



GDAŃSKI UNIWERSYTET MEDYCZNY

WYDZIAŁ NAUK O ZDROWIU

Z INSTYTUTEM MEDYCZYNY MORSKIEJ I TROPIKALNEJ

ZAKŁAD FIZJOTERAPII

**Dawid Spychała**

PROGRAM ERASMUS+ ORAZ POKREWNE FORMY WYMIANY  
AKADEMICKIEJ JAKO SKŁADOWE NOWOCZESNEGO KSZTAŁCENIA  
STUDENTÓW W XXI W., ZE SZCZEGÓLNYM UWZGLĘDNIENIEM  
STUDENTÓW KIERUNKU FIZJOTERAPIA

**Praca doktorska w dyscyplinie nauk o zdrowiu**

**napisana pod kierunkiem**

**dr hab. Rity Hansdorfer – Korzon**

**dr Katarzyny Gierat – Haponiuk**

Gdańsk, 2023

*Pragnę bardzo podziękować:*

- *Mojej głównej promotor dr hab. Ricie Hansdorfer – Korzon przede wszystkim za cierpliwość, zaangażowanie i nieocenioną naukową pomoc w świecie, który dla mnie dotychczas był obcym.*
- *Mojej promotor pomocniczej dr Katarzynie Gierat – Haponiuk za ogromną pomoc i cenne wskazówki, które pomogły ukształtować tę pracę w jej ostateczną formę.*

*Pragnę także wspomnieć o gronie moich najbliższych, którzy wierzyli przez te wszystkie lata, że osiągniemy wspólnie sukces, za ich cierpliwość i ogromną wyrozumiałość.*

*Dziękuję również moim zwierzchnikom i współpracownikom oraz całej społeczności akademickiej, która przyczyniła się do powstania niniejszej pracy.*

## SPIS TREŚCI

<b>Wykaz skrótów używanych w pracy .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Wstęp.....</b>	<b>7</b>
<b>2. Warunkowanie merytoryczne i historyczne współpracy międzynarodowej szkolnictwa wyższego ze szczególnym uwzględnieniem przemian w dziedzinie mobilności – zagadnienia ogólne .....</b>	<b>9</b>
2.1 Kształtowanie się obszaru szkolnictwa wyższego na świecie .....	9
2.2 Kształtowanie się uniwersytetów a wraz z nimi mobilności edukacyjnej w Europie...	10
2.3 Pojęcie internacjonalizacji oraz globalizacji w sektorze szkolnictwa wyższego .....	12
2.4 Deklaracja Bolońska i jej konsekwencje dla szkolnictwa wyższego .....	15
2.5 Mobilność edukacyjna – Program Erasmus+.....	17
<b>3. Zawód fizjoterapeuty w Europie i na świecie .....</b>	<b>21</b>
3.1. Zawód fizjoterapeuty w nowożytnej Europie .....	21
3.2. Obecny model kształcenia studentów na kierunku fizjoterapia w Polsce, w tym Ustawa o zawodzie fizjoterapeuty.....	23
3.3 Zawód fizjoterapeuty na świecie .....	26
3.4. Sylwetka studenta kierunku fizjoterapia w Polsce .....	28
3.5. Program Erasmus wśród studentów kierunku fizjoterapia na tle innych studentów zawodów medycznych .....	33
<b>4. Cel pracy .....</b>	<b>38</b>
<b>5. Materiał i metody badawcze.....</b>	<b>39</b>
<b>6. Wyniki i omówienie .....</b>	<b>41</b>
6.1. Mobilność studentów.....	41
6.2. Znaczenie mobilności w kontekście studiów.....	46
6.3. Determinacja studentów do wyjazdów zagranicznych.....	52
6.4. Świadomość studentów na temat możliwości wyjazdów – oferty mobilnościowej instytucji.....	56
6.5. Porównanie studentów starszych roczników Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu Karola w Pradze pod względem oceny wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia.....	60

6.6. Struktury organizacyjne Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego, Uniwersytetu im. Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu im. Karola w Pradze.....	66
<b>7. Dyskusja.....</b>	<b>70</b>
7.1. Mobilność studentów.....	70
7.2. Znaczenie mobilności w kontekście studiów.....	77
7.3. Determinacja studentów do wyjazdów zagranicznych.....	82
7.4. Ocena wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia studentów Uniwersytetu im. Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu im. Karola w Pradze.....	84
7.5. Świadomość studentów na temat możliwości wyjazdów, oferty mobilnościowej instytucji.....	88
7.6. Gotowość instytucjonalna.....	90
<b>8. Wnioski .....</b>	<b>95</b>
<b>9. Piśmiennictwo .....</b>	<b>96</b>
<b>10. Streszczenie .....</b>	<b>109</b>
<b>11. Summary .....</b>	<b>112</b>
<b>12. Spis rycin .....</b>	<b>116</b>
<b>13. Spis tabel .....</b>	<b>118</b>

## **Wykaz ważniejszych skrótów używanych w pracy**

**APTA** – Amerykańskie Stowarzyszenie Fizjoterapii

**BIP** – Blended Intensive Program

**BM** – Blended Mobility

**CEEPUS** – Central European Exchange Program for University Studies

**ECTS** – European Credit Transfer System

**EHEA** – European Higher Education Area

**EPAS** – Europejski System Analiz Strategicznych i Politycznych

**EPC** – European Professional Card

**EQF** – European Qualifications Framework

**ERK** – Europejskich Ramach Kwalifikacji

**EUC** – Erasmus University Charter

**EWP** – Erasmus Without Papers

**FRSE** – Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji

**GUMed** – Gdański Uniwersytet Medyczny

**ICP** – Inter-University Cooperation Programmes

**IDI** – Intercultural Development Inventory

**IRO** – International Relations Office

**IT** – Information Technology

**KE** – Komisja Europejska

**KIF** – Krajowa Izba Fizjoterapeutów

**LLP/Erasmus** – Lifelong Learning Programme

**NAWA** – Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej

**NSSE** – National Survey of Student Engagement

**NUPACE** – Nagoya University Program for Academic Exchange

**OECD** – Organizacja Współpracy Gospodarczej i Rozwoju

**OID** – Organization ID

**OZZF** – Ogólnopolski Związek Zawodowy „Fizjoterapia”

**PIC** – Participant Identification Code

**PRK** – Polskie Ramy Kwalifikacji  
**PTF** – Polskie Towarzystwo Fizjoterapii  
**RE** – Rada Europejska  
**RP** – Rzeczpospolita Polska  
**SMP** – Student Mobility for Practice  
**SMT** – Student Mobility for Traineeship  
**SUL** – Stanowy Uniwersytet w Lagos  
**UE** – Unia Europejska  
**UKP** – Uniwersytet im. Karola w Pradze  
**UL** – Uniwersytet w Lagos  
**UPO** – Uniwersytet Palackiego w Ołomuńcu  
**USA** – Stany Zjednoczone Ameryki Północnej  
**WE** – Wspólnota Europejska  
**WHO** – World Health Organization

## 1. Wstęp

Współczesny świat naznaczony globalizacją, mobilnością społeczeństw oraz rosnącą dostępnością przemieszczania się, podróży i związanej z nimi edukacji wydaje się oferować nieograniczone możliwości rozwoju i zdobywania doświadczeń. Przez wiele lat obserwowano narastającą tendencję do tworzenia tzw. globalnej wioski, w której świat stawał się bardziej osiągalny i zintegrowany niż kiedykolwiek wcześniej.<sup>1</sup> W ujęciu akademickim, a dokładniej mobilności studenckiej, uniwersytety powoli stają się chwilowymi (w kontekście całego życia) „przystankami wiedzy”, z których studenci korzystają aby wyposażyć się przed wszystkim w niezbędną wiedzę. Dodatkowo, a może na równi z wiedzą praktyczną czy językiem obcym, którego mogą się nauczyć, studenci mają szansę między innymi poszerzyć swoją wrażliwość międzykulturową – kompetencje wpisane w sylwetkę każdego absolwenta.<sup>2</sup> Wrażliwość międzykulturowa jest szczególnie ważna w kontekście mobilności akademickiej, ponieważ studenci często spotykają się z ludźmi o różnym tle kulturowym, religijnym czy etnicznym.<sup>3</sup>

W 2015 roku Komisja Europejska (KE) uznała m.in. zawód fizjoterapeuty zawodem spełniającym określone warunki dotyczące istnienia w danym zawodzie znaczącej mobilności.<sup>4</sup> W Polsce jednym z kluczowych momentów, który wpłynął na dynamikę zmian w zawodzie fizjoterapeuty był rok 2015, kiedy to zawód ten stał się samodzielnym zawodem medycznym i został uznany za zawód zaufania publicznego<sup>5</sup>. Pojęcie zawodu zaufania publicznego wiąże się z obsługą osobistych potrzeb ludzkich oraz odpowiedzialnością za poufne informacje dotyczące życia osobistego. Jednak obecnie wymagania stawiane przed fizjoterapeutami wykraczają poza samą wiedzę teoretyczną i umiejętności praktyczne. Kluczową rolę odgrywają umiejętności miękkie takie jak komunikacja, empatia, czy wrażliwość międzykulturowa. Wymienione zagadnienia wydają się niezwykle istotne w kontekście rosnącej globalizacji i mobilności społeczeństw. Obecna sytuacja geopolityczna powoduje naturalny przyrost pacjentów innej kultury czy pochodzenia. Fizjoterapeuci stanowią kluczowy element opieki zdrowotnej, a ich umiejętność pracy w zróżnicowanych kulturowo środowiskach może mieć istotny wpływ na jakość opieki nad pacjentami. Dlatego

---

<sup>1</sup> Moore W. E., *Global Sociology: The World as a Singular System*, Vol. 71, No. 5, University of Chicago Press, s. 475-482, 1966

<sup>2</sup> Rafalska M., *Kompetencje międzykulturowe*, Warszawa, 2016

<sup>3</sup> Korczyński M., Grabowska B., *Emocjonalna gotowość do dialogu z osobą odmienną kulturowo obecnych i przyszłych pracowników socjalnych*, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, Lublin, 2020

<sup>4</sup> Źródło: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0036>

<sup>5</sup> Ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty

też proces kształcenia fizjoterapeutów uwzględnia nie tylko aspekty teoretyczne i praktyczne, ale również rozwijanie umiejętności miękkich, które są niezbędne dla skutecznej i holistycznej pracy z pacjentami. Niniejsza praca doktorska ma na celu zgłębienie tych kwestii i analizę poziomu świadomości, potrzeb oraz konieczności mobilności akademickiej studentów fizjoterapii w Unii Europejskiej. Przez analizę dostępnych danych od badanych studentów, uczelni oraz wyników badań i literatury naukowej autor dąży do zrozumienia dlaczego tak niewielu studentów fizjoterapii z badanych uczelni i Unii Europejskiej (UE) korzysta z możliwości powszechnej internacjonalizacji, pomimo wzrastającej dostępności do międzynarodowych programów edukacyjnych oraz ocenia, na podstawie porównania, efekty jednego z głównych programów finansujących mobilność akademicką – Erasmus+ – wśród studentów, którzy taką (lub adekwatną) mobilność odbyli.



## **2. Uwarunkowania merytoryczne i historyczne współpracy międzynarodowej szkolnictwa wyższego ze szczególnym uwzględnieniem przemian w dziedzinie mobilności – zagadnienia ogólne**

### **2.1. Kształtowanie się obszaru szkolnictwa wyższego na świecie**

Współpraca transgraniczna, nazywana inaczej „współpracą ponad granicami” dla państw Unii Europejskiej (UE), stanowi część składową procesu integracji politycznej. Jest to ściśle powiązane z pojęciem granicy. Dzięki szerzej rozumianej globalizacji odchodzi się od tradycyjnego pojęcia linii granicznej jako linii odgradzającej od siebie terytoria państw, dającej początek i koniec obszaru „obcego”. Sprowadza to rolę granicy do znaczenia czysto administracyjnego. Już w latach 70-tych ubiegłego stulecia stwierdzono, że o ile w przypadku polityki państwa jako politycznej, suwerennej i obszarowo zintegrowanej terytorialnie organizacji społeczeństwa koordynującej prace określonych grup społecznych pojęcie granicy, mimo członkostwa kraju na przykład w takiej organizacji takiej jak UE, nadal obowiązuje. Jednak w przypadku sektora życia społecznego jakim jest edukacja można powiedzieć, że wspomniana granica zaciera się, a wręcz zanika zupełnie<sup>6</sup>.

Sektor szkolnictwa wyższego zawsze był w najwyższym stopniu umiędzynarodowiony na tle innych sfer życia. Już wiele lat temu stwierdzono, że szkolnictwo wyższe i cała jego współpraca opiera się bowiem „na wymianie intelektualnej, której immanentną cechą jest przekraczanie granic, także tych narodowych”.<sup>7</sup>

Mimo, iż procesy internacjonalizacji szkolnictwa wyższego na świecie rozpoczęły się na przełomie lat siedemdziesiątych dwudziestego wieku, sama historia szkolnictwa wyższego sięga aż czasów platońskich w V – IV wieku przed naszą erą, kiedy to powstały pierwsze szkoły, przypominające swoim charakterem dzisiejsze uniwersytety. Do takich można zaliczyć na pewno Akademię Platońską, zwaną dalej Akademią (387 rok p.n.e. – 529 rok p.n.e.) założoną przez swego imiennika Platona Aristoklesa, „jednego z najsłynniejszych filozofów starożytnej Grecji, twórcy systemu filozoficznego zwanego idealizmem platońskim”<sup>8</sup>. To właśnie tam powstała pierwsza szkoła o statucie szkoły wyższej – Akademia. Przedmioty wówczas wykładane w niej to polityka, matematyka, filozofia, astronomia i nauki przyrodnicze. Jako jedna z pierwszych tego typu instytucji Akademia musiała przejść naturalny

---

<sup>6</sup> Państwowe Wydawnictwo Naukowe, *Encyklopedia PWN*, Warszawa 1975, tom 3, s. 447.

