehensively (Kosovo),
- 2) Negotiate with me – openly (Malta),
- 3) Share your vision with me – clearly (Czechy),
- 4) Cooperate with me (Belgium)
- 5) Help me win – everyday (Poland)

**Część II** to wolny opis doświadczeń międzykulturowych z danego dnia.

## 5. ETAPY BADAŃ

### I. ETAP PREPARACJI

- a) W odniesieniu do celu pierwszego projektu badawczego *“identyfikacja oczekiwań studentów względem programów kształcenia”* zbadano oczekiwania studentów 5 uczelni europejskich w kontekście zagadnień planowanych do realizacji, oczekiwań i preferowanych form aktywności oraz kompetencji planowanych do rozwinięcia w projekcie.
- b) W odniesieniu do celu drugiego, tj. *“diagnoza kompetencji międzykulturowej”* przygotowano ankietę rejestracyjną dla 45 studentów polegającą na nadaniu własnego NICKNAME do badań, by uczestnicy badań mieli poczucie anonimowości. Po rejestracji przygotowano 3 kwestionariusze diagnozujące kompetencję międzykulturową: MPQ, ISS, CCC. Przed rozpoczęciem wyjazdu (w czasie T1) wszyscy uczestnicy wypełnili kwestionariusze. Wyniki fazy wstępnej (T1) zostały poddane analizie ilościowej, z której uzyskano poziom wyjściowy kompetencji kulturowej dla każdego studenta. Wyniki badań zostały porównane z innymi populacjami badanych tymi samymi narzędziami tj. z trenerami międzykulturowymi i studentami pielęgniarstwa. Dodatkowo przeprowadzono badania na 90 studentach z grupy kontrolnej reprezentujących Malte (47 uczestników), Belgię (4 uczestników), Polskę (24 uczestników) i Kosowo (15 uczestników), którzy wypełnili te same kwestionariusze.

Ogólne średnie dla łącznych wyników CCCI, MPQ i ISS zostały wprowadzone do niezależnego testu t-Studenta

Table 1. Means, standard deviations, Cronbach's  $\alpha$  for Cultural Competencies (CCCI), Multicultural Personality Questionnaire (MPQ) and Intercultural Sensitivity Scale (ISS).

	Training group		Control group		Tests
	M	SD	M	SD	
CCCI	247.27	21.76	229.09	20.02	$t(133) = 4.83, p < .001, \text{Cohen's } d = .87$
MPQ	97.82	10.17	92.29	10.35	$t(133) = 5.16, p < .001, \text{Cohen's } d = .54$
ISS	142.16	13.18	129.37	13.75	$t(133) = 2.94, p < .004, \text{Cohen's } d = .95$

Okazało się, że w porównaniu do uczestników z grupy kontrolnej, uczestnicy z grupy projektowej (45 studentów z 5 krajów) uzyskali znacznie wyższe wyniki we wszystkich

kwestionariuszach. Oznaczało to, że studenci uczestniczący w projekcie NAWA wykazywali wysoki poziom kompetencji międzykulturowej już na etapie rekrutacji do tego międzynarodowego programu.

## **II. ETAP REALIZACJI**

Badania dotyczyły poziomu kompetencji międzykulturowej wśród 45 studentów uczestniczących w projekcie NAWA (po 9 reprezentantów z każdej uczelni zagranicznej) i jej rozwoju w wymiarze longitudinalnym (w czasie trwania projektu tj 2020-2022 i 5 wizyt studyjnych).

### ***KOSOVO IX 2020***

W trakcie wizyty studyjnej w Kosowie prowadzono monitoring codziennych wypełnień dzienników przez studentów. Jednocześnie prowadzono dokumentację z obserwacji uczestniczącej w postaci notatek i zdjęć w trakcie każdego dnia przez 4 obserwatorów. W rezultacie uzyskano 170 wpisów od 45 studentów. Zespół badawczy zapoznał się z treścią całego materiału by wyodrębnić tematy/główne kategorie pojęciowe i kody dla dalszej analizy jakościowej. Uzyskany materiał został zamieszczony w NVIVO i poddany analizie (przypisanie atrybutów, kodów, kategorii).

### ***BELGIA X 2021***

W trakcie wizyty studyjnej w Belgii w X 2021 r. prowadzono monitoring codziennych wypełnień dzienników przez studentów, uzyskując 165 wpisów od 45 studentów. Badacze uczestniczyli w różnych formach dydaktycznych prowadząc obserwacje i dokonując analizy treści całego materiału. Przygotowano kolejny link do prowadzenia dzienników w Tomas Bata University (Czechy).

### ***CZECHY II 2022 oraz MALTA III 2022***

W trakcie kolejnych wizyt studyjnych w Czechach w II 2022 r. oraz na Malcie w III 2022 roku prowadzono monitoring codziennych wypełnień dzienników przez studentów. W rezultacie uzyskano tygodniowe wpisy od 44 studentów w Czechach i 42 studentów uczestniczących w programie przygotowanym przez Uniwersytet Maltański. Zespół badawczy zapoznał się z treścią całego materiału wyodrębniając dominujące kwestie tematyczne opisywane przez studentów. Przygotowano kolejny link do prowadzenia dzienników na Uniwersytecie Opolskim.

### ***POLSKA IV 2022***

W trakcie wizyty studyjnej w Polsce zamykającej cykl mobilności, przeprowadzono drugi etap badań (T2) dotyczących ewolucji kompetencji międzykulturowej u studentów za pomocą kwestionariuszy

- a) Intercultural Sensitivity Scale (Chen & Starosta, 2000)
- b) Cross-Cultural Adaptability Inventory (CCAI) (Kelley & Meyers, 1987)
- c) MPQ short version statements (Van der Zee, K., Van Oudenhoven, J., Ponterotto, J., Fietzer, 2013)

Analiza porównawcza wyników tych testów przeprowadzonych w czasie T1 (na początku projektu w 2019 roku) oraz po jego zakończeniu w czasie T2 jest w trakcie opracowania naukowego.

### **III. REZULTATY**

#### ***Realizacja celu projektu: identyfikacja różnic w podejściu studentów różnej płci do międzynarodowych programów mobilności***

Celem tej części projektu było zbadanie różnic pomiędzy doświadczeniami studentów i studentek uczestniczących w międzynarodowych programach mobilności w kontekście rosnącego znaczenia internacjonalizacji i kształcenia międzykulturowego jako wyzwań stojących przed uczelniami wyższymi. W świetle przeprowadzonego przez autorów projektu przeglądu badań dotyczących różnic płci i przekazywanych doświadczeń międzynarodowych ostawiono hipotezę, że kobiety uzyskują wyższe wyniki niż mężczyźni związane z międzykulturową wrażliwością w kontekście międzynarodowych programów mobilności. W celu jej weryfikacji, zadano następujące pytania badawcze:

1. Czy istnieją istotne różnice między płciami w dostrzeganiu interesujących aspektów międzynarodowych programów mobilności, po uwzględnieniu wieku i roku studiów?
2. Czy istnieją istotne różnice między płciami w zakresie umiejętności rozwijanych podczas międzynarodowych programów mobilności, po uwzględnieniu wieku i roku studiów?
3. Czy istnieją istotne różnice między płciami w zakresie przydatności różnych sposobów uczenia się podczas międzynarodowych programów mobilności, po uwzględnieniu wieku i roku studiów?

4. Czy istnieją istotne różnice między płciami w zakresie kompetencji nabywanych podczas międzynarodowych programów mobilności, po uwzględnieniu wieku i roku studiów?

**Metoda**

Badanie zostało przeprowadzone w 2020 roku na grupie 440 studentów pochodzących z 5 krajów europejskich. Badaniem objęto populację studentów kierunków, których absolwenci przygotowują się do pracy w biznesie. Łącznie zebrano 440 ankiet z ośrodków zlokalizowanych w 5 krajach ( zob. tabela 4), będącymi partnerami projektu.

Tabela 4. Partnerzy i uczestnicy projektu

<b>Kraj</b>	<b>Uniwersytet</b>	<b>Liczba respondentów</b>
Belgia	Katolicki Uniwersytet Lowański, Lowanium	83
Czechy	Uniwersytet Tomasa Baty, Zlin	78
Kosowo	Uniwersytet Haxhi Zeka, Peć	68
Malta	Uniwersytet Maltański, Msida	131
Polska	Uniwersytet Opolski	80
Razem		<b>440</b>

Badanie dotyczyło szczególnej formy międzynarodowej mobilności studenckiej (zwanej dalej w skrócie MMS) (Sondhi, 2016), nazywanej krótkoterminowymi stażami za granicą (zwanymi dalej KSZ) (Iskhakova & Bradly, 2021). Oba powyższe terminy - szerszy MMS i węższy - KSZ - odnoszą się do kształcenia realizowanego w innym kraju, niż kraj pochodzenia danego studenta. Iskhakova i Bradly wskazują na dziewięć najważniejszych cech KSZ związanych z charakterem, strukturą i procesem tego rodzaju staży. Interakcja grupy, koordynacja stażu z poziomu uczelni i tzw. zanurzenie w kulturę stanowią nieodłączne elementy programu KSZ. KSZ trwają mniej niż 8 tygodni, ale wymagają intensywnych przygotowań przed wyjazdem (Iskhakova & Bradly, 2021).

Wśród uczestników 57,5% stanowiły kobiety, a 43,5% mężczyźni; 67,5% uczyło się na studiach licencjackich, a pozostałe 32,5% na studiach magisterskich.

**Narzędzie badawcze**

Każdemu uczestnikowi przekazano link do internetowej ankiety składającej się z pięciu części. W Części 1 poproszono o podanie danych demograficznych dotyczących płci, wieku, poziomu kształcenia oraz roku studiów. Część 2 dotyczyła siedmiu aspektów międzynarodowych programów mobilności (np. możliwość poznania nowych kultur). Część 3 dotyczyła 10 konkretnych umiejętności rozwijanych podczas międzynarodowych programów mobilności (np. komunikacja międzykulturowa). W Części 4 analizowano przydatność 10 konkretnych technik uczenia się podczas międzynarodowych programów mobilności (np. interaktywne wykłady/ seminaria). W ostatniej Części 5 poproszono studentów, aby określili stopień, w jakim mogliby rozwinąć 15 podanych kompetencji podczas międzynarodowych programów mobilności (np. komunikację w języku angielskim). Respondenci mieli za zadanie ocenić, w jakim stopniu zgadzają się z poszczególnymi stwierdzeniami posługując się standardową pięciopunktową skalą Likerta, gdzie 1 oznacza "zdecydowanie się nie zgadzam", a 5 oznacza "całkowicie się zgadzam".

### **Procedura analizy danych**

W celu określenia, czy występowały istotne różnice między płciami dotyczące czterech podanych tematów, przeprowadzono wielowymiarową analizę kowariancji (MANCOVA). Stałym czynnikiem w analizie MANCOVA była płeć, kowariancjami były wiek i rok studiów, a zmiennymi zależnymi oczekiwania związane z międzynarodowymi wyjazdami studenckimi. Uwzględniono kowariancje, aby wyeliminować wszelkie błędy mogące obciążać wyniki związane z różnicami między płciami (Hair i in., 2010). W związku z obecnością istotnego wielowymiarowego efektu po zastosowaniu testu Lambda Wilksa ( $\lambda$ ), przeprowadzono testy post-hoc (jednozmienne analizy ANOVA), aby określić, które z ocenianych kryteriów różniło się znacząco w zależności od płci. Zastosowano w tym celu pakiet oprogramowania statystycznego IBM SPSS (wersja 27).

### **Wyniki**

W pierwszym zbiorze kryteriów dotyczących siedmiu potencjalnych interesujących aspektów międzynarodowych programów mobilności, wartości statystyki Lambda Wilksa, były statystycznie istotne ( $\lambda = 0,957$ ;  $F(7430) = 2,747$ ,  $p = 0,008$ ), po uwzględnieniu wieku i roku studiów. Ponadto, badania efektów międzyczynnikowych wykazały, że kobiety znacznie wyżej oceniały wszystkie siedem czynników (zob. Tabela 5).

Tabela 5. Statystyka opisowa i badania efektów międzyczynnikowych - Potencjalne interesujące aspekty międzynarodowych wyjazdów studenckich w ujęciu wg płci



Zmienna zależna	Statystyka opisowa*		Typ III Suma kwadr atów	df1, df2	Średnia kwadrat owa	F	Istot n.
	Średnia (Odchylenie standardowe)						
	Mężczyźni	Kobiety					
Przyswojenie nowego języka	3,44 (1,18)	3,83 (1,16)	17,95	1 436	17,950	13,25 4	0,000 *
Poznanie nowych ludzi	3,74 (1,16)	4,06 (1,04)	10,91	1 436	10,910	9,268	0,002 *
Stawianie wyzwań samemu sobie	3,99 (1,02)	4,25 (0,88)	6,87	1 436	6,836	6,346	0,012 *
Poznanie nowych kultur	3,79 (1,01)	4,05 (1,00)	6,84	1 436	6,836	6,346	0,012 *
Samorozwój	4,17 (0,94)	4,40 (0,85)	6,28	1 436	6,282	7,952	0,005 *
Aspekty pragmatyczne	3,71 (1,05)	3,94 (0,98)	5,91	1 436	10,910	9,268	0,002 *
Rozwój kompetencji	3,90 (1,00)	4,13 (0,91)	5,44	1 436	5,437	6,104	0,014 *

<sup>a</sup>Zakres skali od 1 = zdecydowanie się nie zgadzam do 5 = całkowicie się zgadzam ; \*  
statystycznie istotne.

W drugim zbiorze kryteriów dotyczących dziesięciu potencjalnych umiejętności rozwijanych podczas międzynarodowych programów mobilności, wartości statystyki Lambda Wilksa dla płci były statystycznie istotne ( $\lambda = 0,927$ ;  $F(10\ 427) = 3,381$ ,  $p < 0,001$ ), po uwzględnieniu wieku i roku studiów. Ponadto, badania efektów międzyczynnikowych wykazały, że kobiety znacznie wyżej oceniały siedem elementów (zob. Tabela 6).

Tabela 6. Statystyka opisowa i badania efektów międzyczynnikowych - Potencjalne umiejętności rozwijane podczas międzynarodowych wyjazdów studenckich w ujęciu wg płci

Zmienna zależna	Statystyka opisowa*		Typ III Suma	df1, df2	Średnia kwadrat owa	F	Istot n.
	Średnia (Odchylenie standardowe)						

**Kompetentny student - doświadczony absolwent (PPI/APM/2019/1/00014)**

	Mężczyźni	Kobiety	kwadr atów				
Praca w międzynarodowym zespole	3,60 (1,13)	4,09 (0,95)	24,337	1 436	24,337	22,96 2	0,000 *
Komunikacja międzykulturowa	3,42 (1,13)	3,88 (1,02)	23,150	1 436	23,150	20,30 1	0,000 *
Zarządzanie projektami	3,53 (1,07)	3,86 (1,01)	12,379	1 436	12,379	11,60 6	0,001 *
Prowadzenie interesów po angielsku	3,50 (1,21)	3,79 (1,06)	10,251	1 436	10,251	8,140	0,005 *
Coaching w profesjonalnym środowisku	3,45 (1,13)	3,68 (1,04)	7,504	1 436	7,504	6,485	0,011 *
Rozwiązywanie konfliktów w międzynarodowych zespołach	3,63 (1,08)	3,90 (0,99)	7,226	1 436	7,226	6,890	0,009 *
Psychologia zarządzania	3,39 (1,23)	3,59 (1,04)	5,053	1 436	5,053	3,977	0,047 *
Przywództwo w biznesie	3,75 (1,19)	3,89 (1,07)	2,723	1 436	2,723	2,175	0,141
Zarządzanie oparte na dowodach	3,41 (1,13)	3,52 (1,02)	1,599	1 436	1,599	1,395	0,238
Negocjacje w firmie międzynarodowej	3,81 (1,46)	3,92 (0,99)	1,572	1 436	1,572	1,397	0,238

<sup>a</sup>Zakres skali od 1 = zdecydowanie się nie zgadzam do 5 = całkowicie się zgadzam ; \* statystycznie istotne.

W trzecim zbiorze kryteriów dotyczących przydatności dziesięciu modeli uczenia się podczas międzynarodowych programów mobilności, wartości statystyki Lambda Wilksa dla płci były statystycznie istotne ( $\lambda = 0,946$ ;  $F(10\ 427) = 2,424$ ,  $p < 0,008$ ), po uwzględnieniu wieku i roku studiów. Ponadto, badania efektów międzyczynnikowych wykazały, że kobiety znacznie wyżej oceniały cztery aspekty (zob. Tabela 7).

Tabela 7. Statystyka opisowa i badania efektów międzyczynnokowych - Przydatność technik uczenia się podczas międzynarodowych wyjazdów studenckich

Zmienna zależna	Statystyka opisowa*		Typ III Suma kwadr atów	df1, df2	Średnia kwadrat owa	F	Istot n.
	Średnia (Odchylenie standardowe)						
	Mężczyźni	Kobiety					
Wizyty w firmach	3,93 (1,16)	4,30 (0,94)	15,176	1,436	15,176	13,95 8	0,000 *
Warsztaty	3,74 (1,02)	4,09 (0,95)	13,875	1 436	13,875	14,27 8	0,000 *
Metody niekonwencjonalne (np. szkolenia na świeżym powietrzu)	3,77 (1,10)	4,07 (0,98)	9,516	1 436	9,516	8,831	0,003 *
Studia przypadków	3,62 (1,09)	3,83 (0,98)	4,855	1 436	4,855	4,628	0,032 *
Praca w grupie	3,66 (0,98)	3,83 (1,09)	3,920	1 436	3,920	3,613	0,058
Interaktywne wykłady/ seminaria	3,71 (1,13)	3,88 (1,03)	2,377	1 436	2,377	2,075	0,150
Debaty z ekspertami/specjalistami	3,92 (1,08)	4,04 (0,99)	2,274	1 436	2,274	2,152	0,143
Dyskusje	3,78 (0,97)	3,92 (0,99)	2,173	1 436	2,173	2,277	0,132
Gry symulacyjne	3,66 (1,12)	3,78 (1,10)	1,168	1 436	1,168	0,951	0,330
Wystąpienia publiczne	3,26 (1,12)	3,34 (1,14)	0,624	1 436	0,624	0,487	0,486

\* Zakres skali od 1 = zdecydowanie się nie zgadzam do 5 = całkowicie się zgadzam ; \*  
statystycznie istotne.

W czwartym zbiorze kryteriów dotyczących szesnastu potencjalnych kompetencji, jakie uczestnik może rozwinąć podczas międzynarodowych programów mobilności, wartości statystyki Lambda Wilksa dla płci były statystycznie istotne ( $\lambda = 0,931$ ;  $F(16, 421) = 1,949$ ,  $p < 0,015$ ), po uwzględnieniu wieku i roku studiów. Ponadto, badania efektów międzyczynnikowych wykazały, że kobiety znacznie wyżej oceniły czternaście z szesnastu kompetencji (zob. Tabela 8).

Tabela 8. Statystyka opisowa i badania efektów międzyczynnikowych - Potencjalne kompetencje rozwijane przez studentów uczelni wyższych podczas międzynarodowych wyjazdów studenckich w ujęciu wg płci

Zmienna zależna	Statystyka opisowa*		Typ III Suma kwadr atów		Średnia kwadrat owa	F	Istot n.
	Średnia (Odchylenie standardowe)						
	Mężczyźni	Kobiety	df1, df2				
Radzenie sobie ze stresem	3,88 (1,04)	4,21 (0,93)	14,98	1 436	14,98	11,83	0,001 *
Komunikacja w języku angielskim	3,72 (1,33)	4,07 (1,11)	12,84	1 436	12,84	8,75	0,003 *
Kreatywność	3,84 (1,07)	4,08 (0,98)	12,33	1 436	12,33	13,02	0,000 *
Umiejętność pracy w zespole	3,73 (1,02)	4,05 (1,02)	10,71	1 436	10,71	10,28	0,001 *
Umiejętność posługiwania się arkuszem kalkulacyjnym	3,21 (1,21)	3,51 (1,11)	9,23	1 436	9,23	6,99	0,008 *
Radzenie sobie w sytuacjach konfliktowych	3,73 (1,09)	4,02 (0,97)	9,19	1 436	9,19	8,76	0,003 *
Umiejętność przekazywania informacji zwrotnych	3,63 (1,01)	3,92 (0,97)	9,16	1 436	9,16	9,38	0,002 *
Umiejętność organizowania pracy w zespole	3,84 (1,07)	4,08 (0,98)	7,25	1 436	7,25	6,97	0,009 *

Umiejętność organizowania własnej pracy	3,82 (1,06)	4,08 (1,02)	7,09	1 436	7,09	6,60	0,011 *
Umiejętność jasnego wyrażania się	3,94 (0,99)	4,19 (0,96)	6,68	1 436	6,68	7,04	0,008 *
Pisanie po angielsku	3,61 (1,25)	3,87 (1,11)	6,00	1 436	6,00	4,39	0,037 *
Korzystanie z narzędzi do tworzenia prezentacji	3,32 (1,25)	3,54 (1,20)	5,90	1 436	5,90	3,98	0,047 *
Umiejętność efektywnego słuchania	3,72 (0,98)	3,93 (1,01)	5,29	1 436	5,29	5,29	0,022 *
Zdolność obiektywnej oceny swoich działań, zachowań i postaw	3,75 (1,01)	3,94 (0,97)	3,759	1 436	3,759	3,812	0,052
Identyfikowanie i rozwiązywanie problemów	3,74 (1,08)	3,88 (0,97)	2,630	1 436	2,630	2,536	0,112
Samodzielność	3,88 (1,06)	3,97 (0,94)	0,788	1 436	0,788	0,797	0,373

<sup>a</sup>Zakres skali od 1 = zdecydowanie się nie zgadzam do 5 = całkowicie się zgadzam ; \* statystycznie istotne.