<sup>7</sup> Siwińska B., *Uniwersytet Ponad Granicami*, Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa 2014, s. 9

<sup>8</sup> Jarra E., *Idea państwa u Platona i jej dzieje*, Warszawa, 1918, s. 67-68

proces kształtowania się idei i myśli filozoficznej wykładanej w niej na przestrzeni dziejów. Wyróżnić należy trzy etapy rozwoju – akademia starsza, akademia średnia i akademia młodsza. Każda z faz miała swój udział w formie w jakiej Akademia trwała aż do jej zamknięcia. Historia każdej dziedziny życia toczy się tym samym torem. Podobnie było w przypadku Akademii. Gdy po pierwszej fazie, akademii starszej, której nauki opierały się na filozofii Platona, „poglębiając w niej aspekty pitagorejskie i zainteresowanie matematyką”, nastąpiła faza druga – szkoła rozszczepiła się na 2 odłamy – platoński i arystotelesowski. Wtedy to powstała druga szkoła – Likejon, założona przez ucznia Platona – Arystotelesesa. W tym czasie w Akademii miał miejsce kryzys, który prawie doprowadził do jej zaniku. Trzeci etap, akademii młodszej pozwolił szkole wrócić na piedestał, wyzwolił ją od teorii wiecznego sceptycyzmu i powiódł ku poglądom i ocenom stoickim. Czwarty wiek p.n.e. przynosi niestety, po tak gwałtownym odrodzeniu, schyłek Akademii. „Po rozproszeniu się podczas zniszczenia Aten przez Sullę Akademia została założona na nowo przez platoników, którzy nazywali się następcami (*diadochoi*) Platona. Między Akademią późnej starożytności a Akademią założoną przez Platona nie ma jednak żadnej ciągłości instytucjonalnej ani kulturowej. Skupieni w Atenach filozofowie pochodzili z różnych części świata hellenistycznego, często ze Wschodu. W 529 roku cesarz Justynian nakazał jednak zamknięcie Akademii, ze względów religijnych.”<sup>9</sup>

## 2.2. Kształtowanie się uniwersytetów i mobilności edukacyjnej w Europie

Powstające w całej Europie szkolnictwo wyższe w okresie XI i XII wieku opierało swoją działalność na takich samych fundamentalnych zasadach. Od początku powstającej tradycji uniwersyteckiej gwarantowano niezależność prowadzenia badań i nauczania oraz stawiano na mobilność studentów i wykładowców jako jeden z priorytetów. W odróżnieniu do obecnych czasów łączył je także język wykładowy (łacina) i praca w tych samych dyscyplinach sztuki i nauki. Oczywiście poza tak szeroką integracją każda z uczelni posiadała także swoje unikalne cechy, niepodzielne, z którymi się identyfikowała ze względu na swoje pochodzenie, miejsce założenia, tradycję. Dodatkowo, wraz ze wzrostem znaczenia państw niezależnych narodowo znacznemu wzmocnieniu uległy lokalne cechy uniwersytetów, ograniczając jednocześnie ich uniwersalny charakter.<sup>10</sup> Jednakże znacznego stopnia utrwalonych tradycji, zasad i wzorców organizacyjnych nie należy rozumieć jako samoograniczenia. Wielokrotnie

---

<sup>9</sup> Witwicki W., *Platon jako pedagog*, Warszawa 1947, s. 48

<sup>10</sup> Sauerland K., *Idea uniwersytetu – aktualność tradycji Humboldta*, Nauka i Szkolnictwo Wyższe, 2(28), Poznań 2006, s. 89

uniwersytety udowodniły zdolność dostosowania się do zmieniających okoliczności ich funkcjonowania.<sup>11</sup>

Uniwersytet Boloński, Uniwersytet Paryski *La Sorbonne*, Uniwersytet Karola w Pradze to jedynie przykłady licznie rozwijającej się formy instytucjonalizacji wiedzy i szkolnictwa w pradawnej Europie, których podstawy zbudowane są z fundamentów globalizmu i internacjonalizacji. Pierwszy, jeden z największych uniwersytetów we Włoszech, założony w 1088 roku, słynny z nauczania dziedzin życia – prawo kanoniczne i cywilne, niedługo po założeniu ustanowił tzw. nacje – grupy studenckie, związki studentów. Należy nadmienić, iż w połowie XIII wieku w samej Bolonii działało 30 nacji – organizacji studenckich, a do XVI wieku ich liczba wzrosła do 50, wśród których była silna nacja polska. W latach 1275 – 1500 dwunastu Polaków pełniło funkcję rektora. Wśród każdej nacji wybierany był konsyliarz prowadzący jej sprawy oraz administrację. Studenci wybierali rektora, do którego obowiązków należało organizowanie toku studiów, zatrudnianie kadry oraz zarządzanie uczelnią. Taki typ uniwersytetu ukształtowany w Bolonii został przeniesiony przez migrujących uczonych i mistrzów do Włoch, przede wszystkim w 1222 roku do Padwy, Sieny, a sto lat później do Perugii.<sup>12</sup> Struktura uczelni opierała się zatem od początku na ludziach przybyłych z całej Europy. Swoim doświadczeniem i wiedzą budowali podwaliny dla reszty świata, tworzyli struktury i wzór do naśladowania. W XVI wieku zauważono jednakże niedostatek wiedzy na pojedynczych uniwersytetach w Europie. Potrzeba poszerzania horyzontów oraz zdobywania wiedzy skłaniały ludzi nauki do coraz częstsze podróży. Wówczas wytworzyło się coś o czym dziś można powiedzieć jako o unii intelektualnej. Wcześniej również istniała, jednakże miała charakter bardziej hermetyczny<sup>13</sup>.

Różnorodność jest podstawą dynamicznego i twórczego społeczeństwa, dlatego globalizm, czy też internacjonalizacja jest niezbędnym czynnikiem każdej dziedziny życia, jeśli zaś chodzi o naukę – kontekstem każdych studiów, na każdej uczelni. „Nic nie da się porównać z nowym życiem, jakim myśląc osobę napełnia odkrywanie nowego kraju. Choć wciąż jestem ten sam, to wierzę, że zmieniłem się do kości...”<sup>14</sup>. Słowa J. W. Goethego, choć spisane w 1817 roku, w dzisiejszych czasach są nadal aktualne, ponadczasowe. Powinny to

---

<sup>11</sup> Kostrzewa – Zorbas W., *Harmonizacja Systemów Szkolnictwa Wyższego w Europie, Polityka Unii Europejskiej*, Warszawa 2003

<sup>12</sup> Osmólska-Mętrak A., *Wiedza i Życie, Alma Mater Studiorum*, Warszawa 1999, 5/1999., s. 12,

<sup>13</sup> Siwińska B., *Education goes global!*, Fundacja Edukacyjna ‘Perspektywy’, Warszawa 2007, s. 15

<sup>14</sup> Goethe J. W., *Podróż Włoska*, przekład: Krzeczkowski H., Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 1980, część 1, str. 223

być zasady kierujące kolejnymi pokoleniami nauczycieli akademickich, przedstawicieli nauki czy studentów. Nie rozumiałem idei internacjonalizacji, bez merytorycznego wzbogacania dyskusji i poszerzania horyzontów o nową wiedzę, podejście do problemów każdego świata, każdej epoki, będzie stało w miejscu. Nie będzie możliwe pogłębianie poszukiwań i nie uczyni ich naprawdę użytecznymi i fascynującymi. Ludzie kompetentni, z szerokim spojrzeniem na świat i horyzontami oraz obyciem interkulturalnym mogą budować sieć międzynarodowej współpracy, przyczynić się do porozumienia ponad granicami w skali globalnej.

Aby zrozumieć istotę globalizacji oraz internacjonalizacji należy przybliżyć jej zasady oraz skupić się na jej głównym aspekcie, czyli mobilności studentów oraz możliwościach studiowania w uczelniach całej Europy (a także i świata).

### **2.3. Pojęcie internacjonalizacji oraz globalizacji w sektorze szkolnictwa wyższego**

Jak już wspomniano w latach siedemdziesiątych XX wieku rozpoczął się właściwy proces internacjonalizacji szkolnictwa wyższego na świecie. Jeden z ojców polskiej filozofii Władysław Witwicki, prof. Uniwersytetu Warszawskiego pisze, iż „nauka, aby się rozwijać musi przejść wiele mil, niekiedy po bezdrożach, aby trafić do celu”.<sup>15</sup> Te słowa odnoszą się do nauki jako całości, nie tylko konkretnej szkoły czy okresu. Można je rozumieć w przenośni, ale także i dosłownie. W oparciu o powyższe stwierdzenie i szkic ogółu procesów rozwoju szkolnictwa wyższego w jego wcześniejszym etapie można przedstawić, jak podstawowe pojęcia – globalizacji i internacjonalizacji – rozumiane były przez badaczy na przestrzeni lat.

Internacjonalizacja i globalizacja używane są często zamiennie, jako wyrazy bliskoznaczne. Pojęcia te jednak się różnią, nie definiują dokładnie tego samego. Szeroko pojęta globalizacja z jej historią i założeniami skupia się w danych dziedzinach życia w głównej mierze na procesach mających prowadzić do integralnej współzależności m.in. państw, społeczeństw oraz kultur. Efektem jest idea określana przez socjologów jako ‘jeden świat’, utworzenie światowego społeczeństwa.<sup>16</sup> Internacjonalizacja natomiast odzwierciedla ciągły i podlegający ciągłemu wzrostowi proces umiędzynarodowienia, tj. wychodzenia poza granice narodowe rozmaitych elementów życia społecznego – techniki, ekonomii, polityki a także kultury i nauki.<sup>17</sup> Koncentruje się na współpracy, w przypadku edukacji, pomiędzy instytucjami szkolnictwa wyższego w tym z uczelniami, m.in. poprzez umowy multilateralne.

---

<sup>15</sup> Leśniak K., *Arystoteles, Myśli i Ludzie*, Warszawa, 1965, s. 122

<sup>16</sup> Kempny M., *Encyklopedia socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa, 1998, s. 241

<sup>17</sup> Łoś – Nowak T., *Stosunki międzynarodowe. Teorie – systemy – uczestnicy*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław, 2006, s. 25

Relacja pomiędzy tymi dwoma pojęciami nie jest jednoznaczna. Niekiedy używa się ich wymiennie, niekiedy za globalizację szkolnictwa wyższego uważa się szczególnie intensywną formę internacjonalizacji.<sup>18</sup>

Guy Neave, profesor Porównawczych Studiów nad Polityką Szkolnictwa Wyższego zauważył, iż pojęcia internacjonalizacja w ujęciu czasowym należy używać dopiero począwszy od II połowy XX wieku z uwagi na wzrost znaczenia międzynarodowej ekonomii, tj. zaangażowania się przedsiębiorstw poza rynki lokalne zaczęto włączać i dostosowywać do zmieniających się czasów szkolnictwo wyższe. Według niego nie powinniśmy globalizacją nazywać procesu kształtowania się tzw. sektora szkolnictwa wyższego na świecie, którego to pojęcia w odniesieniu do sektora szkolnictwa wyższego zaczęto używać stosunkowo niedawno, tj. około 25 lat temu<sup>19</sup>. Powinno rozróżnić się te pojęcia zarówno pod względem ich znaczenia jak i pod względem czasowym, wyodrębniając m.in. tzw. „średniowieczną przestrzeń szkolnictwa wyższego.”<sup>20</sup>

Od początku powstania uniwersytetów w nowożytnej Europie pojęcie wędrującego studenta stało się uniwersalną częścią jego sylwetki. Uniwersytety pozostały jednolicie unitarne, wpisane w struktury i koncepcje państwa narodowego. Służyło to przede wszystkim, w myśl Wilhelma von Humboldta, kształceniu narodowej kultury budującej narodowe państwa.<sup>21</sup> Studenci jednakże, aby wyjść poza ramy podstawowej wiedzy uzyskanej na swojej uczelni, o skonkretyzowanym programie kształcenia i ukierunkowanym na kształcenie na tej właśnie uczelni, musieli porzucić granice swoich *alma mater*, co było naturalne dla osób pragnących poszerzać swoją wiedzę. W tym momencie zaczęto mówić o globalizmie, studencie globalnym. Pomimo początkowego, średniowiecznego założenia nacjonalizacji uniwersytetów, zjawisko globalizacji w postaci „wędrującego” studenta oraz pozyskanej przez niego wiedzy zaczęło wpływać powoli na struktury organizmów akademickich, jakimi w XX wieku określono struktury uczelni.

Jak wspomniano, w Europie, szczególnie w zachodniej, w drugiej połowie XX wieku zaczęło postępować stopniowe umiędzynarodowienie w systemie szkolnictwa wyższego. Wpływ na to miały jak najbardziej procesy globalizacji różnych sfer życia społeczno –

---

<sup>18</sup> Pawłowski K., *Internacjonalizacja a globalizacja we współczesnym szkolnictwie wyższym*, Organizacja i Kierowanie, nr 4, Warszawa 2005

<sup>19</sup> Bartell M., *Internacjonalizacja uniwersytetów: A University culture – based framework*, „Higher Education” 2003, vol. 45, s. 43-47

<sup>20</sup> Neave G., *On the return from Babylon: a long voyage around history, ideology and systems change*, Brno 2003, s. 17

<sup>21</sup> Baszkiewicz J., *Młodość uniwersytetu* Warszawa 1997, s. 147-148

gospodarczego<sup>22</sup> i ekonomicznego, które zaczęły wywierać większy nacisk na angażowanie się przedsiębiorstw na arenie rynków międzynarodowych. Jak zaznacza ekspert ekonomii Will Kenton w obecnej dobie najczęściej pojęcie to używane jest w branży nowych technologii informatycznych *Information Technology* (IT), gdzie produkt (m.in. aplikacje, oprogramowanie) już w początkowej fazie dostosowywany jest do kompatybilności z najpopularniejszymi systemami z całego świata – wyprodukowany w pełni zinternacjonalizowanej pod względem procesów produkcji fabryce. Produkt mógłby oczywiście zostać wypuszczony na rynek w oparciu o produkcję lokalną i dopiero w późniejszym etapie ulegać globalizacji, być udoskonalanym na potrzeby światowych rynków.<sup>23</sup>

Anneliese Dodds, dyrektorka Narodowego Instytutu Badań Zdrowotnych na King's College London, w 2005 roku przeanalizowała ponad 40 artykułów poświęconych tematyce internacjonalizacji i globalizacji szkolnictwa wyższego.<sup>24</sup> Zauważyła, iż relacja pomiędzy pojęciem globalizacji szkolnictwa wyższego a jego internacjonalizacją nie jest jednoznaczna, żeby nie powiedzieć niejasna. Jedni używają obu pojęć wymiennie,<sup>25</sup> inni uważają iż jedno jest kontynuacją<sup>26</sup> lub wprost zaprzeczeniem drugiego.<sup>27</sup>

Prof. n. ekonom. Jan Rymarczyk przedstawia globalizację jako wyższy stopień internacjonalizacji, wychodzący poza zakres procesu umiędzynarodowienia. Według Profesora globalizacja powinna być traktowana jako następny etap internacjonalizacji.<sup>28</sup>

W przypadku sektora szkolnictwa wyższego można odnieść się do sposobu w jaki opisał ją prof. n. hum. Zygmunt Bauman. Przedstawił oba pojęcia jako dwa odmienne procesy. Internacjonalizacja polega raczej na międzynarodowej kooperacji i otwarciu, natomiast globalizacja przedstawiana powinna być jako reakcja na zewnętrzną, coraz silniejszą presję globalnego rynku i konkurencji. W dyskursie na temat edukacji wyższej zaobserwował on ewolucję od wcześniej, powszechnie stosowanych pojęć internacjonalizacji i europeizacji, do

---

<sup>22</sup> Scott P., *The Globalization of Higher Education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press, Buckingham 1998

<sup>23</sup> Kenton W., *Umiędzynarodowienie*. Investopedia, Investopedia, 13 grudnia 2018

<sup>24</sup> Dodds A., *How globalisation interact with higher education? The continuing lack of consensus*, Comparative Education, 2008, vol. 44, s. 505-517

<sup>25</sup> Moran M., Wood B., Gummert P., *The globalization of health care Policy?*, Cheltenham 1996, s. 125-142

<sup>26</sup> Hirst P., Thomson G., *Globalization in question: the international economy and the possibilities of governance*, Cambridge 1999

<sup>27</sup> Scholte J. A., *Globalization, a critical introduction*, wyd. II, Londyn 2005, s. 65

<sup>28</sup> Rymarczyk J., *Internacjonalizacja i globalizacja przedsiębiorstw*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa 2004, s. 19

coraz bardziej dominującego od początku XXI wieku spojrzenia globalnego.<sup>29</sup> „W zakresie badań nad szkolnictwem wyższym dominuje interpretacja, że internacjonalizacja szkolnictwa wyższego jest zinstytucjonalizowaną, strategiczną odpowiedzią na procesy związane z jego postępującą globalizacją”.<sup>30</sup> Współpraca taka najczęściej odbywa się w zakresie wymiany informacji, realizacji wspólnych projektów, wymiany studentów oraz kadry dydaktycznej i naukowej. Jak już wspomniano wcześniej, internacjonalizacja w ujęciu globalnym ma swe korzenie „od zarania dziejów”. Internacjonalizacja była obecna od początku powstania jednych z pierwszych instytucji zwanych w późniejszym czasie uniwersytetami.