### **Wnioski z badań**

Badanie dotyczyło międzykulturowej wrażliwości studentów ze szczególnym uwzględnieniem różnic między płciami. Uzupełnia ono literaturę na temat zjawisk społecznych i socjologicznych ze względu na płeć (Whelehan & Pilcher, 2004). Pomimo rosnącej liczby publikacji z zakresu *gender studies*, nie zawsze udaje się osiągnąć konsensus w sprawie wyjaśnienia wspomnianych różnic, ponieważ istnieją opinie, że owe "różnice" należy przypisać raczej istniejącym zachowaniom związanym z rolami społecznymi a nie różnicom "między płciami" (Foldy, 2006; Grisoni & Beeby, 2007) a także, że te różnice często są wyolbrzymiane (por. Costa, Terraciano & McCrae, 2001) biorąc pod uwagę narrację społeczną po fali feminizmu (Whelehan & Pilcher, 2004).

Niemniej jednak, należy zauważyć, że w pewnych badaniach kobiety uzyskują wyższe wyniki niż mężczyźni we wszystkich obszarach doświadczeń związanych z KSZ. Co więcej, kobiety oceniają takie doświadczenia znacznie bardziej pozytywnie niż mężczyźni. Pokrywa się to z obserwacjami innych autorów (np. Sondhi, 2016). Analiza uzyskanych danych pozwala zauważyć następujące tendencje. Po pierwsze, wyniki kobiety uzyskane w odniesieniu do czynników przyciągających lub wypychających do aktywnego uczestnictwa w międzynarodowych programach mobilności są wyższe niż mężczyzn. Przykładowo, przyswojenie nowego języka (czynnik przyciągający), a także łatwość i pragmatyczne aspekty wyjazdu zagranicznego (czynnik wypychający) były znacznie wyżej oceniane przez kobiety. Z badań literaturowych wynika (Chang & Chan, 2020), iż kobiety są bardziej skłonne do aktywnego uczestnictwa w programie mobilności oraz wykorzystania go do wzbogacenia własnych doświadczeń oraz czerpania jak największych korzyści z wyjazdu. Po drugie, wyniki kobiet w odniesieniu do potrzeby rozwoju nowych umiejętności i kompetencji, były znacznie wyższe niż mężczyzn (dotyczyło to wszystkich umiejętności oraz czternastu z szesnastu kompetencji). Jedną z prób wyjaśnienia takiego stanu rzeczy może być to, że kobiety dysponują odmiennym modelem mentalnym definiowania procesu nadawania znaczenia programowi mobilności (np. Foldy, 2006) i poszukują bardziej satysfakcjonujących doświadczeń odzwierciedlających ich potrzebę jak najlepszego wykorzystania takiego wyjazdu. Ponadto, takie cechy jak potrzeba osiągnięć (Lowell, 1952) mogą stanowić dobre wyjaśnienie różnic między płciami w oderwaniu od tradycyjnych ról płci narzuconych kulturowo. Po trzecie, kobiety częściej doceniały naukę przez doświadczenie bardziej, niż mężczyźni. Przykładowo chętniej wybierały wizyty w firmach, warsztaty i szkolenia outdoorowe. Niełatwo to wyjaśnić, ale istnieją badania (np. Garber, Hyatt & Boya, 2017) sugerujące, że kobiety bardziej niż mężczyźni wolą uczyć się w otoczeniu przemawiającym do ich uczuć, w atmosferze współpracy i zdobywać rzeczywiste doświadczenia.

Reasumując, z wyników naszych eksploracji wynika, iż kobiety posiadają większe predyspozycje do doświadczeń międzykulturowych oraz międzynarodowych programów mobilności, co pokrywa się z obserwacjami Javidan, Bullough i Dibble'a (2016) mówiącymi o tym, że kobiety mogą wykazywać większe zamiłowanie do doświadczeń międzykulturowych. Potwierdzają to również dane pochodzące z raportu opracowanego przez Cordua i Netz (2021).

Niniejsze badanie może rodzić implikacje ekstrapolowane dla ZZL. Na podstawie wyników badań można stwierdzić, iż sposób, w jaki kobiety i mężczyźni angażują się i absorbują międzynarodowe doświadczenia jest nieco odmienny. Fakt ten może mieć wpływ na zarządzanie międzynarodowymi karierami kobiet i mężczyzn, co może skutkować bardziej efektywnym uczeniem się i osiągnięciem lepszych wyników. Przykładowo Suutari, Brewster, Riusala i Syrjäkari (2013) wskazują, że ZZL powinien być szczególnie zainteresowany tym, jak zarządzać krótkimi doświadczeniami międzynarodowymi, aby poprawić ich wpływ na osoby wykonujące pracę w środowisku międzykulturowym. Autorzy twierdzą że niewiele jest badań na temat istnienia efektu płci w kontekście wyjazdów zagranicznych. Te które istnieją, odnoszą się bardziej do akceptacji zadań w kontekście międzynarodowym według płci i wskazują, że mężczyźni (pracownicy dorośli, nie studenci) odnoszą większe korzyści z takiej pracy w porównaniu z kobietami (np. van der Veldea, Bossin i Jansenc, 2005; Biemann i Braakmann, 2013). To stwierdzenie może wymagać większej uwagi i zbadania warunków, w których kobiety lepiej przyswajają międzynarodowe doświadczenia.

Nasze badanie miało na celu zrozumienie podejścia studentów płci żeńskiej i męskiej do międzynarodowego programu mobilności. Z eksploracji wynika, że kobiety mają większe predyspozycje do udziału w programach mobilności, biorąc pod uwagę zarówno kompetencje rozwijane podczas pobytu zagranicznego, jak i przydatność poszczególnych technik uczenia się w trakcie trwania programu. Istotne wydaje się bardziej dogłębne zbadanie przyczyn takiego stanu rzeczy, gdyż umożliwi to kształcącym w przyszłości zrozumienie, gdzie należy położyć nacisk podczas przygotowywania studentów do wyjazdu, aby zapewnić im jak największe korzyści edukacyjne.

## 6. REALIZACJA CELÓW PROJEKTU-WYNIKI BADAŃ

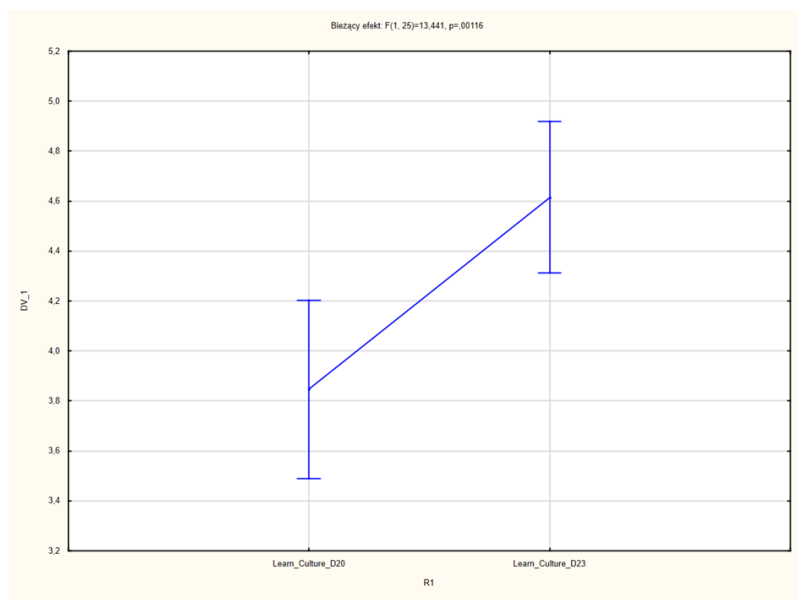
Realizacja celu projektu dotyczącego *diagnozy kompetencji międzykulturowej*

Rezultaty badań dotyczące rozwoju kompetencji międzykulturowej u studentów na podstawie strukturalizowanej części dzienników studentów.

Task 1. KOSOVO- TELL ME ABOUT YOUR CULTURE-COMPREHENSIVELY

W zakresie **wiedzy** na temat kultury narodowej zauważono znaczący jej przyrost pomiędzy pierwszym a ostatnim dniem szkoleń.

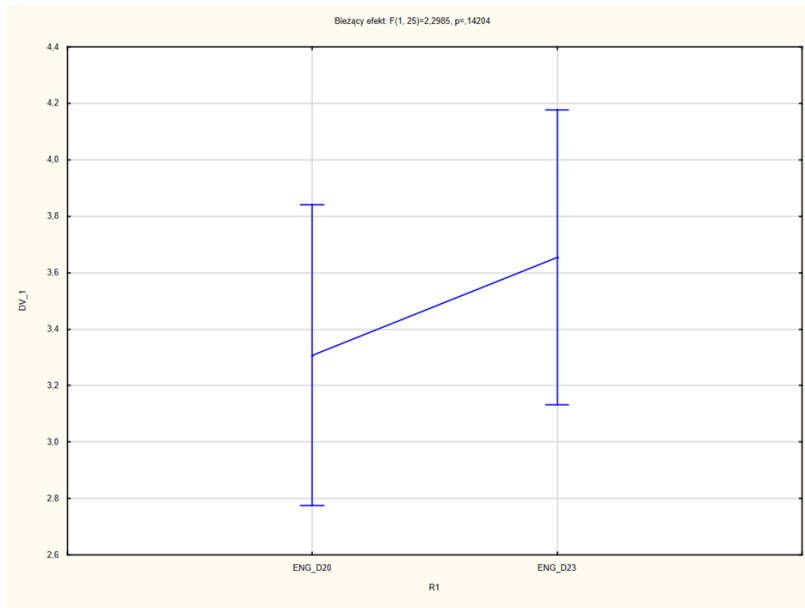
**Wykres.2.** Zmiany w przyroście wiedzy u studentów



W odniesieniu do **umiejętności komunikacyjnych, znajomości i biegłości językowej** nie zauważono znaczących zmian i różnic pomiędzy pierwszym, a ostatnim dniem pobytu w Kosowie.

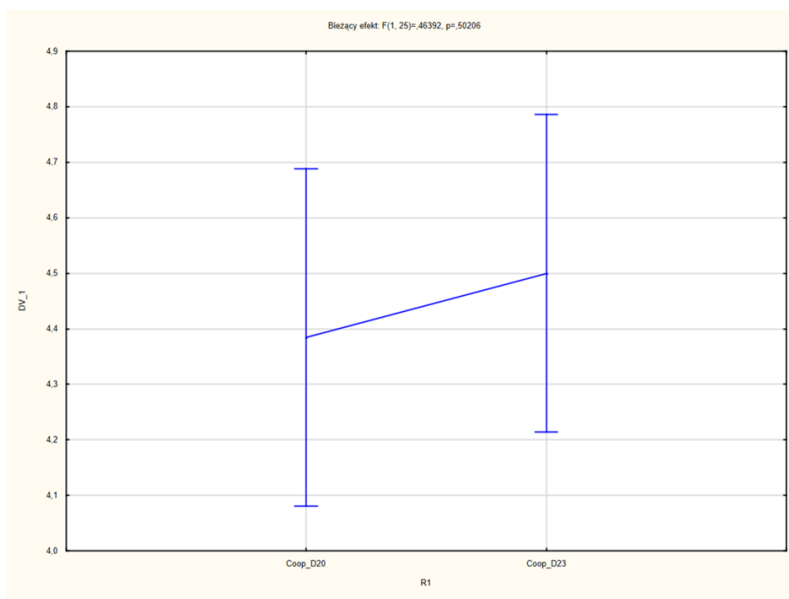
**Wykres.3.** Zmiany w przyroście umiejętności komunikacyjnych u studentów





Także w odniesieniu do aspektu behawioralnego (**postaw i zachowań** studentów) nie zauważono znaczących różnic.

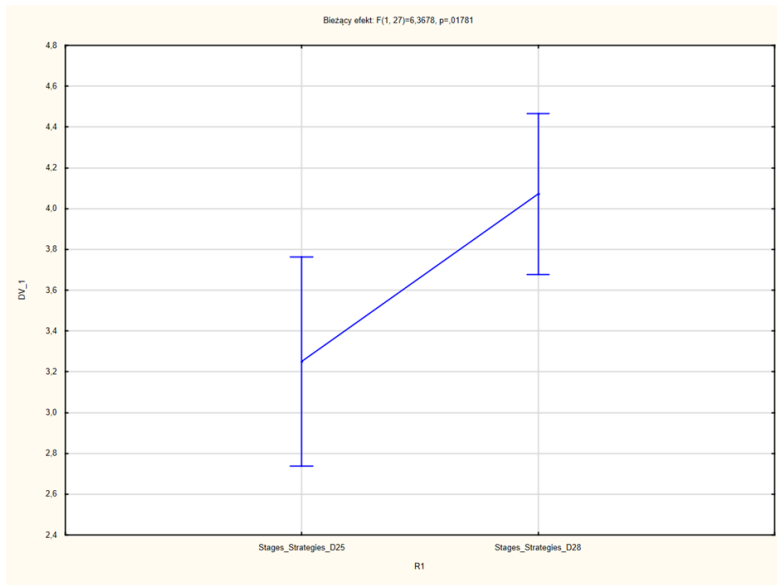
**Wykres.4.** Zmiany w zakresie postaw i zachowań u studentów



TASK 2-BELGIUM- *NEGOTIATE WITH ME-OPENLY*

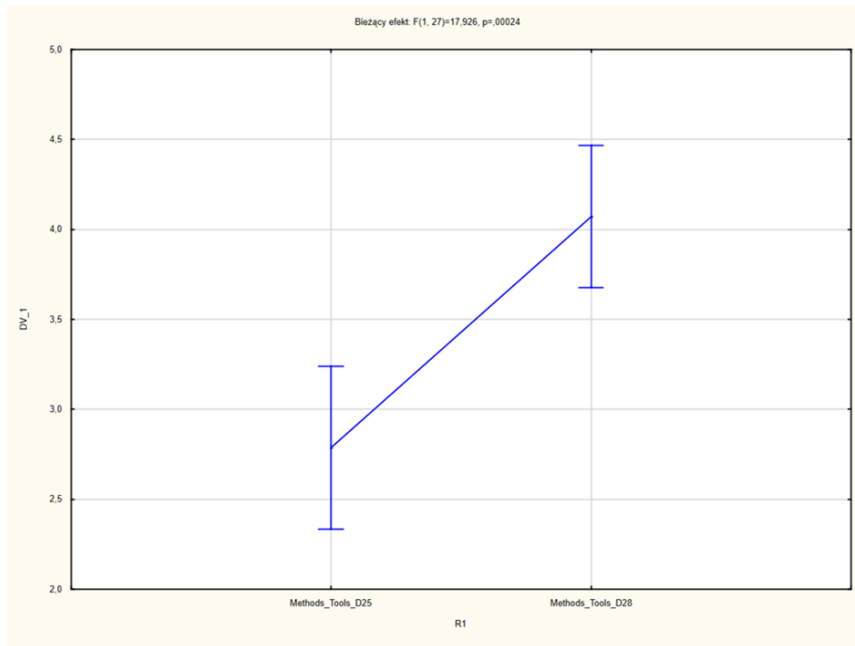
W Belgii tematyka wiodącą były negocjacje międzykulturowe (podejmowanie decyzji, spójność zespołu, role grupowe, konflikty). W rezultacie przeprowadzonych warsztatów, wykładów i seminariów **poziom wiedzy z tego obszaru wzrósł znacząco**.

**Wykres.5.** Zmiany w przyroście wiedzy u studentów



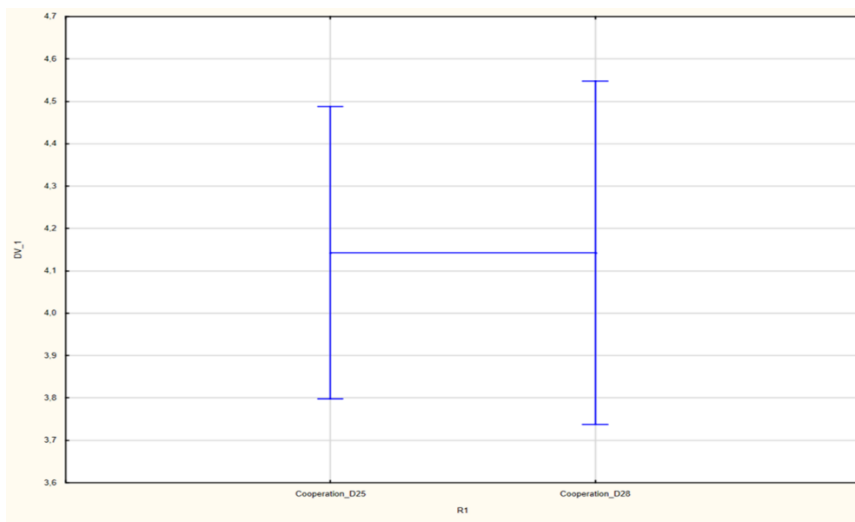
Także poziom **umiejętności komunikacyjnych** zyskał na wzmocnieniu w trakcie tej wizyty studyjnej.

**Wykres.6.** Zmiany w umiejętnościach komunikacyjnych u studentów



W **postawach i zachowaniach** studentów w trakcie wizyty studyjnej nie zauważono znaczących różnic między pierwszym a ostatnim dniem pobytu.

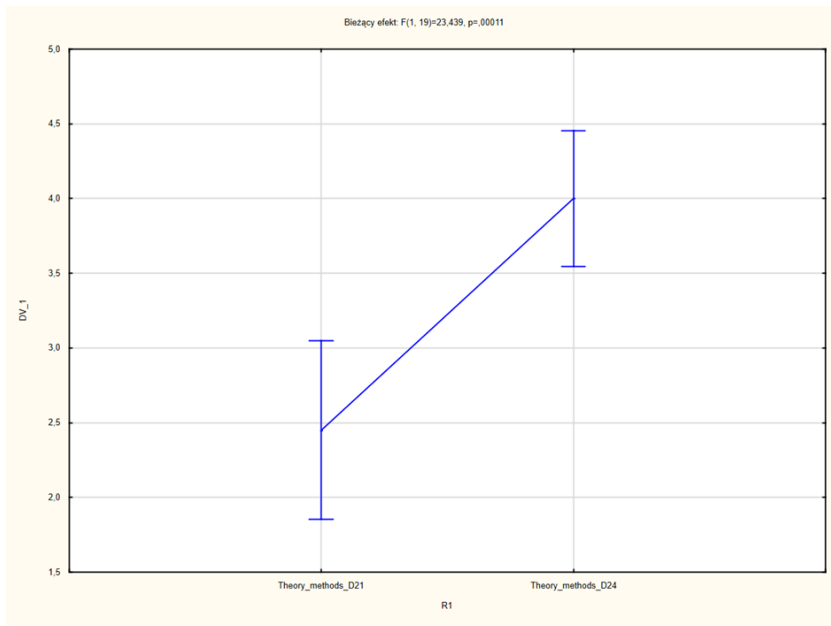
**Wykres.7.** Zmiany w obszarze postaw i zachowań u studentów