#### **2.4. Deklaracja Bolońska i jej wpływ na sektor szkolnictwa wyższego**

Autorka książki o tematyce internacjonalizacji szkolnictwa wyższego pt.: *Education goes global!* Bianka Siwińska podkreśla, że tzw. wędrujący studenci nie są wcale wyjątkowym zjawiskiem, aby nie powiedzieć wynalazkiem naszych czasów. Jednakże jeszcze nigdy to zjawisko to nie osiągnęło tak wysokiego poziomu. Obecny świat oraz jego możliwości migracji otworzyły się na nich bardzo mocno, przy jednoczesnej wręcz dramatycznej ich potrzebie.<sup>31</sup>

25 maja 1998 roku na uroczystości z okazji 800 lecia uniwersytetu w Sorbonie ministrowie edukacji z poszczególnych państw – Włoch, Wielkiej Brytanii, Francji oraz Republiki Federalnej Niemiec podpisali Deklarację Sorbońską. Zawarte w niej idee ścisłej harmonizacji struktur systemów edukacji w poszczególnych krajach skupiały się w głównej mierze na poprawie zatrudnienia w krajach UE oraz tym samym zwiększenie mobilności osób pragnących kształcić się wewnątrz UE. Podstawą deklaracji było przekonanie o stosunkowo niskiej mobilności (zawodowej) Europejczyków, która zaniżała w znacznym stopniu konkurencyjność na europejskim i ogólnoswiatowym rynku pracy przyczyniając się do wzrostu bezrobocia. Sytuacja ta związana była m.in. ze zbyt dużymi różnicami oraz brakiem przejrzystości kwalifikacji oraz stopni oferowanych przez europejskie uczelnie.<sup>32</sup> W związku z powyższym wszyscy członkowie zgodnie podjęli decyzję o dalszym rozszerzeniu idei i usankcjonowaniu jej w oparciu o spisane szczegóły. W dniu 19 czerwca 1999 roku ministrowie edukacji ponownie spotkali się na arenie międzynarodowej. Dwadzieścia dziewięć państw zgodziło się przystąpić i podpisać Wspólną Deklarację Europejskich Ministrów Edukacji, znaną jako Deklarację Bolońską. Jej celem były „wspólne działania zmierzające do

---

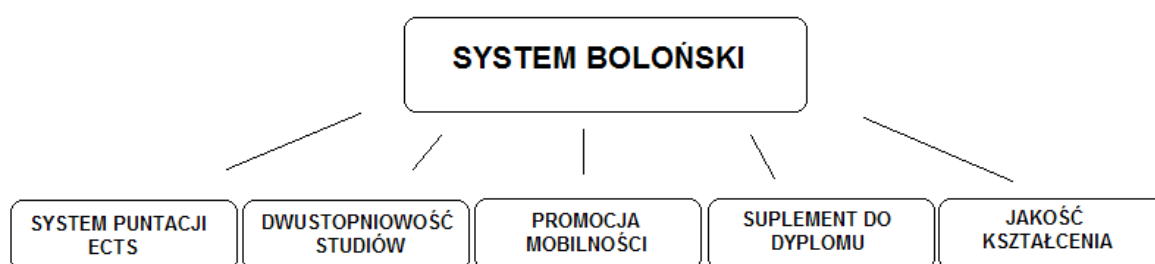
<sup>29</sup> Bauman Z., *Globalizacja*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000, s. 98

<sup>30</sup> Siwińska B., *Education goes global. Strategie internacjonalizacji szkolnictwa wyższego*, Warszawa 2007, s.9

<sup>31</sup> Tamże, s. 19

<sup>32</sup> Kraśniewski A., *Proces Boloński – to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 7

zbliżenia systemów szkolnictwa wyższego w poszczególnych krajach i budowanie spójnego, przejrzystego i konkurencyjnego wobec innych systemów kształcenia Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego (*European Higher Education Area - EHEA*)”,<sup>33</sup> a także podniesienie poziomu nauczania umiejętności i postaw społecznych oraz ujednoliceniem szkolnictwa wyższego na poziomie ogólnoeuropejskim. System – orientacja na nauczyciela – musiał przejść w system orientacji na studenta poprzez przejście od wiedzy, umiejętności i postaw społecznych do efektów kształcenia. W chwili obecnej 48 państw zaangażowanych jest w realizację Procesu Bolońskiego, w tym Polska.<sup>34</sup> Przekrój głównych działań Systemu Bolońskiego przedstawiono na rycinie 1.



Ryc. 1. Działania Systemu Bolońskiego [opracowanie własne na podstawie M. Skinder, *Proces Boloński. Projekt społeczno-edukacyjny w latach 1999-2010*<sup>35</sup>]

### Główne cele Procesu Bolońskiego:<sup>36</sup>

1. System naliczania osiągnięć studenta, jako sposób punktacji jego osiągnięć w różnych latach, okresie studiów (ECTS – *European Credit Transfer System*);
2. Dwustopniowy (trzystopniowy) system studiów – studia pierwszego stopnia zakończone tytułem inżyniera/licencjata (zawodowe), studia drugiego stopnia zakończone tytułem magistra (dydaktyczne), trzeci cykl studiów – studia doktoranckie;
3. System czytelnych i adekwatnych dyplomów oraz wprowadzenie suplementu do dyplomu (także w języku obcym) z wyszczególnionymi osiągnięciami (ocenami) studenta;

<sup>33</sup> Komunikat Komisji Europejskiej: *Towards the European Higher Education Area: Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of higher education in Prague on May 19th 2001.*  
<http://www.unige.ch/eua/>

<sup>34</sup> Źródło: <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/proces-bolonski>

<sup>35</sup> Skinder M., *Proces Boloński. Projekt społeczno-edukacyjny w latach 1999-2010*, Warszawa 2010

<sup>36</sup> Źródło: <https://www.cok.agh.edu.pl/studia-wyzsze/studenci/proces-bolonski/>



4. Zapewnienie wysokiej jakości kształcenia w szkołach wyższych na drodze akredytacji przez komisje akredytacyjne;
5. Wsparcie mobilności studentów, nauczycieli akademickich, pracowników naukowych i kadry administracyjnej (w głównej mierze program *Erasmus*).

## 2.5. Mobilność edukacyjna – Program Erasmus+

Na długo przed podpisaniem porozumień odnośnie Procesu Bolońskiego przemiany w Europie po 1989 roku samoistnie wymusiły na środowisku akademickim postęp. Dwa lata wcześniej, 15 czerwca 1987 roku, decyzją Rady Europy nr 87/327/EEC powołano do życia Europejski Program Działań na Rzecz Mobilności Studentów – *European Action Scheme for the Mobility of University Studies* – w skrócie *ERASMUS*.<sup>37</sup>

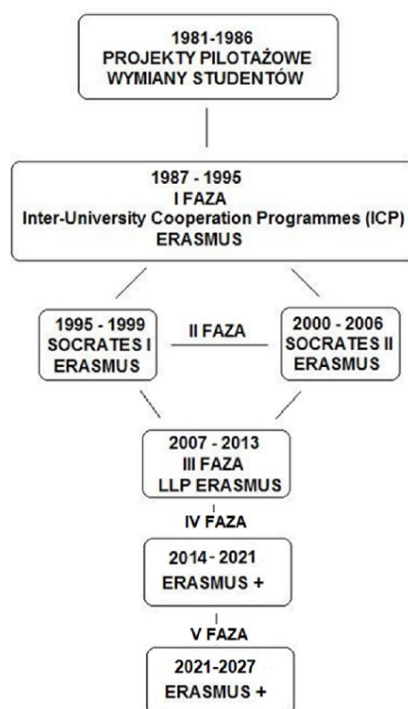
Jednakże nie od razu z wielkim entuzjazmem przyjęto ideę wspólnego zarządzania strukturą, mającą na celu wymianę myśli i doświadczeń oraz wiedzy w postaci „wędrujących” po Europie studentów. Ówczesne kraje Wspólnoty Europejskiej (WE) we własnym zakresie, indywidualnie realizowały na szeroką skalę programy wymiany. W myśl takiego postępowania propozycja utworzenia programu mobilności dla krajów WE na posiedzeniu ministrów WE w dniu 28 listopada 1986 roku została niestety odrzucona. Spornym punktem dla Komisji Europejskiej był przewidywany budżet programu, a dokładniej kwota na stypendia dla studentów. Pięć z dwunastu państw członkowskich uznało ją za zbyt dużą. Wówczas Manuel Marin Gonzales – Wiceprzewodniczący Komisji odpowiedzialny za edukację – wycofał propozycję utworzenia wspólnego programu sektorowego. Argumentem było zdanie, że należałoby uruchomić Program bez wymiany studentów, aby nie ponosić aż tak wielkich kosztów. Ten impas wywoływał żywe reakcje ze strony wielu stowarzyszeń zajmujących się edukacją i innych organizacji europejskich, dzięki czemu pierwotna propozycja Komisji, włącznie z budżetem, została zaakceptowana podczas kolejnego posiedzenia Rady w dniu 18 grudnia 1986 roku. W związku z tym, że kilka państw członkowskich zakwestionowało procedurę podjęcia tej decyzji, a rozwiązanie tego problemu wymagało orzeczenia Europejskiego Trybunału Sprawiedliwości, program *Erasmus* został ostatecznie zatwierdzony decyzją Rady Ministrów WE dopiero w dniu 16 czerwca 1987 roku.<sup>38</sup>

---

<sup>37</sup> Decyzja Rady Europejskiej nr 89/663/EEC

<sup>38</sup> Corradi S., *Erasmus Programme: the origin, preparatory years (1963-1986) and foundation of the European Union initiative for the Exchange of university students, reported and documented by the scholar who first conceived of it*, Rzym 2006, s. 20

Od momentu podpisania decyzji Rady Europejskiej (RE) o utworzeniu Programu wyróżnia do chwili obecnej się 5 faz.<sup>39</sup> Fazy zobrazowano na rycinie 2.



Ryc. 2. Fazy Programu Erasmus. Bolońskiego [opracowanie własne na podstawie informacji ze stron KE<sup>40</sup>]

Już w pierwszych latach działania (lata 1987 – 1995 powszechnie nazywane są Fazą I Programu) pomimo swej nazwy – Europejskiego Programu Działań na Rzecz Mobilności Studentów – Program wzniosł się nieco wyżej niż jedynie ograniczenie do samej wymiany studentów (choć pierwszym z jego celów – do dzisiaj – było faktyczne zwiększenie liczby studentów pragnących odbyć dany okres studiów poza macierzystą uczelnią – w uczelni partnerskiej państwa członkowskiego WE).

**Faza I** Programu została uruchomiona początkowo za decyzją Rady Europejskiej nr 87/327/EWG z dnia 15 czerwca 1987 roku, następnie decyzją nr 89/663/EWG z 14 grudnia 1989 roku zmieniono poprzednią decyzję nadając jednocześnie nazwę Programowi. Zgodnie z jej założeniami (m.in. podnoszenie jakości kształcenia w uczelniach) fundusze *Erasmus'a* przeznaczane były przede wszystkim na programy współpracy międzyuczelnianej – *Inter-University Cooperation Programmes (ICP)*, mającej w zamierzeniu wymianę kadry naukowo-

<sup>39</sup> Zob. szerzej: Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, „10 lat Erasmusa w Polsce”, FRSE, Warszawa 2008

<sup>40</sup> Źródło: [https://poland.representation.ec.europa.eu/news/35-lat-programu-erasmus-2022-09-20\\_pl](https://poland.representation.ec.europa.eu/news/35-lat-programu-erasmus-2022-09-20_pl)

dydaktycznej oraz studentów, organizację kursów intensywnych, wspólne tworzenie programów studiów z uczelniami partnerskimi. Od 1989 roku zaczęto się przygotowywać także do wprowadzania wspólnego systemu oceny osiągnięć studenta – punktów ECTS – program Erasmus także przeznaczał na to działanie fundusze, tzw. wizyty pilotażowe.<sup>41</sup>

**Faza II** Programu, realizowana w latach 1995 – 2006, dzieli się na 2 etapy. Pierwszy z nich (1995 r. – 1999 r.) został nazwany *Socrates I*. Jego celem były różne działania rozszerzające „europejski wymiar” kształcenia w szkolnictwie wyższym, w tym międzyinstytucjonalne sieci tematyczne, wspólne projekty mające na celu wsparcie uczelni w rozwoju europejskiego wymiaru studiów. *Socrates II* jako kolejny etap realizacji nie odbiegał oczywiście założeniami od poprzednika, ale pozwolił na usankcjonowanie metodyki działań w osobne sektory danej fazy programu. Od 2003 roku kontrakt uczelniany zastąpiono Kartą Uczelni Erasmus’a – *Erasmus University Charter* (EUC) wydawaną przez KE, która do dziś, wznawiana co 7 lat przez uczestniczące w programie uczelnie europejskie, jest odpowiednikiem długoterminowej umowy zawartej pomiędzy daną uczelnią i KE. W 1998 roku Polska, jako kraj kandydujący do UE, przystąpiła do Programu na takich samych warunkach jak kraje Unii.<sup>42</sup>

**Faza III** Programu, realizowana w latach 2007 – 2013, uporządkowała w odpowiednie sektory działania mające na celu internacjonalizację uczelni na świecie prowadzone wewnątrz programu. Wprowadziła również dwie bardzo ważne zmiany dla mobilności studentów i pracowników uczelni. Od roku 2007, kiedy Program praktycznie wszedł w trzecią fazę i został nazwany Lifelong Learning Programme Erasmus (LLP/Erasmus) studenci w ramach nowej formy mobilności zyskali możliwość wyjazdów na praktykę do zagranicznych uczelni, instytucji naukowych oraz przedsiębiorstw, natomiast pracownicy uczelni na wyjazdy szkoleniowe (wcześniej mogli wyjeżdżać jedynie pracownicy naukowo – dydaktyczni celem realizacji cyklu wykładów).<sup>43</sup>

**Faza IV** Programu przypadła na okres realizacji w latach 2014 – 2021. Wówczas zmieniono nazwę na Program Erasmus+.

---

<sup>41</sup> Członkowska – Naumiuk M. (red.), Samel A. (red.), *Erasmus w Polsce, Polska w Erasmusie*, wyd. FRSE, Warszawa 2012

<sup>42</sup> *European Commission, Socrates : Community action programme in the field of education (2000-2006): Guidelines for applicants, Publications Office, Bruksela 2001*

<sup>43</sup> *Call for proposals — EACEA/17/08 under the Lifelong Learning Programme — Lifelong learning strategies*, OJ C, C/132, 30.05.2008, p. 35, CELEX. Źródło: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:C2008/132/10>

Program Erasmus+ wprowadził najwięcej zmian strukturalnych od czasu jego powstania. Zunifikował wszystkie działania międzysektorowe w jeden organizm, czyniąc je poszczególnymi Akcjami. Co ważne dla studentów – od 2014 roku umożliwił wyjazdy absolwentom do jednego roku po zakończeniu studiów np. na obowiązkowe po studiach staże podyplomowe / zawodowe.

**Faza V** nadal trwa, przypadła na okres 2022 – 2027 i jest kontynuacją poprzedniej, podobnie do zjawiska, które pojawiło się w latach 1995 – 2006 (Socrates I i Socrates II), jednocześnie wprowadzając nowe komponenty. Jej nazwa co prawda brzmi w chwili obecnej tak samo jak jej poprzednika, tj. Erasmus+, ale jak można przeczytać w „Przewodniku po Programie Erasmus+ 2023”<sup>44</sup> dodano do niej nowe działania:

- *Blended mobility* (BM) - krótkoterminowe zagraniczne wyjazdy dla studentów na praktykę trwające od 5 – 30 dni zawierające tzw. komponent wirtualny, czyli część praktyki prowadzonej w formie zdalnej;

- *Blended Intensive Program* (BIP) - krótkie (7 dni) intensywne programy mieszane w zakresie uczenia się, nauczania i szkolenia, zarówno dla studentów jak i pracowników uczelni. Organizatorem danego programu / szkolenia jest jedna z uczelni partnerskich Programu Erasmus+, która musi zaprosić do siebie co najmniej 15 uczestników z co najmniej 2 uczelni zagranicznych;

- Skrócenie minimalnego czasu pobytu w ramach studiów za granicą do minimum 2 miesięcy;

- EWP – *Erasmus Without Papers* – wprowadzenie elektronicznego ogólnoeuropejskiego systemu obiegu dokumentów celem ułatwienia dostępu do mobilności studentom i pracownikom uczelni.

Na przestrzeni lat Program zmieniał nie tylko nazwę, ale również poszerzał między innymi strukturę działania. We wszystkich fazach działania mobilności powtarza się jedna główna składowa, podstawa wszystkiego – mobilność studentów. Ponad 30 lat temu usankcjonowano program, który tę mobilność im umożliwia i finansuje. Ponad 20 lat temu zyskali ją studenci polscy.