TASK 3- CZECH REPUBLIC- *COOPERATE WITH ME -FAIRLY*

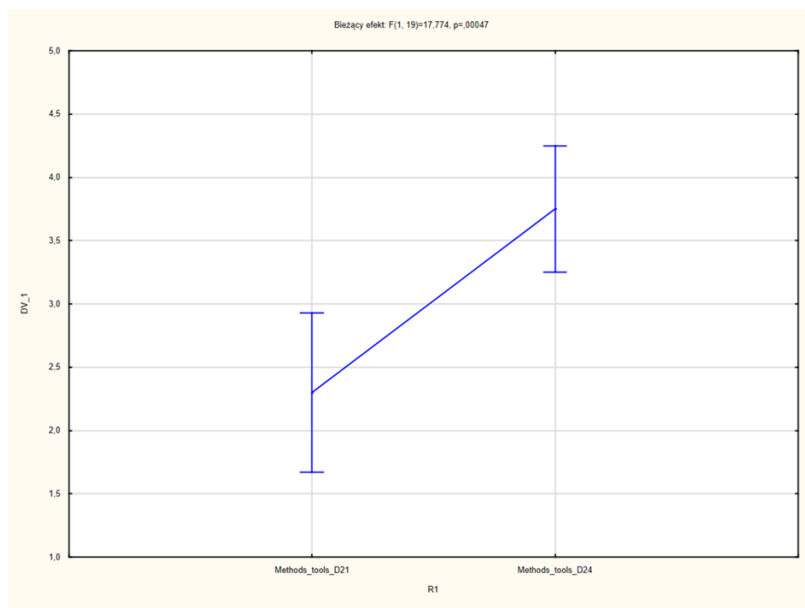
W czasie wizyty studyjnej w Czechach tematyka zajęć była poświęcona relacjom, kooperacji, koopetycji. Po tygodniowym szkoleniu studenci zauważyli **znaczący przyrost wiedzy** z tego zakresu.

**Wykres.8.** Zmiany w przyroście wiedzy u studentów



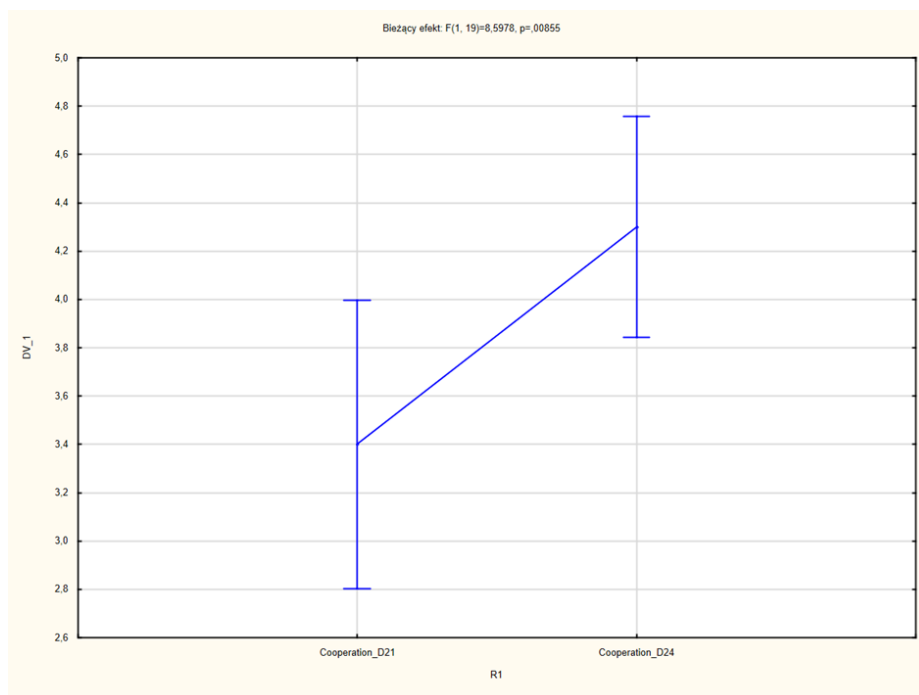
Podobnie, poziom **umiejętności komunikowania** się wzrósł znacząco na skutek szkoleń i interaktywnych ćwiczeń.

**Wykres.9.** Zmiany w zakresie umiejętności komunikacyjnych u studentów



W przypadku aspektu behawioralnego- nie zauważono znaczących zmian wzmacniających ten komponent kompetencji międzykulturowej.

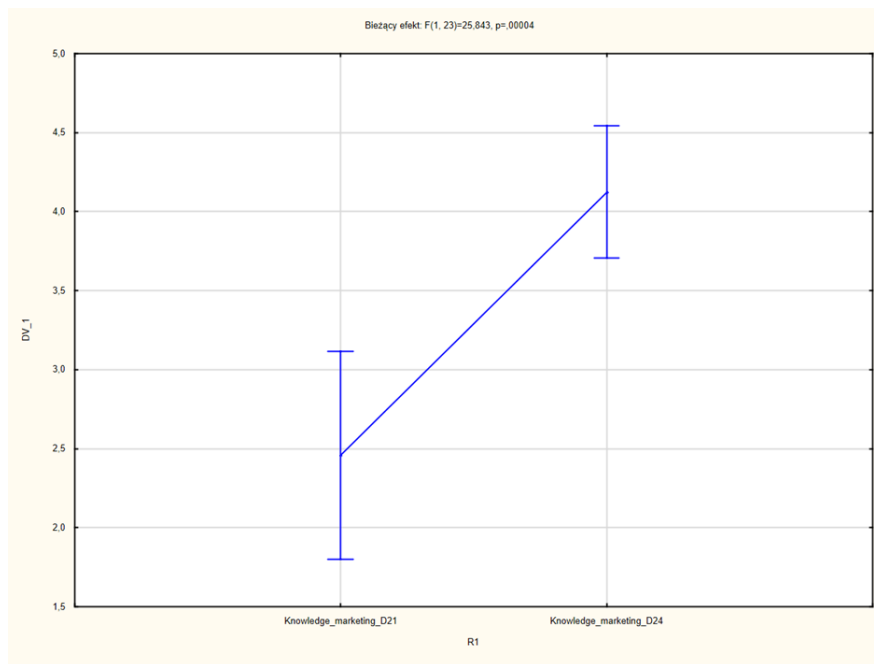
**Wykres.10.** Zmiany w obszarze zachowań i postaw u studentów



TASK 4 -MALTA- *SHARE WITH ME WITH YOUR VISION-CLEARLY*

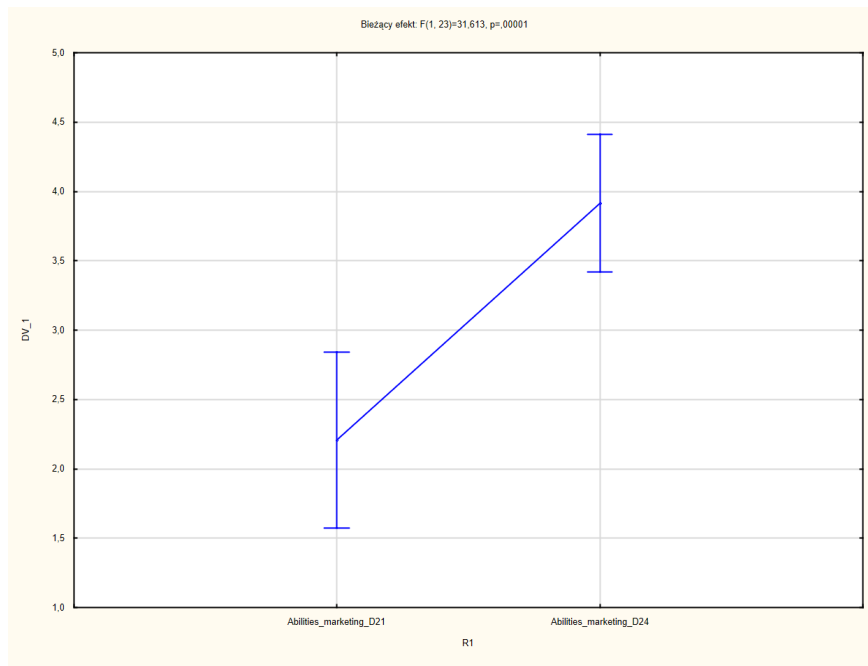
Tematyką przewodnią warsztatów na Uniwersytecie Maltańskim było zarządzanie strategiczne i budowanie business plan. Także i po tej wizycie **poziom wiedzy** wzrósł znacząco.

**Wykres.11.** Zmiany w przyroście wiedzy u studentów



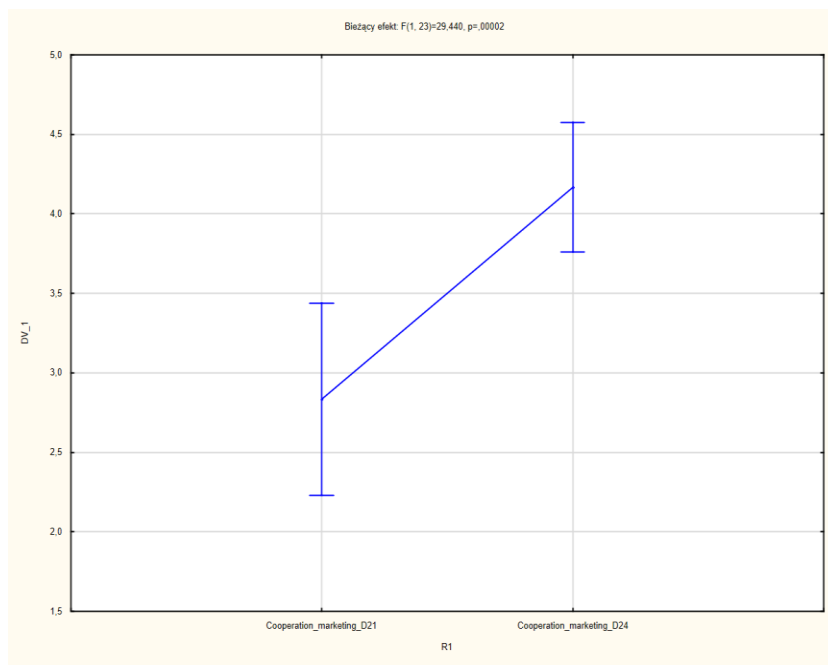
Podobnie studenci zauważyli znaczące wzmocnienie swojej **umiejętności komunikowania**, biegłości językowej

**Wykres.12.** Zmiany w zakresie umiejętności komunikacyjnych u studentów



Tak jak w przypadku wcześniejszych wizyt, nie zauważono zmian w zakresie **zachowań i postaw**.

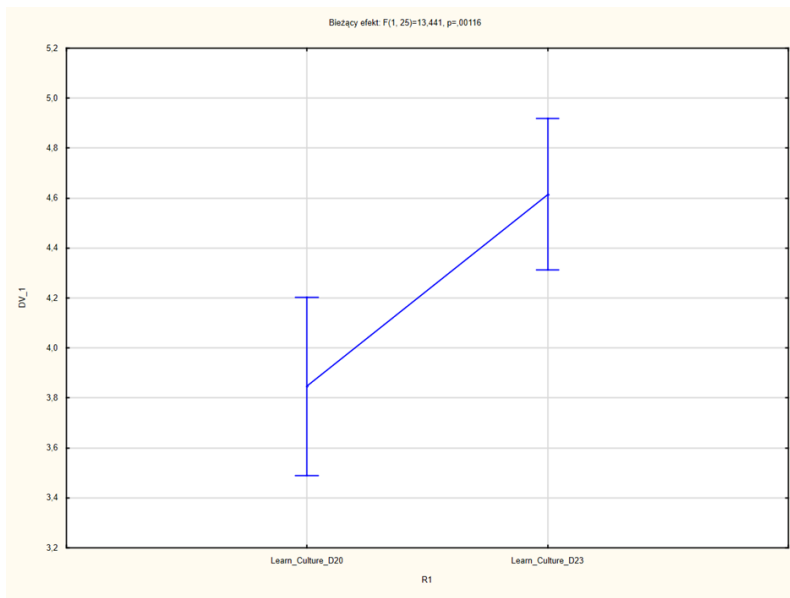
**Wykres.13.** Zmiany w zakresie zachowań i postaw u studentów



TASK 5 -POLAND- HELP ME TO WIN

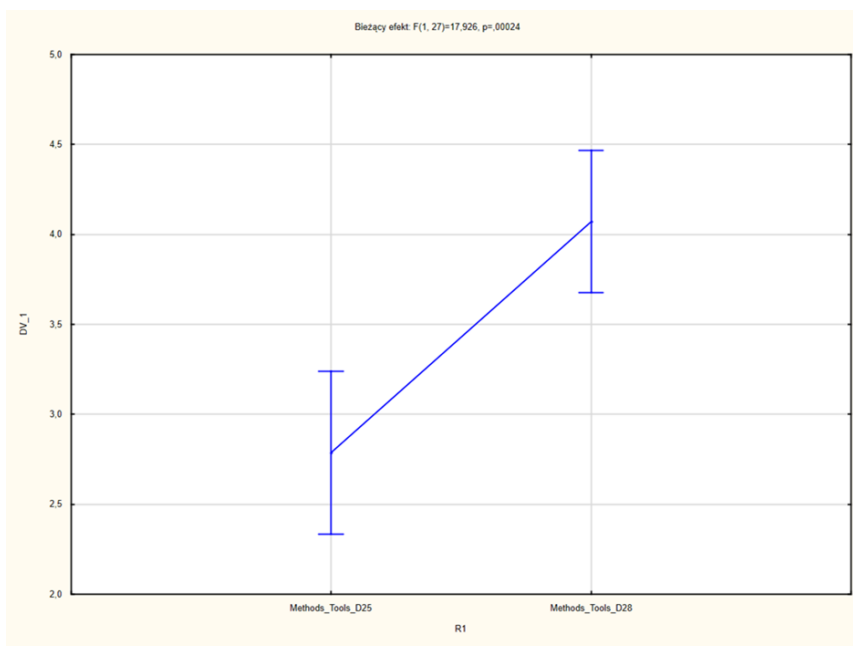
W ostatniej wizycie studyjnej, którą zorganizował lider projektu-Uniwersytet Opolski, w trakcie pobytu całej grupy studentów w Polsce także zauważono znaczący przyrost **wiedzy** z zakresu tematycznego szkoleń, warsztatów i cyklu seminariów dotyczących przywództwa, budowania relacji w zespole.

**Wykres.14.** Zmiany w przyroście wiedzy u studentów



**Umiejętności językowe, komunikowania się i nawiązywania kontaktu z innymi-kulturowo odmiennymi interlokutorami, wzrosła w nieznacznym stopniu.**

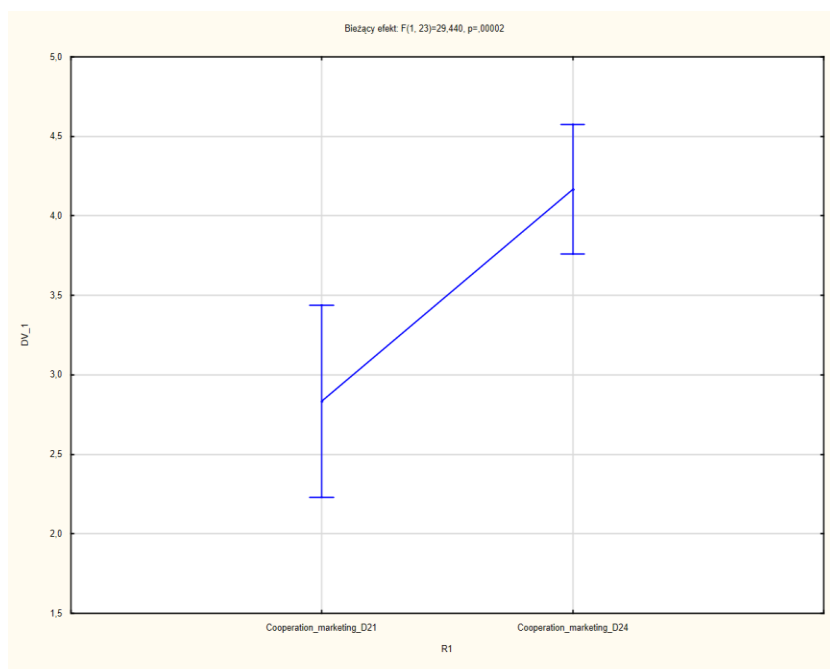
**Wykres.15.** Zmiany w zakresie komunikacji u studentów





W obszarze behawioralnym- nie zauważono istotnych zmian w postawach i zachowaniach studentów w czasie pobytu w Polsce.

**Wykres.16.** Zmiany w zakresie zachowań i postaw u studentów



Wyniki systematycznie ocenianych wpisów studentów z ich pobytów w Kosowie, Belgii, Czechach, Malcie i w Polsce pokazują, że zarówno w obszarze wiedzy (knowledge) jak i umiejętności komunikacyjnych (skills) te dane wzrastają systematycznie po każdym kolejnym etapie mobilnościowym.

### Zmiany w zakresie wiedzy u studentów

Badania wykazały, że każde szkolenie było bardzo skuteczne w podnoszeniu poziomu wiedzy z zakresu kultury, Project Management, marketingu strategicznego, negocjacji, kooperacji i zarządzania konfliktami. Program merytoryczny w postaci warsztatów, wykładów, studiów przypadków, scenek rodzajowych realizowanych na wszystkich uczelniach partnerskich był bardzo skuteczny. Analiza *post hoc* pokazuje, że podczas pierwszego dnia uczestnicy zgłaszali najmniejszą wiedzę w porównaniu z kolejnymi dniami szkolenia.

Program merytoryczny (dydaktyczny) był organizowany na uczelniach, ale także w firmach lokalnych i dodatkowo wzbogacony wycieczkami krajoznawczymi (nauka eksperymentalna i

aktywna). Z dnia na dzień uczestnicy zgłaszali większą wiedzę w porównaniu do poprzednich dni szkoleniowych.

Zaobserwowano również w innych badaniach, że programy (studia) międzykulturowe są dynamicznym procesem interakcji i zwiększają poziom wiedzy uczącego się gdy ten ma możliwość eksperymentowania i testowania w praktyce zdobytej wiedzy (Feng, A. Byram, 2006)(Kannan, R. R., Mahajan, S., Rajkumar, 2016)(Ayish, N., Deveci, 2019).

### **Zmiany w umiejętnościach komunikowania się, językowych**

W odniesieniu do tej składowej kompetencji międzykulturowej zauważono zmiany, polepszenie zdolności językowej choć nie tak spektakularne jak w przypadku wiedzy i nie takie, jak tego oczekiwano. Wyniki pokazały, że samoocena płynności i biegłość w języku angielskim nie wzrosła znacząco podczas programu. Wyjaśnieniem tego rezultatu może być fakt, że po pierwsze, celem projektu nie było skupienie się na biegłości językowej i polepszeniu znajomości językowej *per se* (gramatyka, semantyka etc). Chodziło raczej o znajomość „języka angielskiego w kontekście międzykulturowym”, o eliminację barier komunikacyjnych, czyli bycie rozumianym przez innych, otwartość na inicjowanie komunikacji z innymi, słuchanie i spostrzeganie innych interlokutorów -kulturowo odmiennych. Po drugie, znajomość języka angielskiego była wymogiem rekrutacyjnym więc osoby, które ostatecznie zakwalifikowały się do projektu już reprezentowały wysoki poziom tej kompetencji, dlatego nie zauważono istotnego wzrostu poziomu tej umiejętności.

### **Zmiany w zakresie postaw i zachowań**

Postawy oznaczają gotowość do współpracy z osobami odmiennymi kulturowo podczas kolejnych dni szkoleniowych. Badania nie wykazały istotnej statystycznie zmiany tego komponentu kompetencji międzykulturowej. Postawy są elementem behawioralnym, co oznacza, że nie podlegają one dynamicznym przemianom, jak to jest w przypadku wiedzy.

Znaczące zmiany postaw mogą być widoczne po pewnym czasie, kiedy wiedza zostanie zakorzeniona i wchłonięta, uczucia i emocje dojrzeją i będą zgodne z naszymi wartościami i przekonaniami (Stamenovic, 2020)(Luo, J., Jamieson-Drake, 2015)(İlter, 2016).

Podsumowując wyniki dotyczące kompetencji kulturowej studentów uczestniczących w pięciu zagranicznych wizytach studyjnych, należy podkreślić, że:

- po pierwsze, że studenci znacząco wzmocnili swój potencjał rozwojowy,
- po drugie, wysokie wyniki w zakresie wiedzy potwierdziły efektywność warsztatów, treningów, które były przygotowywane przez kolejnych partnerów goszczących.
- po trzecie, ogólny rezultat badań jest dowodem na skuteczność tego rodzaju międzynarodowych projektów dydaktycznych.