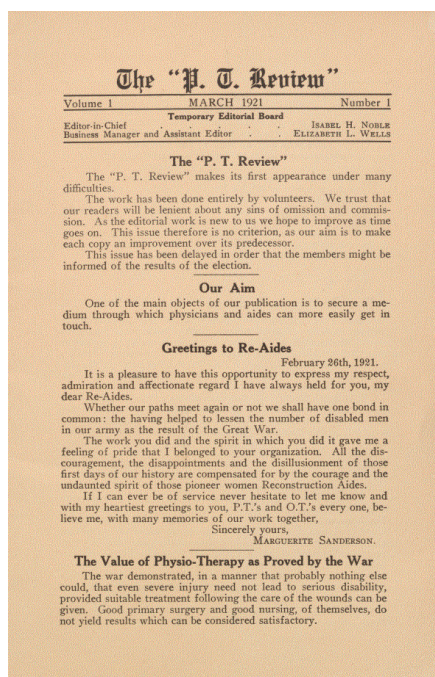
---

<sup>44</sup> Komisja Europejska, *Erasmus+ Programme Guide 2023*, część B, Bruksela 2023

### 3. Zawód fizjoterapeuty w Europie i na świecie

#### 3.1 Zawód fizjoterapeuty w nowożytnej Europie

Badając dzieje zawodu fizjoterapeuty należy oczywiście wspomnieć takie nazwiska jak Hipokrates czy Galen, powszechnie uważanych za ojców fizjoterapii. To oni byli pierwszymi praktykami terapii fizycznej, wdrożyli m.in. technikę masażu i terapii manualnej do kanonu standardów leczenia. Jednakże jak podaje źródło *A biographical sketch of the Swedish poet and gymnasiarch, Peter Henry Ling Manuscript*<sup>45</sup> pierwsze udokumentowane wzmianki o właściwym w nazwie i odrębnej formie fizjoterapeuty jako odrębnego bytu datuje się dopiero na wiek XIX. Wówczas to „ojciec szwedzkiej gimnastyki” Henrik Ling użył takiego określenia w statucie ufundowanego przez siebie Królewskiego Centralnego Instytutu Gimnastycznego (1813 rok). Słowo, którego konkretnie użył to *sjukgymnast*, w dosłownym tłumaczeniu jako określenie praktyka gimnastyki stosowanej skierowanej dla ludzi chorych. Jednakże o czasie i początkach fizjoterapii nowożytnej, zinstytucjonalizowanej można mówić od XX wieku. Wówczas to w marcu 1921 roku opublikowano pierwsze badania z dziedziny w nowo powstałym czasopiśmie „P. T. Review (Physical Therapy Review)”, (Ryc.3).<sup>46</sup>



Ryc.3. Pierwsza oficjalna publikacja badań z dziedziny fizjoterapii<sup>47</sup>

<sup>45</sup> Georgii A., *A biographical sketch of the Swedish poet and gymnasiarch, Peter Henry Ling Manuscript*, Londyn 1854

<sup>46</sup> Dane w wersji elektronicznej ze zbiorów PTJ Physical Therapy & Rehabilitation Journal, Biblioteka Oxfordzka: <https://academic.oup.com/ptj/article-abstract/1/1/1/4759209?redirectedFrom=fulltext>

<sup>47</sup> Źródło: <https://academic.oup.com/ptj/article-abstract/1/1/1/4759209?redirectedFrom=fulltext>

Badanie dotyczyło ruchu fizycznego ciała jako naturalnego narzędzia w terapii pourazowej. Należy zaznaczyć, iż czas ku tego typu badaniom był jak najbardziej odpowiedni – pierwsze lata po I Wojnie Światowej, wśród ofiar powojennych. W tych czasach w Stanach Zjednoczonych Ameryki Północnej z ramienia Mary McMillan – Kierowniczką Szkoły Medycznej Uniwersytetu Harvarda powstaje pierwsza na nowym kontynencie organizacja zrzeszająca praktyków, później nazywanych fizjoterapeutami *American Women's Physical Therapeutic Association* (nazwanego później *American Physical Therapy Association*).<sup>48</sup>

W Europie temat również był żywy. Dyskutowano czy nowa profesja, jaką tworzyli przyszli fizjoterapeuci, zaliczana ma być do dziedziny nauk medycznych czy też może ogólnych, pedagogicznych. W Norwegii utworzono pierwsze stowarzyszenie zawodowe, próbując jednocześnie dać początek legalizacji statusu fizjoterapeutów. Udało się wówczas ustanowić gimnastykę leczniczą jako odrębną dziedzinę tzw. „paramedyczną”.<sup>49</sup>

W tym samym jak i wcześniejszym czasie w Polsce również dochodzi do zmian. W 1805 roku Jędrzej Śniadecki wydaje publikację „O wychowaniu fizycznym dzieci”. Opisuje w nim m.in. problemy niepełnosprawności i metody ich leczenia. Ludwik Bierkowski w 1837 roku tworzy w Małopolsce zakład gimnastyczno – ortopedyczny, natomiast w 1882 roku w Warszawie Helena Kuczalska, po ukończeniu studiów w Sztokholmie, zainspirowana naukami Linga otwiera Zakład Gimnastyki Szwedzkiej i Masażu Heleny Kuczalskiej. Osiem lat później sama zaczyna prowadzić kursy dla nauczycieli.<sup>50</sup>

W 1919 roku utworzono pierwsze Studium Wychowania Fizycznego Uniwersytetu Poznańskiego, którym kierował Eugeniusz Piasecki, późniejszy imiennik obecnej Akademii Wychowania Fizycznego im. Eugeniusza Piaseckiego. Zajęcia z przedmiotu gimnastyki leczniczej oraz masażu prowadzi prof. Wiktor Dega, nazywany pionierem ortopedii i rehabilitacji w Polsce.<sup>51</sup>

W Wielkiej Brytanii pod okiem amerykańskiego lekarza Andrew Still'a w tym czasie rozwijała się osteopatia. Rok 1917 przyjmuje się jako jej oficjalny początek z chwilą otwarcia pierwszej szkoły osteopatii. Równocześnie z dr. Stillem współpracował inny lekarz D.D.

---

<sup>48</sup> Moffat M., *The History of Physical Therapy Practice in the United States*, Journal of Physical Therapy Education; St. Louis Tom 17, Nr/wydanie 3, 2003

<sup>49</sup> Terlow T.J.A., *Roots of Physical Medicine, Physical Therapy, and Mechanotherapy in the Netherlands in the 19th Century: A Disputed Area within the Healthcare Domain*, J Man Manip Ther, 2007

<sup>50</sup> Śliwiński Z., Sieroń A., *Wielka Fizjoterapia*, 2014, s. 1-11

<sup>51</sup> Milanowska K., Dytz-Świtek D., *Zakład Rehabilitacji Ruchowej w 60-leciu akademickiego nauczania wychowania fizycznego*, Monografie AWF w Poznaniu, nr 158, Poznań 1979

Palmer, który założył szkołę chiropraktyki. Również w tym samym roku Dr James Menell napisał pierwszą na świecie książkę dotyczącą leczenia stawów obwodowych i kręgosłupa.<sup>52</sup> Od drugiej połowy XX wieku obserwuje się znaczący, gwałtowny wzrost znaczenia fizjoterapii na świecie<sup>53</sup>, również w formowaniu się sformalizowanych systemów kształcenia w dziedzinie. Czas powojenny wpłynął także na rozwój rehabilitacji leczniczej. Fizjoterapeuci kształcili się wtedy w Akademiach Wychowania Fizycznego w Warszawie, Krakowie, Poznaniu, Katowicach i Wrocławiu. Pionierem nadal był prof. Wiktor Dega, który w 1950 roku został mianowany na krajowego specjalistę do spraw rehabilitacji, a trzy lata później mianował dwóch specjalistów w obszarze rehabilitacji. W 1959 roku utworzono dwustopniową specjalizację z rehabilitacji, początkowo były to dwie gałęzie: pierwsza zajmowała się problemami z układem ruchu, a druga schorzeniami internistycznymi. Rok później otwarto w Poznaniu Katedrę Medycyny Rehabilitacyjnej, następnie po roku podobny ośrodek w Konstancinie,<sup>54</sup> w którym prof. Wiktor Dega wraz z zespołem stworzył podwaliny tzw. Polskiego Modelu Rehabilitacji. Ówczesny model w 1970 roku Światowa Organizacja Zdrowia *World Health Organization* (WHO) uznała oficjalnie tzw. „polski model” za kompletny proces postępowania.<sup>55</sup> Już wówczas można powiedzieć, iż model dawał początki holistycznemu podejściu do leczenia schorzeń pacjenta, bowiem opierał się on m.in. na rozszerzeniu rehabilitacji na jak największą liczbę dziedzin medycznych. Kompleksowość działania była podstawą modelu. Łączył on lekarzy, rehabilitantów, socjologów, pedagogów, protetyków oraz inne specjalności.

Model ten przetrwał do końca XX wieku, kiedy to w latach 1993 – 1997 przeprowadzono gruntowną reformę szkolenia na kierunkach rehabilitacji ruchowej, wprowadzając kierunek Fizjoterapia na uczelnie wyższe.

### **3.2. Obecny model kształcenia studentów na kierunku fizjoterapia w Polsce, w tym Ustawa o zawodzie fizjoterapeuty**

W 2005 roku, po reformie wprowadzającej system studiów dwustopniowych, zgodnie z deklaracją bolońską oraz na wzór uczelni zachodnich zaczęto kształcić w Polsce pierwszych

---

<sup>52</sup> Biegański P., Polewska E., *Rehabilitacja - od starożytności do współczesności/ Rehabilitation from antiquity to modernity*, Journal of Education, Health, Sport. 2015, 5, 9, 363-374.

<sup>53</sup> Tamże.

<sup>54</sup> Wilk S., *Historia rehabilitacji*, Warszawa, 1999

<sup>55</sup> Biegański P., Polewska E., *Rehabilitacja - od starożytności do współczesności/ Rehabilitation from antiquity to modernity*, Journal of Education, Health, Sport. 2015, 5, 9, 363-374

licencjonowanych fizjoterapeutów z możliwością nabycia tytułu magistra fizjoterapii po dodatkowych dwóch latach studiów (system studiów 3+2).<sup>56</sup>

Niestety zawód fizjoterapeuty, pomimo osadzenia go w ramach osobnego kierunku studiów, nadal pozostawał nieuregulowany. Owszem, fizjoterapeuci rejestrowani byli (dobrowolnie) w stowarzyszeniach oraz związkach – Polskie Towarzystwo Fizjoterapii (PTF), Ogólnopolski Związek Zawodowy „Fizjoterapia” (OZZF), jednakże potrzeba tworzenia izb, zarządów fizjoterapeutów i jasnych regulacji systemowych, przejrzyste opracowanie dotyczące charakterystyki zawodu są niezbędnymi czynnikami aby wykluczyć wszelkie nieścistości związane z wykonywaniem zawodu oraz uwolnić go – dać mu bezpośredni dostęp do pacjenta.<sup>57</sup>

Fizjoterapeuci to osoby mające bezpośredni dostęp do pacjenta w trakcie leczenia, łamiące już na wstępie wszelkie zasady i bariery kontaktu bezpośredniego. Po 10 latach funkcjonowania systemu kształcenia fizjoterapeutów w RP, dzięki silnemu naporowi środowiska fizjoterapeutów w Polsce ustawodawca oficjalnie potwierdził fakt, iż przypadku tak wrażliwego zawodu, jakim jest zawód fizjoterapeuty, aby wykonywać w pełni swój zawód student kierunku fizjoterapia musi osiąść pełen zakres wiedzy teoretycznej i praktycznej w ramach pięcioletnich studiów magisterskich w wymiarze równym 300 punktom ECTS, z czego co najmniej 160 punktów ECTS w zakresie fizjoterapii oraz sześciomiesięcznej praktyki i uzyskać tytuł zawodowy magistra po złożeniu Państwowego Egzaminu Fizjoterapeutycznego z wynikiem pozytywnym.<sup>58</sup> Tym samym stwierdzono, iż po 3 latach żaden student uzyskawszy tytuł technika czy też licencjata nie posiada wystarczającej wiedzy, aby w pełni otrzymać prawa do wykonywania zawodu. W związku z tym 30 listopada 2015 roku w Dzienniku Ustaw opublikowano Ustawę z dnia 25 września 2015 roku o zawodzie fizjoterapeuty.

Głównymi założeniami oraz zasadniczymi zmianami w ustawie są:<sup>59</sup>

- Ustanowienie zawodu fizjoterapeuty do grona samodzielnych zawodów medycznych, co wiąże się z dołączeniem zawodu do grupy zawodów regulowanych. Tytuł fizjoterapeuty został poddany tym samym ochronie prawnej – posługiwać się nim mogą jedynie osoby posiadające prawo do wykonywania zawodu.

---

<sup>56</sup> Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym, Dz.U. 2005 nr 164 poz. 1365

<sup>57</sup> Morgan J., Macdonnell C., *European Models of Multidisciplinary Rehabilitation Services for Traumatic*, 2011

<sup>58</sup> Ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty

<sup>59</sup> Tamże, Rozdział 1, art. 2; Rozdział 2, art. 4, pkt. 3; Rozdział 3, art. 13, pkt. 2



- Oczywiście wraz z nowymi uprawnieniami i możliwościami idą w parze nowe obowiązki. Osoby, które rozpoczęły kształcenie po 1 października 2017 roku zobowiązane są do przejścia ściśle określonych pod względem programowym jak i czasowym praktyk zawodowych, ukończenia pełnych studiów pięcioletnich z tytułem magistra fizjoterapii, co w pełni potwierdzi ich zdolność do samodzielnego wykonywania zawodu.
- Zgodnie z nową ustawą fizjoterapeuci po zakończeniu studiów (oraz ci, którzy ukończyli studia wcześniej) w przypadku własnej działalności gospodarczej są podmiotem leczniczym wykonującym działalność medyczną, co wiąże się z nowymi uprawnieniami, m.in. wydawaniem zleceń na wyroby medyczne (zależnie od statusu fizjoterapeuty i jego stażu) oraz w razie konieczności zmiany treści skierowania udzielonego wcześniej przez lekarza Podstawowej Opieki Zdrowotnej.
- Określono również dodatkowy sposób wykonywania zawodu fizjoterapeuty poprzez:
  - nauczanie zawodu
  - prace naukowo – badawcze
  - kierowanie pracą zawodową fizjoterapeutów
  - zatrudnienie na stanowiskach administracyjnych związanych z planowaniem, organizowaniem lub nadzorem udzielania świadczeń opieki zdrowotnej.
- W ustawie określono (art. 4 ust. 4 u.z.f.) wymogi co do wykonywania świadczeń przez fizjoterapeutów, w tym osób, które rozpoczęły studia przed 1 października 2017 roku (kontynuacja wygaszanych studiów 3+2). Punkt ten podkreśla kompleksowość nowego systemu kształcenia, wyposażając przyszłych fizjoterapeutów w pełen zakres kompetencji i doświadczenia już w trakcie studiów. Dyplomy uprawniające do ubiegania się o przyznanie prawa wykonywania zawodu fizjoterapeuty określa przede wszystkim art. 13 ust. 3 u.z.f. Dla osób, które rozpoczęły studia po 1 października 2017 roku, wymagane jest ukończenie jednolitych, pięcioletnich studiów wyższych obejmujących 300 punktów ECTS (punkty zdefiniowane w europejskim systemie akumulacji i transferu punktów zaliczeniowych jako miara średniego nakładu pracy osoby uczącej się, niezbędnego do uzyskania zakładanych efektów kształcenia), w tym co najmniej 160 punktów ECTS w zakresie fizjoterapii oraz ukończenie sześciomiesięcznej praktyki.
- Nadzór nad wykonywaniem zawodu został powierzony powołanemu samorządowi zawodowemu fizjoterapeutów, którego jednostką organizacyjną jest Krajowa Izba

Fizjoterapeutów (KIF). Obejmuje ona wszystkich fizjoterapeutów wpisanych do Krajowego Rejestru Fizjoterapeutów. Podstawowymi zadaniami samorządu są:

- reprezentacja jego członków i piecza nad wykonywaniem zawodu
- ustalanie standardów i działanie na rzecz podnoszenia kwalifikacji zawodowych
- ustalanie zasad etyki i dbanie o ich przestrzeganie, a także edukacja zdrowotna

Jedną z podstawowych kompetencji samorządu jest ponadto przyznawanie prawa wykonywania zawodu i prowadzenie rejestrów. Samorząd posiada także szerokie kompetencje z zakresu kształcenia zawodowego, przede wszystkim poprzez opiniowanie programów kształcenia.

### 3.3. Zawód fizjoterapeuty na świecie

Podczas przeglądu literatury przedmiotu, dostępnej w zasobach Biblioteki Głównej Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego, autor pracy zapoznał się z ciekawym badaniem będącym przedmiotem rozprawy doktorskiej z 2019 roku autorstwa dr Dalii Woźnicy.<sup>60</sup> Z badań przeprowadzonych w 2019 roku przez dr Woźnicę wśród reprezentantów 31 europejskich państw prowadzących kształcenie zawodowe na kierunku Fizjoterapia na uczelniach wyższych jedynie w jednym państwie (Niemcy) fizjoterapeuci nie uzyskują stopnia wyższego niż technik, który prowadzony jest w tzw. *Hochschule* – szkołach zawodowych. Wydawać by się mogło, iż z uwagi na tak zaawansowany stopień dążenia w historii do ustanowienia zawodu fizjoterapeuty w Europie państwa Europejskie, szczególnie zachodnioeuropejskie, powinny dawać przykład w postępowaniu. Jednakże jedynie trzy państwa – Polska, Islandia i Francja prowadzą edukację na studiach jednolitych, pięcioletnich magisterskich. Większość państw (67,75% badanych) prowadzi edukację dwustopniową, natomiast sześć państw kształci jedynie licencjonowanych fizjoterapeutów w systemie trzyletnim. Porównanie przedstawiono w tabeli I.

---

<sup>60</sup> Woźnica D., *Analiza systemu kształcenia, zakresu praw i obowiązków oraz samodzielności zawodowej fizjoterapeutów w Europie*, Gdańsk 2019

Tab. I. Porównanie systemów kształcenia fizjoterapeutów w Europie <sup>61</sup>

Liczba lat	Państwa
3	Austria, Finlandia, Włochy, Dania
3+2	Belgia, Bośnia i Hercegowina, Chorwacja, Czechy, Estonia, Litwa, Czarnogóra, Norwegia, Słowacja, Słowenia, Szwecja i UK
4+1,5	Cypr, Hiszpania, Grecja, Irlandia, Łotwa, Lichtenshtain, Malta, Portugalia, Szwajcaria, Ukraina
5	Polska, Francja, Islandia

Legenda: 3, 4 lata- studia I stopnia, licencyjne; 1,5-2 lata studia II stopnia magisterskie uzupełniające; 5-letnie jednolite studia magisterskie.

Jak wynika z raportu „Fizjoterapia na świecie od A do Z”, przygotowanego przez Stowarzyszenie Fizjoterapia Polska fizjoterapia, jako dziedzina intensywnie rozwijająca się na świecie, wymogła na państwach UE wprowadzenie bezpośredniego dostępu do fizjoterapeutów<sup>62</sup> oraz osobny system kształcenia (poza specjalizacją na studiach medycznych). Przez lata starano się ujednoczyć system kształcenia fizjoterapeutów wprowadzając system jedno lub dwu stopniowy.

Przegląd poszczególnych krajów UE wygląda następująco:<sup>63</sup>

- Estonia – aby zostać fizjoterapeutą, absolwent studiów fizjoterapeutycznych musi aplikować do Estonian Qualifications Authority o uzyskanie certyfikatu zawodowego. Po uzyskaniu certyfikatu usługi fizjoterapeutyczne są w różnym stopniu opłacane przez Estoński Fundusz Ubezpieczenia Zdrowotnego. Spotkanie z fizjoterapeutą zwykle następuje po tym jak lekarz rodzinny wypisze skierowanie na wizytę u fizjoterapeuty, który samodzielnie decyduje o dalszym leczeniu.
- Finlandia – fizjoterapeuta jest licencjonowanym zawodem w dziedzinie służby zdrowia, który można uzyskać kończąc studia fizjoterapeutyczne. Zawód fizjoterapeuty jest niezależny. Fizjoterapeuci są kształceni na Uniwersytecie Nauk Przyrodniczych Stosowanych przez 3, 4, 5 – letni okres studiów dziennych. Nauczanie jest ustalane na podstawie obowiązującego programu studiów. Fizjoterapeuci są zarejestrowani, licencjonowani, a tytuł zawodowy jest chroniony.

<sup>61</sup> Tamże , str 37

<sup>62</sup> Flynn T., *Direct access: the time has come for action*, Journal of Orthopaedic and Sports Physical Therapy, 33(3), 2003, s.102,

<sup>63</sup> *Raport: Fizjoterapia na świecie od A do Z*, Stowarzyszenie Fizjoterapia Polska, <https://fizjoterapeuci.org/wp-content/uploads/rpt2014.pdf>, 2014

Są zatrudnieni w miejskich ośrodkach zdrowia, w szpitalach, w prywatnych klinikach i różnych instytucjach oraz w dziedzinie bezpieczeństwa i higieny pracy. Pracują również niezależnie od służby zdrowia prowadząc prywatne praktyki.

- Francja – pięcioletnie studia magisterskie. Usługi fizjoterapeutyczne są finansowane w przytłaczającej większości w ramach publicznego systemu ubezpieczeniowego. Chorzy są kierowani do fizjoterapeuty przez lekarzy rodzinnych. Fizjoterapeuta określa plan fizjoterapii i jest pod tym względem całkowicie niezależny. Fizjoterapeuci uczestniczą w wielu projektach narodowych jak np. geriatryka, terapia oddechowa u dzieci i dorosłych. Wielu polskich fizjoterapeutów podejmuje pracę we Francji, część z nich objęła stanowiska kierownicze.
- Irlandia – bezpośredni dostęp do usług fizjoterapeutycznych od ponad 20 lat. Czteroletnie studia licencjackie i studia magisterskie trwające jeden rok. Zawód całkowicie niezależny. Fizjoterapeuci posiadają prawo wystawiania skierowań do innych zawodów medycznych.
- Niemcy – zawód uregulowany prawnie. Szkolenie na poziomie studiów licencjackich, od niedawna magisterskich. Kształcenie obejmuje ściśle określony zakres wiedzy, kompetencji i umiejętności. Tytuł fizjoterapeuty uzyskuje się po ukończeniu 3 letnich studiów licencjackich i zdaniu egzaminu państwowego. Wprowadza się obecnie studia 4 letnie. Niemieccy fizjoterapeuci dążą do wprowadzenia bezpośredniego dostępu do fizjoterapii. Bezpośredni dostęp uzyskali już fizjoterapeuci specjalizujący się w terapii manualnej. Obecnie w systemie opieki zdrowotnej refundowanej z ubezpieczeń wymagane jest skierowanie od lekarza, ale to fizjoterapeuta przeprowadza badanie fizjoterapeutyczne, wyznacza cele terapii i ocenia jej wyniki. Usługi poza systemem ubezpieczeń świadczone są bez skierowania od lekarza. Kształcenie podyplomowe w Niemczech prowadzone jest na wysokim poziomie. Ukończenie określonych szkoleń podyplomowych podnosi status fizjoterapeuty i jest honorowane przez niemieckie kasy chorych. Trend w specjalizacjach kierunkowych np. ortopedia, neurologia, uro – ginekologia i inne.

### **3.4. Sylwetka studenta kierunku fizjoterapia w Polsce**

Jak wspomniano wcześniej, dnia 25 września 2015 roku Sejm Rzeczypospolitej Polskiej (RP) uchwalił Ustawę o Zawodzie Fizjoterapeuty. W myśl ustawy zawód fizjoterapeuty dołączył do grona samodzielnych zawodów medycznych dotychczas do uregulowanych w odrębnych ustawach:

- lekarza<sup>64</sup>
- lekarza dentystry<sup>65</sup>
- pielęgniarki<sup>66</sup>
- położnej<sup>67</sup>
- ratownika medycznego<sup>68</sup>
- farmaceuty<sup>69</sup>
- felczera<sup>70</sup>
- diagnosty laboratoryjnego<sup>71</sup>

Absolwent kierunku fizjoterapia jest przygotowany do uczestniczenia w leczeniu osób z następstwami chorób i dysfunkcji ortopedycznych, neurologicznych, neurochirurgicznych, kardiologicznych, pulmonologicznych, onkologicznych, pediatrycznych, uro-ginekologicznych, intensywnej terapii czy po operacjach przeszczepów narządów na każdym etapie zaawansowania klinicznego zmian. Ponadto ma umiejętności świadczenia fizjoterapii osobom zagrożonym utratą sprawności w procesie starzenia się, po urazach, z bólem, w przebiegu chorób przewlekłych i paliatywnych.

Obecny proces kształcenia fizjoterapeutów obejmuje zdobycie w trakcie studiów wszechstronnej wiedzy teoretycznej, jasno określonych ustawą i sylwetką absolwenta umiejętności praktycznych oraz – co wynika bezpośrednio z „Kodeksu Etycznego Fizjoterapeuty Rzeczypospolitej Polskiej” będącego częścią integralną Ustawy – kompetencji społecznych, tzw. umiejętności miękkich w bezpośredniej pracy z pacjentem, w tym z osobami niepełnosprawnymi. Absolwent dysponuje pogłębioną wiedzą w zakresie anatomii, fizjologii oraz patofizjologii układów i narządów co pozwala na zrozumienie patomechanizmu przebiegu

---

<sup>64</sup> Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i dentystry – tekst jednolity: Dz. U. z 2005 r. Nr 226, poz. 1943 z późn. zm.

<sup>65</sup> (u.z.l.d)

<sup>66</sup> Ustawa z dnia 5 lipca 1996 r. o zawodach pielęgniarki i położnej – tekst jednolity: Dz. U. z 2001 r. Nr 57, poz. 602 z późn. zm.

<sup>67</sup> u.z.p.p.

<sup>68</sup> Rozdział 2 ustawy z dnia 8 września 2006 r. o Państwowym Ratownictwie Medycznym – Dz. U. Nr 191, poz. 1410

<sup>69</sup> Ustawa z dnia 19 kwietnia 1991 r. o Izbach Aptekarskich – tekst jedn.: Dz. U. z 2003 r. Nr 9, poz. 108 z późn. zm.

<sup>70</sup> Ustawa z dnia 20 lipca 1950 r. o Zawodzie Felczera – Dz. U. Nr 36, poz. 336 z późn. zm.

<sup>71</sup> Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o Diagnostyce Laboratoryjnej – tekst jednolity: Dz. U. z 2004 r. Nr 144, poz.

chorób i ich wpływu na funkcjonowanie organizmu. Pełną sylwetkę absolwenta przedstawiono na rycinie 4.



Ryc. 4. Sylwetka absolwenta kierunku fizjoterapia [opracowanie własne na podstawie Ustawy z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty<sup>72</sup>]

Zgodnie z Obwieszczeniem Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2021 roku<sup>73</sup> oraz Rozporządzeniem Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lipca 2019 roku w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu lekarza, lekarza dentystry, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego – załącznik nr 7 „Standard kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu fizjoterapeuty”<sup>74</sup> studenci fizjoterapii przygotowani są do nabycia

<sup>72</sup> Ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty

<sup>73</sup> Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2021 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu lekarza, lekarza dentystry, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego

<sup>74</sup> Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lipca 2019 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu lekarza, lekarza dentystry, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego

umiejętności z zakresu umiejętności tzw. twardych – technicznych oraz miękkich – behawioralnych, zwanych dalej kompetencjami.<sup>75</sup>

Według powyższego podziału najczęściej wymieniane przez uczelnie w Polsce<sup>76</sup> umiejętności będące efektami uczenia się niezbędne do wykonywania zawodu fizjoterapeuty to:

- 1) diagnostyka funkcjonalna pacjenta;
- 2) kwalifikowanie, planowanie i prowadzenie fizykoterapii;
- 3) kwalifikowanie, planowanie i prowadzenie kinezyterapii;
- 4) kwalifikowanie, planowanie i prowadzenie masażu;
- 5) zlecanie wyrobów medycznych;
- 6) dobieranie do potrzeb pacjenta wyrobów medycznych;
- 7) nauczanie pacjentów posługiwania się wyrobami medycznymi;
- 8) prowadzenie działalności fizjoprofilaktycznej, polegającej na popularyzowaniu zachowań prozdrowotnych oraz kształtowaniu i podtrzymywaniu sprawności i wydolności osób w różnym wieku w celu zapobiegania niepełnosprawności;
- 9) wydawanie opinii i orzeczeń odnośnie do stanu funkcjonalnego osób poddawanych fizjoterapii oraz przebiegu procesu fizjoterapii;
- 10) nauczanie pacjentów mechanizmów kompensacyjnych i adaptacji do zmienionego potencjału funkcji ciała i aktywności.

Samo Rozporządzenie oczywiście uszczegóławia zakres ogólnych efektów uczenia się do m.in. wykonywania zabiegów z zakresu fizykoterapii, kinezyterapii, masażu i terapii manualnej, dobierania wyrobów medycznych, modyfikowania i tworzenia różnych form zajęć dla osób ze specjalnymi potrzebami, stosowania działań ukierunkowanych na edukację

---

<sup>75</sup> Paprocka I., Terlecki M., *Kompetencje twarde czy miękkie? Analiza ofert pracy pod kątem pożądanych przez pracodawców kompetencji zawodowych, Szkoła – Zawód – Praca*, Bydgoszcz, 2015

<sup>76</sup> Na podstawie sylwetek absolwenta kierunku fizjoterapia, 5-letnie jednolite studia magisterskie: Akademia Pomorska w Słupsku, Instytut Nauk o Zdrowiu, Źródło: <https://inoz.apsl.edu.pl/instytut-nauk-o-zdrowiu/studenci/sylwetka-absolwenta/katedra-rehabilitacji-i-odnowy-biologicznej/fizjoterapia>; Akademia Wychowania Fizycznego im. Józefa Piłsudskiego w Warszawie, źródło: [http://www.awf.edu.pl/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/47517/Uchwala-nr-37-Zal.-1-EFEKTY-UCZENIA-Sle-Fizjoterapia.pdf](http://www.awf.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0006/47517/Uchwala-nr-37-Zal.-1-EFEKTY-UCZENIA-Sle-Fizjoterapia.pdf)

zdrowotną czy też tworzenia, weryfikacji i modyfikacji programów fizjoterapii osób z różnymi dysfunkcjami.

Rozporządzenie jednakże, jak opisano wcześniej, rozgraniczając umiejętności i kompetencje nadmienia w następnym punkcie kompetencje, jakie powinien nabyć student fizjoterapii w trakcie studiów i którymi powinien się wykazywać, a są to:

- nawiązanie i utrzymanie pełnego szacunku kontaktu z pacjentem, a także okazywania zrozumienia dla różnic światopoglądowych i kulturowych;
- wykonywanie zawodu, będąc świadomym roli, jaką fizjoterapeuta pełni na rzecz społeczeństwa, w tym społeczności lokalnej;
- prezentowanie postawy promującej zdrowy styl życia, propagowania i aktywnego kreowania zdrowego stylu życia i promocji zdrowia w trakcie działań związanych z wykonywaniem zawodu i określania poziomu sprawności niezbędnego do wykonywania zawodu fizjoterapeuty;
- przestrzeganie praw pacjenta i zasad etyki zawodowej;
- dostrzeganie i rozpoznawanie własnych ograniczeń, dokonywania samooceny deficytów i potrzeb edukacyjnych;
- korzystanie z obiektywnych źródeł informacji;
- wdrażanie zasad koleżeństwa zawodowego i współpracy w zespole specjalistów, w tym z przedstawicielami innych zawodów medycznych, także w środowisku wielokulturowym i wielonarodowościowym;
- formułowanie opinii dotyczących różnych aspektów działalności zawodowej;
- przyjęcie odpowiedzialności związanej z decyzjami podejmowanymi w ramach działalności zawodowej, w tym w kategoriach bezpieczeństwa własnego i innych osób.