## 7. CO MÓWIĄ UCZESTNICY BADAŃ-STUDENCI I NAUKOWCY?

Wzbogaceniem dla powyższych wymiernych danych jest **analiza jakościowa** codziennych wpisów do indywidualnych dzienników studentów. Te dane, wypowiedzi, cytaty niewątpliwie wzbogacają materiał badawczy o walor emocjonalny. W swoich wypowiedziach uczestnicy projektu wyrażali swoje odczucia, wrażenia pozytywne i negatywne, jakie towarzyszyły im każdego dnia w trakcie zajęć, zabaw i interakcji z innymi studentami.

**Słowa kluczowe, które najczęściej pojawiały się w wypowiedziach studentów w czasie pobytu w Kosowie:**

- Tygiel kulturowy
- Natura
- Dobra kuchnia
- Różnice międzykulturowe
- Otoczenie polityczne, gospodarcze
- Ekumenizm religijny



Wybrane cytaty z dzienników:

- „Najbardziej uderzyła mnie ich kultura w relacji do religii. Naprawdę chcę być częścią Europy i odpowiednio działać. Jest ogromna różnica między Muzułmanami tutaj a Muzułmanami w Belgii”
- „Zauważyłem, że w tej kulturze jest trochę bardziej chaotycznie. Ludzie przywiązują mniejszą wagę do rzeczy takich jak: bycie zorganizowanym, bycie na czas... Ważne było dla mnie uświadomienie sobie, że to niekoniecznie jest lepsze lub gorsze, po prostu inne”
- „Widzę wiele różnic i to sprawia, że myślisz o tym, jak żyjesz”
- „Nauczyłam się, że każdy dzień będzie wyzwaniem, ale będzie okazją do dalszego rozwoju i poszerzania wiedzy”.

## Kompetentny student - doświadczony absolwent (PPI/APM/2019/1/00014)

- „Jedzenie było bardzo smaczne, więc zmieniłem zdanie na temat jedzenia w Kosowie. Ale to, co mnie zaskoczyło, to cena. Było znacznie taniej niż w naszym kraju. Jestem więc bardzo ciekawa, jak Kosowo zaskoczy mnie w inne dni. Nie wątpię, że będzie to doskonałe doświadczenie”.
- „Myślę, że to najlepsze doświadczenie, jakie kiedykolwiek miałem w życiu”

### Słowa kluczowe, które najczęściej pojawiały się w wypowiedziach studentów w czasie pobytu w Belgii:

- Punktualność
- Zrównoważony rozwój
- Zielony
- Oszczędzaj czas, pieniądze, środowisko
- Czysty
- Innowacyjny



### Wybrane cytaty z dzienników:

- „Jedzenie wegetariańskie znów było wyzwaniem – wiele osób nie jest przyzwyczajonych do jedzenia wegetariańskiego”.
- „Największym wyzwaniem jest jedzenie wegetariańskie, bardzo odbiegające od mojej zwykłej domowej diety. Muszę przyznać, że było to bardzo, ekstremalnie trudne, bo nie jestem przyzwyczajony do tego typu jedzenia, ale mam nadzieję, że niedługo się przyzwyczaję”.
- „To bardzo innowacyjne miasto, które ma duży potencjał, aby stać się całkowicie ‘zielonym’. To inspirujące widzieć, że edukacja jest tutaj traktowana tak poważnie i jest bardzo wspierana instytucjonalnie”
- „Znalezienie kompromisów w konstruktywny sposób jest wyzwaniem. Zastanowienie się nad tym procesem jest ważne, bez względu na pochodzenie”.
- „Wystąpienie ambasadora Kosowa było bardzo inspirujące i pokazuje, że jest bardzo zmotywowany, aby wprowadzić Kosowo do UE, co jest bardzo inspirujące”.

Słowa kluczowe, które najczęściej pojawiały się w wypowiedziach studentów w czasie pobytu w Czechach:

- dobra kuchnia
- DOMKI BATA
- nowoczesne, funkcjonalne miasto
- efektywne zarządzanie projektami



Wybrane cytaty z dzienników:

- „Ogromne wrażenie wśród naszego zespołu zrobiła budowa „auli”. Jest najwyższej klasy pod względem wzornictwa, funkcjonalności i ogólnego wyglądu”
- „Wszystkie nasze posiłki były bardzo smaczne i mieliśmy okazję spróbować lokalnych potraw, takich jak sznycel i smažený ser. Po zjedzeniu udaliśmy się do baru, aby wziąć udział w quizie o Czechach. Niektóre z tych ciekawostek były naprawdę interesujące i później rozmawialiśmy o nich z przyjaciółmi z Czech”.
- „Koncepcja biura z windą tak bardzo mi się spodobała, że zaczęłam mówić, że jeśli mam własną firmę, chcę mieć w stu procentach biuro z windą”.
- „Cieszyłam się, że jeszcze raz pracowałam w moim niesamowitym zespole, całkiem dobrze się rozumiemy. W tych warsztatach bardzo podoba mi się to, że mamy wystarczająco dużo wolnego czasu dla siebie!!! Kolacja była wspaniała jak zawsze w Czechach”.
- „Dzisiaj wiele atrakcji pozwoliło mi oderwać się od problemów, więc jestem za to wdzięczna. Poza tym moja dodatkowa obserwacja dotycząca miasta jest taka, że jest tu dużo miejsca, a budynki są bardzo nowoczesne. Jadąc tutaj spodziewałem się wąskich uliczek i starych budynków, takich jak np. w Leuven.”
- „Dziś po raz pierwszy w życiu zobaczyłem litrową szklanekę do piwa. Zwykle mamy szklanki do piwa o pojemności 0,5 litra”.

## Kompetentny student - doświadczony absolwent (PPI/APM/2019/1/00014)

- „Mieliśmy też okazję porozmawiać z naszymi zagranicznymi przyjaciółmi i ponownie połączyć się po kilku miesiącach, co jest naprawdę fajne”.

Słowa kluczowe, które najczęściej pojawiały się w wypowiedziach studentów w czasie pobytu w Malcie:

- Mdina – ciche i hałaśliwe miasto – historyczne miejsca – relaks, zabawa i edukacja
- Ekscytująca wycieczka łodzią
- warsztaty informacyjne na temat Błękitnego Oceanu
- jedzenie i kawa były tak pyszne.
- Wysepka



Wybrane cytaty z dzienników:

- „Więzi z niektórymi ludźmi bardzo się wzmocniły w ciągu ostatnich kilku miesięcy, a zwłaszcza dlatego, że nasza ostatnia podróż odbyła się zaledwie miesiąc temu”.
- „Znowu było bardzo ciekawie i cieszyłem się ze współpracy z moim zespołem. Malta to taki piękny kraj i zupełnie inny niż Belgia (słońce, morze z dużą ilością meduz, przyroda jak palmy i kaktusy...). Jeśli chodzi o temperaturę, jest zimniej niż w Belgii, ale jest 10 razy cieplej. Widać, że ruch jest bardzo niebezpieczny (brak przejść dla pieszych). I nie jest to żadna niespodzianka, ponieważ wszyscy (nawet studenci z Malty) przyjeżdżają samochodem codziennie”.
- „Istnieje duża różnorodność między grupami narodowymi”.

Rozwój kompetencji międzykulturowej studentów zależy także od kompetencji i doświadczeń kadry naukowej, która ma wpływ na kształtowanie przyszłych uczestników rynku pracy. W trakcie zagranicznych wizyt studyjnych przeprowadzono kilkanaście wywiadów z expatriantami akademickimi (tj. naukowcami, którzy pracowali w zagranicznych ośrodkach poza krajem swojego pochodzenia). Działania te wypełniały **cel poboczny** niniejszego

zamierzenia tj. „*identyfikacja doświadczeń międzykulturowych wśród zagranicznej kadry naukowej*”.

Wywiady zawierały pytania dotyczące przyczyn i motywów podjęcia pracy na uczelni zagranicznej, ich doświadczeń międzykulturowych, adaptacji, relacji zawodowych i roli międzynarodowego naukowca w realizacji trzech misji uniwersytetu: prowadzenia badań, nauczaniu oraz służbie na rzecz społeczeństwa.

Rezultaty tych badań zostały zamieszczone w poniżej wskazanych publikacjach i dostarczają następujących wniosków:

- 1) Praca zagranicą jest traktowana jako szansa rozwojowa, wzmocnienie kariery oraz dostęp do zasobów, odmiennych stylów pracy i warsztatów metodycznych. Akademicy cenią sobie autonomię, zaufanie jakimi obdarzają ich uniwersytety zagraniczne. Ekspaci akademicy są architektami swojej ścieżki naukowej, nie rezygnują przy tym z chęci eksplorowania krajów i kultury kraju goszczącego.

Artykuł: *Dlaczego naukowcy wyjeżdżają zagranicę? - motywy expatriacji akademickiej w badaniach pilotażowych* (artykuł złożony i zaakceptowany do druku w „Zarządzanie Zasobami Ludzkimi”, 2022) S.Przytuła

- 2) Wyniki badań w postaci wywiadów z zagranicznymi akademikami świadczą o pozytywnej adaptacji do życia w obcym kraju. Adaptacja do miejsca pracy opiera się na relacjach, kolegalności, zaufaniu i autonomii. Adaptacja do lokalnych interakcji jest najtrudniejsza dla zagranicznych naukowców a główną przeszkodą jest brak znajomości języka lokalnego.

Artykuł: *Adaptacja expatriantów akademickich na uczelniach zagranicznych* (artykuł złożony i zaakceptowany do druku w „Przegląd Organizacji” 2023) S.Przytuła



## 8. REZONANS Z BADAŃ

### Expectations Towards International Study Visits – Preliminary Research Findings

Received: 13-11-2021; Accepted: 10-12-2021

Tourism & Hospitality Industry 2020, Congress Proceedings, pp. 202-215  
Przytuła, S., Bruska, A., Szymańska-Czaplak, E., Tracz-Krupa, K., ENHANCING CROSS-CULTURAL ...