„Celem studiów na kierunku Fizjoterapia jest wykształcenie dysponujących szeroką wiedzą merytoryczną i praktyczną fachowców – fizjoterapeutów, rzetelnie przygotowanych do realizacji przyszłych czynności zawodowych. Istotnym elementem jest nie tylko przekazanie wiedzy z zakresu nauk o zdrowiu, czy dyscyplin pokrewnych, ale również kształtowanie wrażliwości etyczno – społecznej oraz rozwoju osobistego i naukowego. Kierunek prowadzi



wymianę studentów w ramach programu ERASMUS, co stanowi okazję do odbycia części studiów za granicą.”<sup>77</sup>

### **3.5. Program Erasmus wśród studentów fizjoterapii na tle innych studentów zawodów medycznych.**

W Polsce blisko 80 uczelni oferuje studiowanie na kierunku fizjoterapia. Studenci mają szansę podjąć naukę zarówno na uczelniach medycznych, uniwersytetach kierunkowych jak i akademiach wychowania fizycznego. Łącznie w 2022 roku w Polsce studiowało 89420 studentów.<sup>78</sup>

Podstawą mobilności studentów w ramach większości programów międzynarodowych jest przede wszystkim wymiana. Wymiana doświadczeń, kulturowa, naukowa, dydaktyczna. Ale już samo określenie „wymiany” zobowiązuje z zasady uczestniczące w niej podmioty do obopólnego odnoszenia z niej korzyści, zazwyczaj rozumianej w postaci dosłownej, tj. 1:1 – jeden student wyjeżdżający – jeden student przyjeżdżający. Taka zasada obowiązuje również w programie Erasmus+ od jego początków. W związku z powyższym instytucje szkolnictwa wyższego decydujące się wziąć udział w wymianie międzynarodowej powinny dysponować odpowiednim potencjałem oraz zapleczem zarówno w postaci m.in. kadry wyposażonej w odpowiednie kompetencje celem nauczania obcokrajowców przyjeżdżających na ich uczelnię, znajomość przynajmniej jednego języka obcego (przyjęto, iż język angielski jest na ogół wykładowym językiem obowiązującym w trakcie wymiany) czy już coraz częściej kompetencje międzykulturowe (takie jak np. wrażliwość kulturowa). Jeżeli uczelnia spełnia te kryterium – pozostaje jeszcze kwestia kierunku nauczanego w języku obcym.<sup>79</sup>

W 2006 roku większość uczelni europejskich (w tym uczelnie polskie) niestety przyjęła, iż kierunek anglojęzyczny jest niezbędny, aby studenci mieli możliwość poszerzania swoich umiejętności za granicą.<sup>80</sup> Zamknęło to wyjściowo pewne możliwości wymiany.

W roku 2007 znaleziono rozwiązanie. Jak już wspomniano, Program *Socrates II* w 2006 roku zakończył swoje działanie w EHEA – Europejskim Obszarem Szkolnictwa Wyższego – ustępując miejsca nowej, III Fазie Programu – Lifelong Learning Programme Erasmus.

---

<sup>77</sup> Gdański Uniwersytet Medyczny, *Sylwetka Absolwenta Kierunku Fizjoterapia*, źródło:

<https://rekrutacja.gumed.edu.pl/1255.html>

<sup>78</sup> Dane statystyczne GUS „*Szkolnictwo Wyższe w roku akademickim 2018/2019*”, Warszawa 2019

<sup>79</sup> Karta Erasmusa dla Szkolnictwa Wyższego *Erasmus Charter for Higher Education*, źródło:

[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter_en)

<sup>80</sup> Sprawozdanie Komisji Europejskiej dla Parlamentu Europejskiego, Rady Europy, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno – Społecznego oraz Komitetu Regionów – *Raport z postępów w zapewnianiu jakości w Szkolnictwie Wyższym*, Bruksela 2014

W 2007 roku doszło bardzo ważnej zmiany, ponieważ wprowadzone zostało nowe działanie, umożliwiające wyjazd dziesiątkom tysięcy studentów studiujących na kierunkach nie posiadających w swoich strukturach odpowiednika anglojęzycznego na macierzystej uczelni. W tym roku wprowadzono nową kategorię wyjazdów studentów Student Mobility for Practice (SMP) (obecnie Student Mobility for Traineeship - SMT) – wyjazdy studentów do dowolnego miejsca na terenie Unii Europejskiej oraz tzw. Krajów Stowarzyszonych.

Wspomniana wcześniej zmiana, jaką było uruchomienie 14 lat temu działania SMP (SMT) pozwala studentom każdego kierunku studiów na realizowanie wybranej przez siebie praktyki w zagranicznej instytucji w przedziale od 2 do 12 miesięcy jednorazowo w trybie ciągłym lub rozbić tego okresu na kilka wyjazdów w trakcie trwania każdego cyklu studiów.<sup>81</sup> Odnosi się on do poziomu studiów określonego w Europejskich Ramach Kwalifikacji (ERK) (*European Qualifications Framework - EQF*):<sup>82</sup>

- Pierwszy cykl (licencjat lub równoważny) ERK 5/6
- Studia drugiego stopnia (magisterskie lub równoważne) EQF 7
- Studia trzeciego stopnia (doktoranckie lub równoważne) EQF 8

W przypadku studiów jednolitych, takich jak medycyna, architektura, prawo i fizjoterapia studenci mogą wyjechać za granicę nawet na 24 miesiące (cykl I i II kumuluje się). Program Erasmus nie narzuca uczestnikowi formy realizowanej praktyki (obowiązkowa / nieobowiązkowa / mieszana) ani czasu, w jakim powinna być realizowana. Pozostawia beneficjentowi oraz jego uczelni macierzystej pełną dowolność.<sup>83</sup>

Od początków programu do 2021 roku z możliwości oferowanych przez Erasmusa skorzystało około 260 tys. studentów polskich uczelni. Rokrocznie ponad 15 tys. młodych ludzi podejmuje wyzwanie sprawdzenia swojej wiedzy, znajomości języka, umiejętności adaptacji oraz weryfikacji posiadanych kompetencji miękkich, decydując się na studiowanie bądź praktykę w innym kraju.<sup>84</sup> W skali europejskiej natomiast biorąc pod uwagę jedynie rok 2021 / 2022 liczba studentów wyjeżdżających na praktykę wyniosła 105 200 osób, co przekłada się na łączną sumę 5 066 godzin odbytej za granicą praktyki.<sup>85</sup>

Wśród wymienionych statystyk są m.in. studenci uczelni o profilu kierunkowym humanistycznym (*Social Sciences, Business, Law, Education, Humanities and Arts* – 60,52%),

---

<sup>81</sup> Przewodnik po Programie Erasmus+, *Erasmus Plus Programme Guide 2020*, Bruksela 2020

<sup>82</sup> Źródło: <https://prk.men.gov.pl/en/1en/>

<sup>83</sup> Informacje Komisji Europejskiej nt. Programu Erasmus+ [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students_en)

<sup>84</sup> *Edukacja bez granic, Raport FRSE 2021*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2021

<sup>85</sup> *Erasmus+ Annual Report 2021*, Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2022

technicznym i ścisłym (*Engeneering, Manufacturing, Construction, Science, Mathematics and Computing* – 27, 08%), przyrodniczym (*Agriculture Veterinary* – 2, 93%), kierunków sklasyfikowanych jako ogólne (*Services, General Programs, Not known or unspecified* – 10,16%) oraz kierunków medycznych (*Health & Welfare* – 11,24%).<sup>86</sup>

Powyższe dane wskazują, że kierunki medyczne oraz nauki o zdrowiu są na trzecim miejscu, prawie na równi z kierunkami ogólnymi, jednak niestety daleko w tyle za czołówką.

Do zadań pracowników biur współpracy międzynarodowej należy m.in. analiza raportów studentów uzupełnianych po wyjeździe. W 2022 roku w Gdańskim Uniwersytecie Medycznym przeprowadzono przegląd ankiet składanych na platformie Komisji Europejskiej przez studentów biorących dotychczas udział w wymianie. Wynik był jednoznaczny – studenci kierunków medycznych oraz nauk o zdrowiu pomimo jasno sprecyzowanego punktu docelowego praktyki, jakim jest instytucja zdrowia publicznego (z reguły klinika lub szpital) mają sporą trudność z pozyskaniem miejsca wyjazdu. Zwykle powodem jest brak miejsc w szpitalach. Studenci dziedzin medycznych muszą odbywać praktykę w szpitalu lub klinice ze względu na specyfikę studiów.

Studenci kierunku fizjoterapia, na każdym roku studiów, powinni odbyć określoną liczbę godzin praktyki zawodowej. Standardy kształcenia do wykonywania zawodu fizjoterapeuty wyraźnie wskazują na minimalną liczbę godzin aż 1560 godzin praktyki zawodowej w trakcie trwania całego pięcioletniego cyklu studiów.<sup>87</sup> Dodatkowo ustawodawca pozostawia do dyspozycji uczelni nie mniej niż 500 godzin (30 punktów ECTS), które „mogą być realizowane jako zajęcia uzupełniające efekty uczenia się w kategorii wiedzy, umiejętności lub kompetencji społecznych, z tym że program studiów umożliwi studentowi wybór zajęć, którym przypisano punkty ECTS w wymiarze nie mniejszym niż 5% liczby punktów ECTS koniecznej do ukończenia studiów.”<sup>88</sup> Studenci mogą odbywać praktykę w szpitalach, ale również w uzdrowiskach, gabinetach rehabilitacji, domach opieki/seniora, ośrodkach wypoczynkowo – rehabilitacyjnych, sanatoriach, centrach rekreacyjnych, szkołach profilowych (szkoły sportowe, baletowe). Oczywiście nie każdą praktykę student będzie mógł zrealizować za granicą, chociażby ze względu na obostrzenia własnej uczelni, ale jak

---

<sup>86</sup> Tamże

<sup>87</sup> Załącznik 7 do rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lipca 2019 r. (poz. 1573), pkt. I, ust. 1.4

<sup>88</sup> Tamże, pkt. 3, ust. 3.1.

wspomniano wcześniej – możliwość zamiany rodzaju praktyki (obowiązkowa czy też nie) jest dowolna.<sup>89</sup>

Ponadto jak wspomniano, od 2014 roku Program Erasmus+ umożliwił wyjazdy w celu realizowania praktyki zawodowej / stażu również absolwentom. Student, po skończeniu studiów, nie będący obciążonym żadnymi ramami uczelni poza wytyczonymi przez siebie, ma możliwość wyjazdu jeszcze do 12 miesięcy po skończeniu studiów w celu realizowania swoich planów zawodowych.

Zgodnie z art. 4 ust. 4 pkt 2 – 4 ustawy z dnia 25 września 2015 roku o zawodzie fizjoterapeuty<sup>90</sup> fizjoterapeuta posiadający tytuł magistra uzyskany w sposób, o którym mowa w art. 13 ust. 3 pkt 2 – 7, aby samodzielnie udzielać świadczeń zdrowotnych stanowiących wykonywanie zawodu fizjoterapeuty musi posiadać co najmniej 3-letnie doświadczenie w zawodzie fizjoterapeuty, natomiast w przypadku licencjata oraz technika wymagany okres doświadczenia w zawodzie to 6 lat.<sup>91</sup> Krajowa Izba Fizjoterapeutów doświadczenie zawodowe uzyskane poza granicami Polski (a takim jest staż po studiach realizowany w ramach funduszy Erasmus+) określa jako:

„Wykonywanie zawodu poza granicami Polski należy zaliczyć do wykonywania zawodu fizjoterapeuty. Można przyjąć, że do odpowiedniej dokumentacji takiej pracy konieczne będzie zaświadczenie o okresie zatrudnienia na stanowisku fizjoterapeuty wystawione przez pracodawcę lub inny dokument potwierdzający wykonywanie zawodu fizjoterapeuty oraz dokument potwierdzający uznanie kwalifikacji w zawodzie fizjoterapeuty w danym państwie.”<sup>92</sup>

Każdy Absolwent wyjeżdżający na staż uzgadnia (w formie formalnego dokumentu Learning Agreement for Traineeship<sup>93</sup>) konkretny plan stażu z instytucją, która ma zamiar go przyjąć. Plan taki weryfikowany jest również przez osobę odpowiedzialną za wydatkowanie środków Programu Erasmus+ na danej uczelni macierzystej, a następnie, po uzyskaniu potwierdzenia instytucji przyjmującej, zatwierdzany. Dodatkowo absolwent powinien przed wyjazdem uzyskać dokument potwierdzający uznanie kwalifikacji w zawodzie fizjoterapeuty w docelowym państwie. Po powrocie do Polski absolwent jest zobowiązany przedstawić

---

<sup>89</sup> Zasady realizowania staży zagranicznych, strony Komisji Europejskiej:

[https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students\\_pl](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students_pl)

<sup>90</sup> Dz. U. z 2018 r. poz. 505, z późn. Zm.

<sup>91</sup> Odpowiedź pisemna Krajowej Izby Fizjoterapeutów na zapytanie „(...)Kiedy osiągnę samodzielność zawodową i co to oznacza?” udzielona poprzez stronę <http://pomoc.kif.info.pl>

<sup>92</sup> Strona Krajowej Izby Fizjoterapeutów, informacje i pomoc: <https://pomoc.kif.info.pl/staz-zawodowy/>

<sup>93</sup> Przewodnik po Programie Erasmus+ dostępny na: [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/programme-guide\\_pl](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/programme-guide_pl)

dokument, o którym mówi rozporządzenie, tj. dokument potwierdzający wykonywanie w czasie pobytu za granicą zawodu fizjoterapeuty.

Od 1997 roku do końca 2018 roku z Programu Erasmus w Polsce ogółem skorzystało ponad 235 tys. studentów oraz studentek. Od 1987 roku, kiedy to możemy mówić o formalnym starcie programu, na całym świecie wyjechało ich ponad 9 milionów. Statystycznie co roku ponad 15 tys. osób spędza co najmniej 1 semestr studiując na zagranicznych uczelniach.<sup>94</sup> W skali studentów z całej UE w samym 2020 roku liczba studentów i studentek korzystających z Programu to 2 miliony uczące się oraz odbywające praktykę w 30 państwach UE.<sup>95</sup>

Biorąc pod uwagę IV fazę programu (Erasmus+), tj. lata 2014-2021 na podstawie danych otrzymanych od Fundacji Systemu Rozwoju Edukacji studenci i studentki medycyny to studenci najczęściej biorący udział w wymianie międzynarodowej spośród kierunków medycznych. W tych samych latach suma wyjeżdżających to 2163 osób, z czego uczelnie medyczne wysyłające największe liczby studentów mieściły się w miastach takich jak Warszawa (486), Wrocław (287), Gdańsk (268), Łódź (246), Poznań (175), Kraków (214), Katowice (181), Lublin (61), Toruń (57), Szczecin (51), Białystok (37), Zielona Góra (14), Olsztyn (13), Kielce (10) oraz Rzeszów (9).<sup>96</sup>

Osoby studiujące na kierunku fizjoterapia w Europie w ciągu 7 lat odwiedziły 64 kraje, zaś ich liczba to 5813 studentów. Z Polski wyjechało 1044 studentów. Miasta, w których mieszczą się najbardziej aktywne pod tym względem uczelnie to Poznań (219), Warszawa (164), Wrocław (122), Kraków (93), Kielce (82), Opole (73), Gdańsk (45 – w tym GUMed - 7), Łódź (27), Katowice (25), Lublin (22), Rzeszów (22), Zamość (20), Toruń (19), Jelenia Góra (17), Olsztyn (12), Nowy Targ (11), Szczecin (11), Piła (11), Tarnów (9), Łomża (7), Nowy Sącz (5), Białystok (4), Biała Podlaska (4), Dąbrowa Górnicza (4), Legnica (4), Leszno (3), Słupsk (3), Kalisz (2), Konin (2), Koszalin (1), Gniezno (1). Aż 98% wyjeżdżających to studenci i studentki akademii wychowania fizycznego, rzadziej uczelni medycznych.<sup>97</sup>

---

<sup>94</sup> *Program Erasmus+ w Polsce. Raport 2019*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2020, s.28

<sup>95</sup> Dane statystyczne portalu *Perspektywy.pl*

<sup>96</sup> Dane statystyczne FRSE za lata 2014-2021, Warszawa 2023

<sup>97</sup> Tamże

## 4. Cel pracy

Głównym celem pracy jest **ocena świadomości i wiedzy** na temat prowadzenia programu Erasmus z **uwzględnieniem częstotliwości** udziału w programach międzynarodowej wymiany oraz **oczekiwanych korzyści** wymiany akademickiej studentów kierunku fizjoterapia wybranych uczelni środkowej Europy, w kontekście sylwetki absolwenta.

Cele szczegółowe:

1. Ocena świadomości i wiedzy w zakresie potrzeby mobilności edukacyjnej wśród studentów w wybranych uczelniach krajów w Unii Europejskiej.
2. Ocena poziomu wiedzy i świadomości studentów kierunku fizjoterapia w zakresie oferowanych możliwości wyjazdów przez jednostki organizacyjne badanych uczelni, zajmujących się współpracą międzynarodową.
3. Porównanie poziomu aktywności w zakresie wymiany międzynarodowej studentów kierunku fizjoterapia badanych uczelni w Unii Europejskiej.
4. Ocena mobilności międzynarodowej studentów kierunku fizjoterapia w badanych uczelniach.
5. Ocena funkcjonujących struktur i jednostek administracyjnych zajmujących się organizacją mobilności studentów kierunku fizjoterapia w wybranych uczelniach Unii Europejskiej.

## **5. Materiał i metody badawcze.**

### **Materiał i uczestnicy badania:**

1. Struktury uczelni biorących udział w badaniu (w tym funkcjonujące w nich jednostki odpowiedzialne za współpracę międzynarodową) wraz z ich ofertą skierowaną do studentów

2. Grupy studentów kierunku fizjoterapia trzech biorących udział w badaniu uczelni:

- Gdański Uniwersytet Medyczny (GUMed) – 72 studentów III, IV, V rok studiów (w tym: studenci Jednolitych Studiów Magisterskich III, IV, V rok studiów oraz I, II rok studiów drugiego stopnia uzupełniających);

- Uniwersytet im. Palackiego w Ołomuńcu (UPO) – 82 studentów III, IV, V roku (w tym: studenci III roku studiów pierwszego stopnia oraz I, II rok studiów uzupełniających drugiego stopnia);

- Uniwersytet im. Karola w Pradze (UKP) – 76 studentów III, IV, V roku (w tym: studenci III roku studiów pierwszego stopnia oraz I, II rok studiów uzupełniających drugiego stopnia).

Wszyscy uczestnicy na początku badania wyrazili dobrowolną zgodę na udział w badaniu. Badanie nie wymagało zgody Komisji Bioetycznej.

### **Metody badawcze:**

Na potrzeby pracy rozesłano zaproszenie do 12 uczelni partnerskich GUMed biorących udział w Programie Erasmus+ prowadzących studia na kierunku fizjoterapia w UE w systemie jednolitych pięcioletnich studiów magisterskich lub dwustopniowych trzyletnich studiów licencjackich z kontynuacją na dwuletnich studiach magisterskich. Zaproszenie zostało wysłane do jednostek zajmujących się współpracą międzynarodową na tych uczelniach. Do udziału w badaniu zgłosiły się tylko 2 uczelnie zagraniczne, prowadzące studia magisterskie w systemie dwustopniowym - trzyletnich studiów licencjackich z kontynuacją na dwuletnich studiach magisterskich. W związku z powyższym ostatecznie w badaniu wzięły udział trzy uczelnie GUMed, UPO oraz UKP. Badanie przeprowadzono w okresie od 04.2020 do 09.2022.

Na potrzeby pracy zastosowano autorską ankietę, stworzoną w programie *google docs* (*google.com*). Ankieta skierowana była do studentów kierunku fizjoterapia trzech uczelni biorących udział w badaniu – GUMed, UKP i UPO. Ankieta była dwujęzyczna – pytania w

języku polskim (dla studentów GUMed) i języku angielskim (dla studentów UKP i UPO). Ankieta składała się z 23 pytań.

Ankieta podzielona była na grupy tematyczne pytań:

- Mobilność studentów – 4 pytania
- Znaczenie mobilności w kontekście studiów – 4 pytania
- Determinacja studentów do wyjazdów zagranicznych – 3 pytania
- Świadomość studentów na temat możliwości wyjazdów (oferty mobilnościowej) instytucji – 3 pytania
- Porównanie studentów starszych roczników Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu Karola w Pradze pod względem oceny wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia – 5 pytań.

Metody statystyczne:

Po zebraniu wszystkich odpowiedzi przystąpiono do analizy porównawczej przy użyciu pakietu IBM SPSS Statistics 26.

Dla zmiennych nominalnych i porządkowych zastosowano test niezależności chi kwadrat, natomiast dla zmiennych ilościowych, w związku z niespełnionym warunkiem równoliczności porównywanych grup ( $\chi^2(1) = 12,00$ ,  $p < 0,001$ ) zastosowano test Manna-Whitneya.

Dokonano również analizy porównawczej struktur zajmujących się internacjonalizacją uczelni i wymianą międzynarodową na GUMed, UPO i UKP oraz przedstawiono struktury odpowiedzialne za współpracę międzynarodową na wszystkich trzech uczelniach.



## 6. Wyniki i omówienie

**Wyniki analizy porównawczej studentów kierunku fizjoterapia Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego, Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu Karola w Pradze pod względem oceny możliwości wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia.**

Spośród rozesłanych ankiet uzyskano następujące odpowiedzi:

- 72 odpowiedzi od studentów kierunku fizjoterapia na GUMed
- 82 odpowiedzi od studentów lat 3-5 kierunku fizjoterapia UPO
- 76 odpowiedzi od studentów lat 3-5 kierunku fizjoterapia UKP

### 6.1. Mobilność studentów

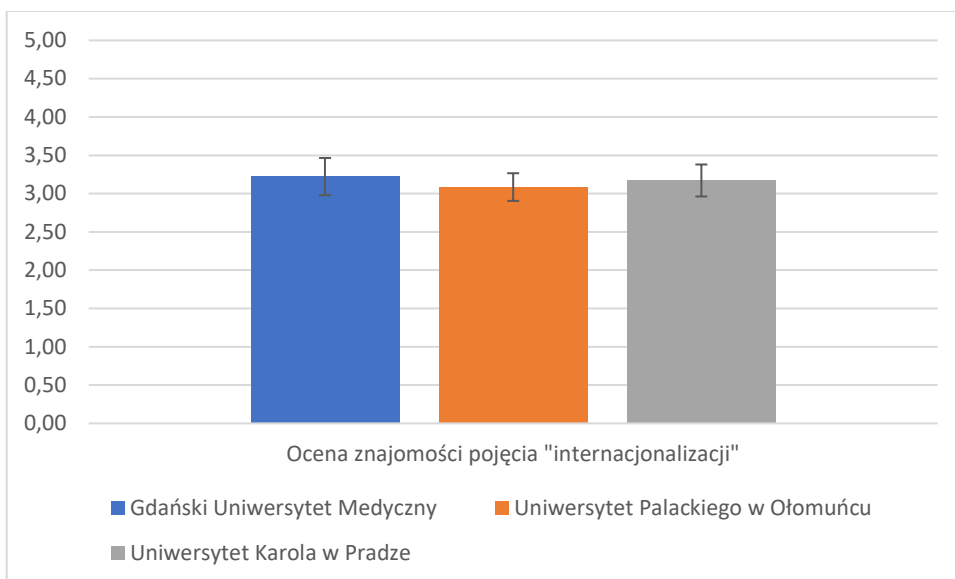
Pierwsza grupa pytań ukierunkowana była na zagadnienie dotyczące bezpośrednio internacjonalizacji jako mobilności – wyjazdów zagranicznych – zarówno indywidualnej jak i instytucjonalnej. Zapytano studentów zarówno o pojęcie zjawiska internacjonalizacji, liczby wyjazdów (odbyte mobilności zagraniczne) jak i o opinię, czy są one potrzebne.

1. Analizowane pytanie obejmowało ocenę znajomości pojęcia *internacjonalizacji* w aspekcie szkolnictwa wyższego. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli II.

Tab. II. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny znajomości pojęcia internacjonalizacja

			GUMed		UPO		UKP		F	p	$\eta^2$
			(n = 72)		(n = 82)		(n = 76)				
			M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena	znajomości	pojęcia	3,22	1,05	3,09	0,83	3,17	0,93	0,42	0,656	0,00
"internacjonalizacji"											

Analiza nie wykazała istotnych statystycznie różnic pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,656$ ) Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 5.



Ryc. 5. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny znajomości pojęcia internacjonalizacji, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Powyższa rycina przedstawia odpowiedzi studentów na pytanie dotyczące internacjonalizacji, które było oceniane w skali od 1 do 5 (oś pionowa), gdzie poszczególne przedziały odpowiedzi oznaczały:

1 – Nie; 2 – Nie jestem pewien; 3 – Uważam, że wiem, słyszałem o tym; 4 – Wiem na pewno; 5 – wiem i uważam, że jestem jej częścią

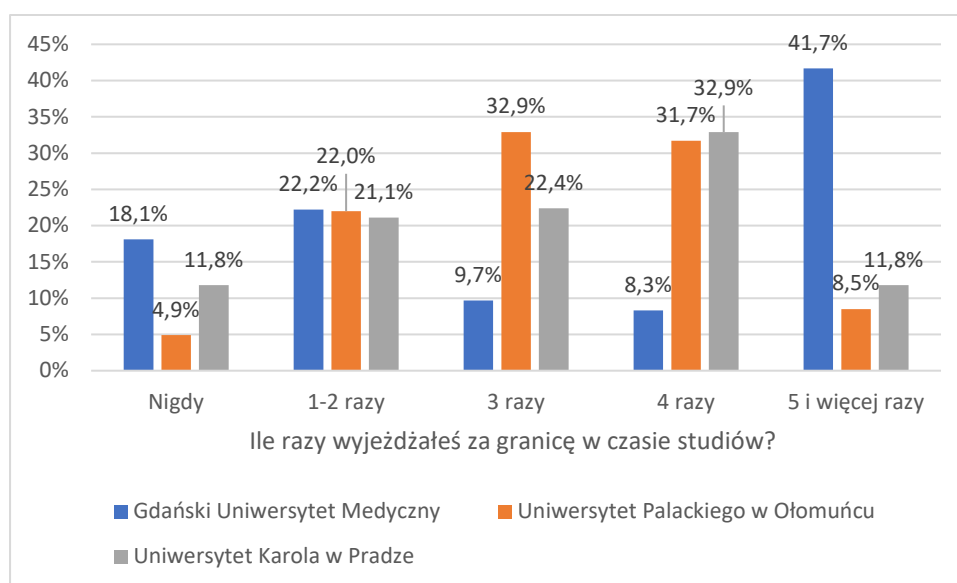
Niezależnie od uczelni, na której studiowali badani, charakteryzowali się oni podobnym poziomem znajomości pojęcia *internacjonalizacji* w kontekście szkolnictwa wyższego (GUMed – 3,22; UPO – 3,09; UKP – 3,17). Wartości średnie wskazywały na znajomość nieznacznie wyższą, niż określenie „Uważam, że wiem, słyszałem o tym” mieszczące się w przedziale odpowiedzi pomiędzy 3 a 4.

2. W dalszej kolejności analizie poddano pytanie dotyczące ogólnej liczby wyjazdów za granicę w trakcie studiów, włączając te niezwiązane ze studiami. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli III.

Tab. III. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące ogólnej liczby wyjazdów za granicę w trakcie studiów

Ile razy wyjeżdżałeś za granicę w czasie studiów?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(8)$	p	Vc
	N	%	N	%	N	%			
Nigdy	13	18,1%	4	4,9%	9	11,8%	51,54	<0,001	0,33
1-2 razy	16	22,2%	18	22,0%	16	21,1%			
3 razy	7	9,7%	27	32,9%	17	22,4%			
4 razy	6	8,3%	26	31,7%	25	32,9%			
5 i więcej razy	30	41,7%	7	8,5%	9	11,8%			

W tym przypadku analiza wykazała istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p < 0,001$ ). Analiza wskazuje na fakt, że większość studentów czeskich uczelni (UPO i UKP) wyjeżdżała w trakcie studiów za granicę nie więcej niż 4 razy, natomiast większość studentów GUMed wyjeżdżała 5 i więcej razy. Wyniki analizy zobrazowano na rycinie 6.



Ryc. 6. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów zagranicznych w trakcie studiów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Rycina 6 przedstawia, że 18,1% studentów GUMed nie wyjeżdża w trakcie studiów za granicę, natomiast studenci UPO tylko w 4,9%, a UKP w 11,8%. Jednocześnie, aż 41,7% studentów GUMed wyjeżdża 5 i więcej razy za granicę w trakcie studiów, z kolei studenci

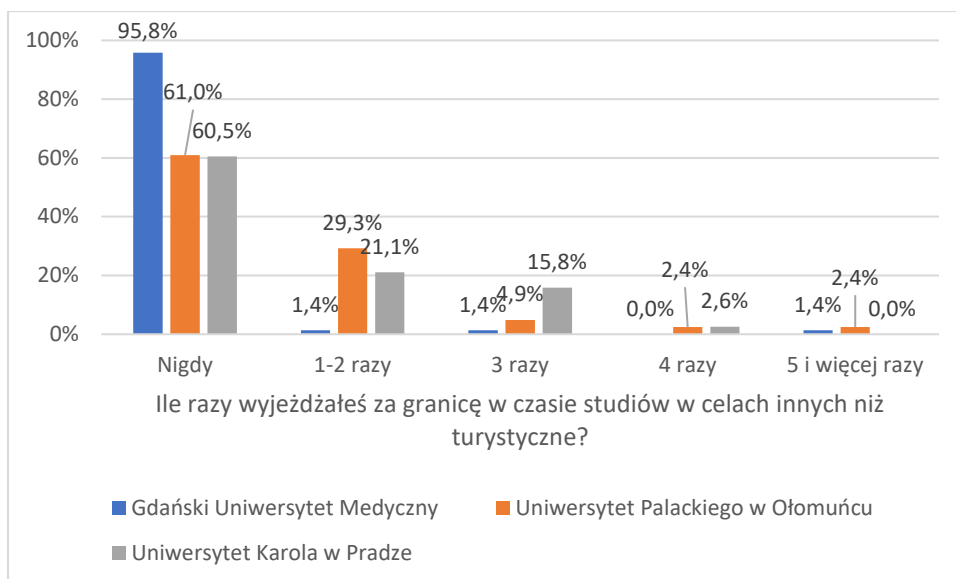
UPO tylko w 8,5%, a UKP w 11, 8%. Sumarycznie, biorąc pod uwagę procent studentów wyjeżdżających za granicę, ogólna klasyfikacja przedstawia się następująco – UPO 95,1%, UKP 88, 2%, GUMed 81,9%.

3. Następane analizowane pytanie dotyczyło liczby wyjazdów za granicę w czasie studiów ale w celach innych niż turystyczne (wymiana studencka, konferencje, itp.). Wyniki analizy przedstawiono w tabeli IV.

*Tab. IV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów za granicę w trakcie studiów, w celach innych, niż turystyczne*

Ile razy wyjeżdżałeś za granicę w czasie studiów w celach innych niż turystyczne?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(8)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nigdy	69	95,8%	50	61,0%	46	60,5%			
1-2 razy	1	1,4%	24	29,3%	16	21,1%			
3 razy	1	1,4%	4	4,9%	12	15,8%	40,96	<0,001	0,30
4 razy	0	0,0%	2	2,4%	2	2,6%			
5 i więcej razy	1	1,4%	2	2,4%	0	0,0%			

Otrzymane wyniki ponownie wskazują na istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p < 0,001$ ). Analiza wykazała, że prawie wszyscy studenci GUMed niestety nigdy nie wyjeżdżali za granicę w celach innych niż turystyczne, natomiast wśród części studentów czeskich uczelni wyjazdy tego typu miały miejsce 1 – 2 razy. Wyniki analizy zobrazowano na rycinie 7.



Ryc. 7. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów zagranicznych w trakcie studiów, w celach innych, niż turystyczne, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

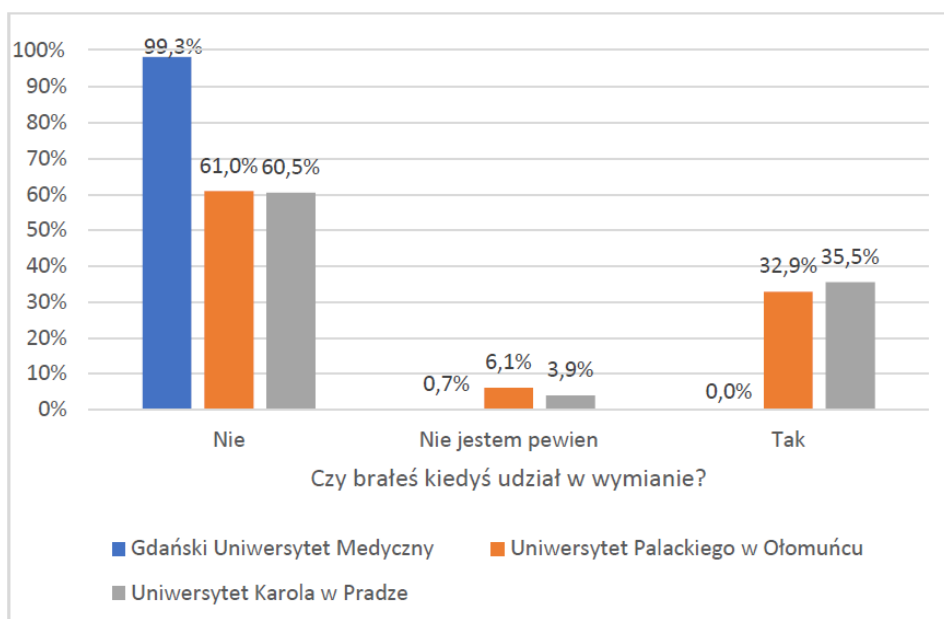
Rycina 7 wskazuje, że studenci GUMed aż w 95,8% nigdy nie brali udziału w wyjeździe zagranicznym innym, niż turystycznym w trakcie studiów, natomiast studenci uczelni czeskich również nie wyjeżdżali jednakże w mniejszym procencie (UPO 61 %, UKP 60,5%).