#### ENHANCING CROSS-CULTURAL COMPETENCE AMONG STUDENTS IN AN EFFORT TO FILL THE SKILLS GAP IN THE EUROPEAN LABOR MARKET

Sylwia Przytuła  
Anna Bruska  
Elżbieta Szymańska-Czaplak  
Katarzyna Tracz-Krupa

#### Abstract

Goal – The purpose of this paper is to present the methodology of the research project concerning an international mobility program conducted among 5 European universities.  
Methodology – The project presents a methodological approach in two stages so as to discuss the appropriateness and validity of assumptions and research methods we applied. The aim of this



Journal of Intercultural  
Management

Vol. 13 | No. 3 | September 2021  
pp. 1–19  
DOI 10.2478/joim-2021-0064

Katarzyna Tracz-Krupa

Wroclaw University of Economic  
and Business, Wroclaw, Poland  
katarzyna.tracz@ue.wroc.pl

ORCID ID: 0000-0002-2845-8086

Frank Bezzina

University of Malta, Msida, Malta  
frank.bezzina@um.edu.mt

ORCID ID: 0000-0001-5578-2722

Vincent Cassar

University of Malta, Msida, Malta  
vincent.cassar@um.edu.mt

ORCID ID: 0000-0002-7795-5601

Sylwia Przytuła

Wroclaw University of Economics  
and Business Faculty of Management,  
Wroclaw, Poland  
s\_przytuła@wp.pl

ORCID ID: 0000-0002-9602-241X

Anna Bruska

Opole University, Opole, Poland  
abruska@uni.opole.pl

ORCID ID: 0000-0001-7592-0491

Elżbieta

Szymańska-Czaplak

Opole University, Opole, Poland  
ela@uni.opole.pl

ORCID ID: 0000-0003-7768-7775



39th EBES CONFERENCE - ROME  
CONFERENCE PROGRAM

ROME, ITALY  
APRIL 6-8, 2022

38th EBES CONFERENCE - WARSAW  
CONFERENCE PROGRAM

WARSAW, POLAND  
JANUARY 12-14, 2022



HOME

#### TAKE 2021 Theory and Applications in the Knowledge Economy – July, 7th – 9th, Virtual Conference – Portugal

NOTE: A VIRTUAL Conference – Dear Colleagues, even if Covid-19 pandemic is fortunately easing in Portugal, we decided to do an online event, because we believe travelling to the country in two months will be quite difficult. However we hope and expect that in 2022 we will do TAKE presencial. The venue of TAKE 2022 will be

## Referencje

Antonowicz, D. (2019) 'Umiędzynarodowienie szkolnictwa wyższego i nauki w Polsce (1989–2019)', in Woźnicki, J. (ed.) *Szkolnictwa Wyższego w Polsce w okresie 30-lecia 1989–2019*. KRASP. Warszawa: Oficyna Wydawnicza Politechniki Warszawskiej.

Ayish, N., Deveci, T. (2019) 'Student perceptions of responsibility for their own learning and for supporting peers' learning in a project-based learning environment', *The International Journal and Learning in Higher Education*, 31(2), pp. 224–237.

Brookfield Global Relocation Trends (2016) *Global Mobility Trends Survey*. New York. Available at: <http://www.brookfieldgrs.com>.

Cartus (2014) *Global Mobility Policy&Practices.Survey executive summary report*. Available at: [www.cartu.com](http://www.cartu.com).

Choudaha, R., Van Rest, E. (2018) *Envisioning Pathways to 2030.Megatrends shaping the future of global higher education and international student mobility*.

Collings,D. (2014) 'Integrating global mobility and global talent management:exploring the challenges and strategic opportunities', *Journal of World Business*, 49, pp. 253–261.

Cordua, F., & Netz, N. (2021). Why do women more often intend to study abroad than men? *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-021-00731-6>

Costa Jr, P. T., Terracciano, A., &McCrae, R. R. (2001). Gender differences in personality traits across cultures: robust and surprising findings. *Journal of personality and social psychology*, 81(2), 322.

Davies, A., Fidler, D. (2011) *Future Work Skills 2020*. Phoenix.

Domański, T. (2014) 'Marketing of higher education – future challenges. Marketing szkół wyższych – wyzwania przyszłości', *Management and Business Administration. Central Europe*, 22(4), pp. 118–132.

*Education at a Glance* (2019).

*Essential skills for working in the machine age. Talent for survival* (2016). Available at: <https://www2.deloitte.com>.

Feng, A. Byram, M. (2006) *Living and studying abroad*. Toronto: Multilingual Matters.

Foldy, E. G. (2006). Dueling schemata: Dialectical sensemaking about gender. *The journal of applied behavioral science*, 42(3), 350-372.

'Future of the workplace 2030+' (no date). Available at: [www.unily.com](http://www.unily.com).

Gao, Y., Baik, C., Arkoudis, S. (2015) 'Internationalization of Higher Education', in Souto-Otero, M., Huisman, J., Boer, H., Dill, D. (ed.) *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London: Palgrave Macmillan.

Głomb, K. et al. (2019) *Kompetencje przyszłości w czasach cyfrowej dysrupcji*. Warszawa.  
Grisoni, L., & Beeby, M. (2007). Leadership, gender and sense-making. *Gender, work & organization*, 14(3), 191-209.

İlter, B. (2016) 'How do Mobility Programs Increase Foreign University Students' Intercultural Awareness?', *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232(April), pp. 569–574. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.10.078.

Iskhakova, M., & Bradly, A. (2021). Short-Term Study Abroad Research: A Systematic Review 2000-2019. *Journal of Management Education*.  
<https://doi.org/10.1177/10525629211015706>

Javidan, M., Bullough, A., & Dibble, R. (2016). Mind the gap: Gender differences in global leadership self-efficacies. *Academy of Management Perspectives*, 30(1), 59-73.

Kannan, R. R., Mahajan, S., Rajkumar, R. (2016) 'An approach on effective and efficient

project-based learning (PBL)', *International Journal of Applied Engineering Research*, 11(8), pp. 5920–5926.

Kirk, S. (2016) 'Career capital in global Kaleidoscope Careers: the role of HRM', *International Journal of Human Resource Management*, 27(6), pp. 681–697.

Kocór, M., Czarnik, S., Strzebońska, A. (2012) 'Potrzeby pracodawców a dostępność zasobów pracy. Próba bilansu', in Górniak, J. (ed.) *Kompetencje jako klucz do rozwoju Polski*. Warszawa: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości, pp. 61–67.

Kocór, M., Strzebońska, A., Keler, K. (2012) *Kogo chcą zatrudniać pracodawcy?* Warszawa.

Kwiek, M. (2020) 'Internationalists and locals: international research collaboration in a resource-poor system', *Scientometrics*, 124, pp. 57–105.

Leja, K., Wysocka, K. (2018) 'Dekalog internacjonalizacji szkolnictwa wyższego w Polsce', „*e-mentor*”, 1(73), pp. 4–9. doi: <http://dx.doi.org/10.15219/em73.1333>.

Lonner, W. (2013) 'Cultural competence', in Keith, K. D. (ed.) *The encyclopedia of cross-cultural psychology*. New York: Wiley.

Luo, J., Jamieson-Drake, D. (2015) 'Predictors of study abroad intent, participation, and college outcomes', *Research in Higher Education*, 56, pp. 29–56.

Macioł, S. (2012) 'Kwalifikacje i kompetencje absolwentów szkół wyższych - perspektywa pracodawców', *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 1(39), pp. 34–54.

Manyika, J., Chui, M., Miremadi, M., Bughin, J., George, K., Willmott, P., Dewhurst, M. (2017) *A future that works: automation, employment, and productivity*. Available at: [https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/featured\\_insights/Digital Disruption/Harnessing automation for a future that works/MGI-A-future-that-works-Executive-summary.ashx](https://www.mckinsey.com/~media/mckinsey/featured_insights/Digital%20Disruption/Harnessing%20automation%20for%20a%20future%20that%20works/MGI-A-future-that-works-Executive-summary.ashx).

Matusiak K., Kuciński J., G. A. (2009) *Foresight kadr nowoczesnej gospodarki*. Warszawa.

Pietraś, M. (2017) 'Umiejzynarodowianie szkolnictwa wyższego w Polsce', in Domański, T., Stępień-Kuczyńska, A., Włodarska-Frykowska, A. (ed.) *Internacjonalizacja polskich*

*ośrodków politologicznych*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.

Poliński, M. (2016) *Przyszłość pracy między 'uberyzacją' a automatyzacją*. Warszawa.

Przytuła, S. (2017) 'Migracja, ekspatriacja tradycyjna i samoinicjowana - charakterystyka zjawisk', in Przytuła, S. (ed.) *Migracje międzynarodowe i ekspatriacja. Perspektywa indywidualna, organizacyjna, społeczno-kulturowa*. Warszawa: Difin.

*Realizing Human Potential in the Fourth Industrial Revolution. An Agenda for Leaders to Shape the Future of Education, Gender and Work* (2017). Available at:

<http://www3.weforum.org>.

'Słownik pojęć' (2014) *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, 6, p. 181.

Sollari, J., Quaresma, S., Moura, M. (2018) *Labour market attractiveness in the EU*. Luxembourg.

Stamenovic, K. (2020) 'The impact of international student mobility on entrepreneurial attitude', in *4th International Scientific Conference – EMAN 2020 – Economics and Management: How to Cope With Disrupted Times*. Available at:

<https://doi.org/10.31410/EMAN.S.P.2020.111>.

Sułkowski, L.; Seliga, R.; Wozniak, A. (2017) 'Quality Culture in Polish Higher Education Institutions—Multi-Paradigmatic Perspective', in Sulkowski, L. (ed.) *Management and Culture of the University*. Bern: Peter Lang, pp. 9–77.

*Talent Mobility 2020. The next generation of international assignments* (no date).

*The future of education and skills* (2018). Paris. Available at:

[https://www.oecd.org/education/2030/E2030 Position Paper \(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf).

*The future of work. White paper from the employment industry*. (2016).

VUCA (2019). Available at: <https://www.vuca-world.org/>.

WEC Employment Confederation (2016) *The future of work*. Brussels. Available at:

<https://www.weceurope.org/publication-post/the-future-of-work/>.

de Wit, H. and Altbach, P. G. (2021) 'Internationalization in higher education: global trends

and recommendations for its future', *Policy Reviews in Higher Education*. Taylor & Francis, 5(1), pp. 28–46. doi: 10.1080/23322969.2020.1820898.

van der Zwaan, B. (2017) *Higher Education in 2040. A Global Approach*. Amsterdam: Amsterdam University Press.