4. Kolejne pytanie dotyczyło tego, czy studenci brali kiedyś udział w wymianie. Wyniki przedstawiono w tabeli V.

Tab. V. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy brali kiedyś udział w wymianie

Czy brałeś kiedyś udział w wymianie?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(4)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie	71	99,3%	50	61,0%	46	60,5%			
Nie jestem pewien	1	0,7%	5	6,1%	3	3,9%	9,72	<b>0,046</b>	0,15
Tak	0	0,0%	27	32,9%	27	35,5%			

Otrzymane wyniki wskazują na istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,046$ ). Analiza rozkładów częstości udziału w wymianie wskazuje na fakt, że większy odsetek studentów GUMed, w porównaniu do studentów UPO i UKP, nie brało udziału w tego typu przedsięwzięciu. Wyniki analizy zobrazowano na rycinie 8.



Ryc. 8. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani brali kiedyś udział w wymianie, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Na podstawie ryciny 8 można zauważyć, iż w pytaniu czy brałeś kiedyś udział w wymianie aż 99,3% studentów GUMed odpowiedziało przecząco, natomiast studenci UPO i UKP w podobnym stopniu (61,0 % i 60,5%) odpowiedzieli, że nie wyjeżdżali w ramach wymiany zagranicznej. Niestety żaden ze studentów GUMed nie wskazał pozytywnej odpowiedzi, a studenci UPO w 32,9% oraz UKP w 35,5%.

## 6.2. Znaczenie mobilności w kontekście studiów.

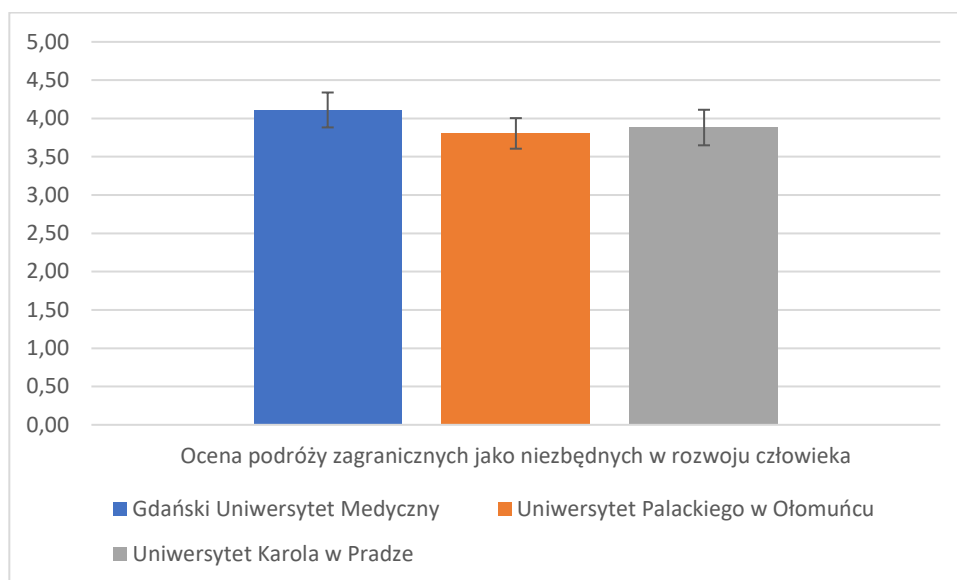
Następna grupa pytań, oceniała znaczenie mobilności w kontekście kształcenia w odniesieniu do innych aspektów życia.

1. Studentom zadano pytanie dotyczące oceny stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia. Wyniki przedstawiono w tabeli VI.

Tab. VI. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia

	GUMed (n = 72)		UPO (n = 82)		UKP (n = 76)		F	p	η <sup>2</sup>
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena podróży zagranicznych jako niezbędnych w rozwoju człowieka	4,11	0,99	3,80	0,92	3,88	1,03	1,99	0,139	0,02

Otrzymane wyniki nie wskazują na istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,139$ ). Wyniki analizy zobrazowano na rycinie 9.



Ryc. 9. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Studenci w zadanym pytaniu mogli udzielić następujących odpowiedzi w skali od 1 do 5 (oś pionowa), gdzie:

1= Uważam, że są zbędne i niepotrzebne; 2= uważam, że nie są niezbędne, można bez nich żyć; 3= uważam, że nie są niezbędne ale mogą być użyteczne; 4= uważam, że każdy powinien chociaż raz wyjechać za granicę; 5= uważam, że bez podróżowania nie da się rozwinąć w pełni większości aspektów życia, podróże są niezbędne.

Najwyższym w skali wynikiem odznaczają się studenci GUMed – średnia 4,11 co oznacza, iż uważają, że każdy powinien wyjechać za granicę chociaż raz. Studenci UKP i UPO

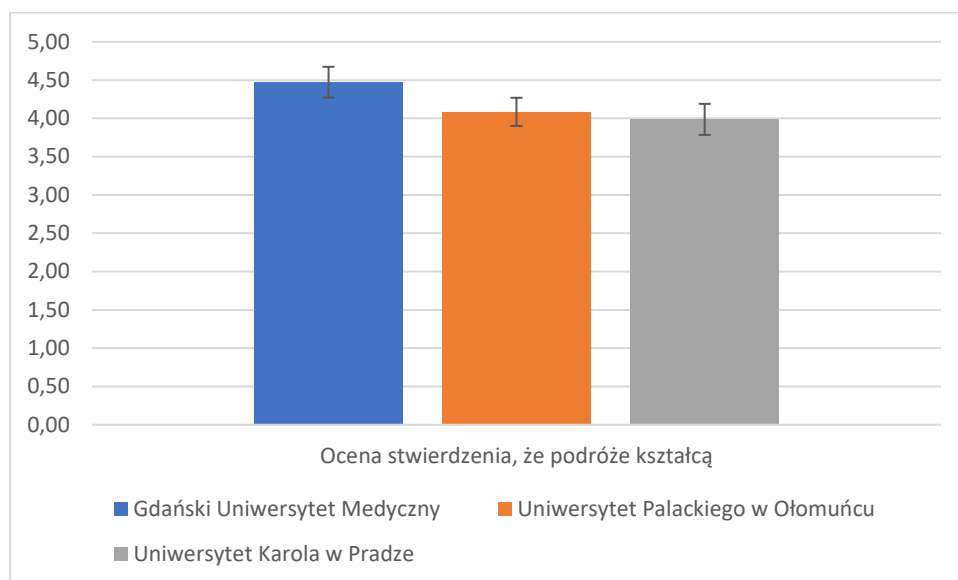
odpowiadali na nieco innym, ale zbliżonym poziomie – UPO 3,80 i UKP 3,88 – uważając, że podróże zagraniczne nie są niezbędne, ale mogą być użyteczne.

2. W dalszej kolejności przeanalizowano pytanie dotyczące oceny zgodności ze stwierdzeniem, że podróże kształcą. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli VII.

Tab. VII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem zgodności ze stwierdzeniem, że podróże kształcą

	GUMed (n = 72)		UPO (n = 82)		UKP (n = 76)		F	p	$\eta^2$
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena stwierdzenia, że podróże kształcą	4,47	0,87	4,09	0,85	3,99	0,90	6,36	<b>0,002</b>	0,05

Analiza wykazała istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,002$ ). Wyniki wskazywały na to, że studenci GUMed w istotnie wyższym stopniu zgadzali się ze stwierdzeniem, że podróże kształcą, w porównaniu do studentów UPO i studentów UKP. Pomiędzy studentami obu czeskich uczelni nie zaobserwowano istotnych statystycznie różnic ( $p = 0,999$ ). Wyniki analizy zobrazowano na rycinie 10.



Ryc. 10. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% zgodności ze stwierdzeniem, że podróże kształcą, wśród studentów GUMed, UPO i UKP



Studenci w zadanym pytaniu mogli udzielić następujących odpowiedzi w skali od 1 do 5 (oś pionowa):

1=nie zgadzam się, wprost przeciwnie; 2=są przydatne ale nie kształcą; 3=mogą kształcić ale sam tego nie odczuwam; 4=zgadzam się; 5=zgadzam się w zupełności, sam jestem tego najlepszym przykładem.

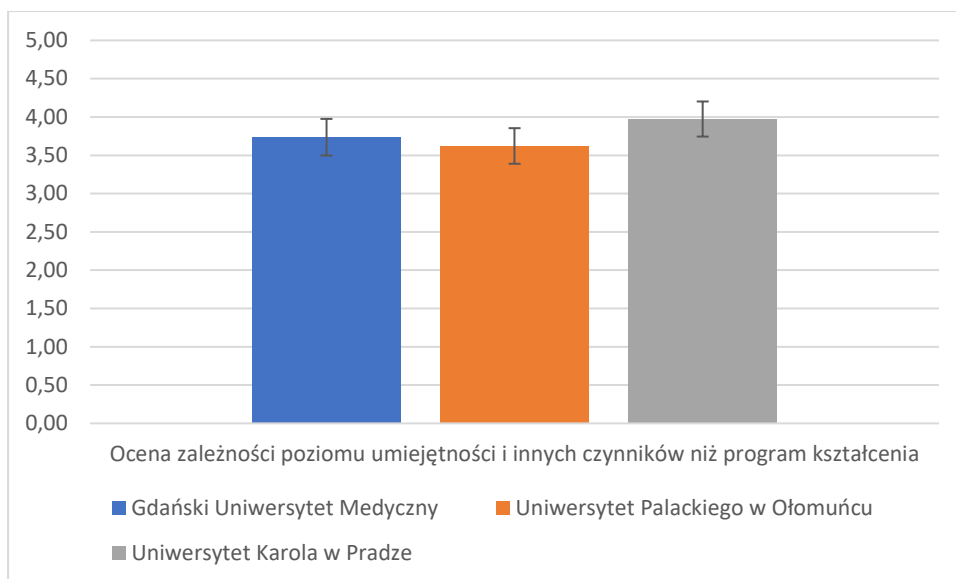
Na podstawie uzyskanych wyników można zauważyć, że studenci wszystkich uczelni odpowiadali na podobnym poziomie, z czego studenci GUMed ze średnią 4,47 najbliżej byli stwierdzenia, że zgadzają się w zupełności (5 pkt. w skali), natomiast studenci UPO ze średnią odpowiedzi 4,09 i UKP 3,99 nie wykazali istotnych statystycznie różnic odpowiadając „zgadzam się”.

3. Następne analizowane pytanie dotyczyło oceny stwierdzenia, że poziom umiejętności nabytych na studiach zależy również od innych czynników, niż program kształcenia uczelni macierzystej. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli VIII.

Tab. VIII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy od innych czynników, niż program kształcenia

	GUMed		UPO		UKP		F	p	$\eta^2$
	(n = 72)		(n = 82)		(n = 76)				
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena zależności poziomu zdobytych umiejętności i czynników innych, niż program kształcenia	3,32	1,07	3,48	0,71	3,25	0,87	1,35	0,261	0,01

Otrzymane wyniki nie wskazały istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,261$ ). Oznacza to, że niezależnie od uczelni, na której studiowali badani, charakteryzowali się oni podobnym zdaniem w kwestii stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy także od innych czynników, niż program kształcenia na uczelni macierzystej. Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 11.



Ryc. 11. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy jest od innych czynników, niż program kształcenia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

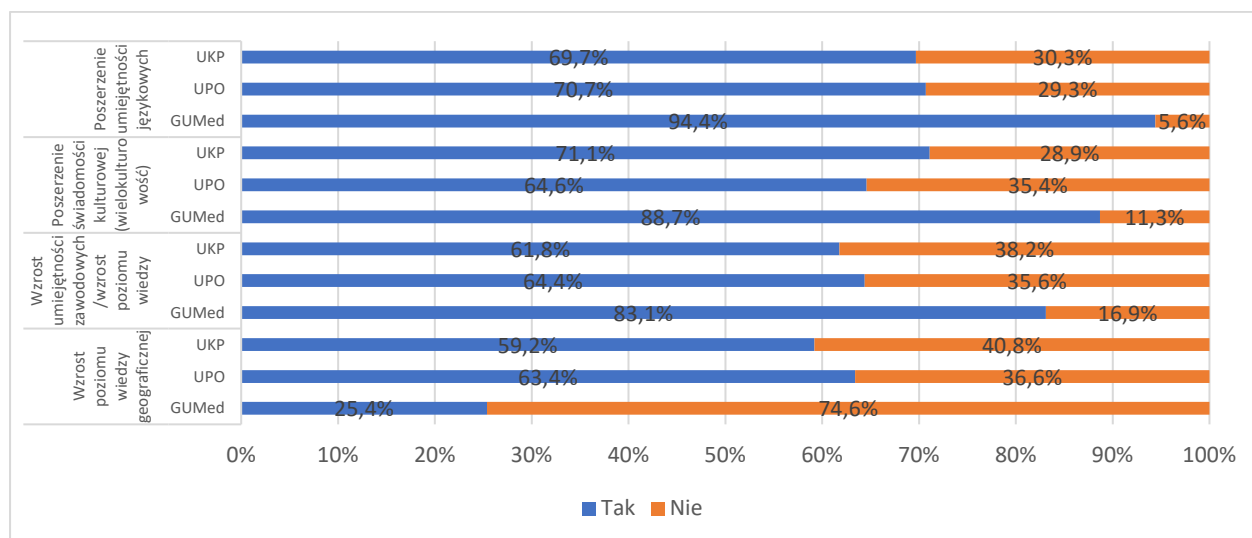
Wartości odpowiedzi uporządkowane były rosnąco, od 1=Zdecydowanie nie; 2=ciężko powiedzieć; 3=być może; 4=raczej tak; 5=zdecydowanie tak. Studenci trzech badanych uczelni odpowiedzieli w jednym przedziale odpowiedzi pomiędzy „być może” a „raczej tak” (GUMed - 3,32, UPO - 3,48, UKP - 3,25).

4. W dalszej kolejności analizie poddano pytanie dotyczące tego, czemu zdaniem studentów (poza nauką) mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów. W zadanym pytaniu studenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli IX.

Tab. IX Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące korzyści z wyjazdów zagranicznych

Czemu według Ciebie (poza nauką) mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(6)$	p	Vc
	N	%	N	%	N	%			
Poszerzenie świadomości kulturowej (wielokulturowość)	63	88,7%	53	64,6%	54	71,1%	27,65	<0,001	0,13
Poszerzenie umiejętności językowych	67	94,4%	58	70,7%	53	69,7%			
Wzrost umiejętności zawodowych/wzrost poziomu wiedzy	59	83,1%	53	64,4%	47	61,8%			
Wzrost poziomu wiedzy geograficznej	18	25,4%	52	63,4%	45	59,2%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p < 0,001$ ). Niezależnie od etapu studiowania, na którym znajdowali się badani, charakteryzowali się oni podobnym postrzeganiem korzyści płynących z wyjazdów zagranicznych. Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 12.



Ryc. 12. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, czemu (poza nauką) mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Studenci badanych uczelni najczęściej jako korzyść wyjazdu wskazywali na poszerzenie świadomości kulturowej (w GUMed odpowiedź zaznaczyło 88%, UPO 64,6%, UKP 71,1%), poszerzenie umiejętności językowych (GUMed 94,4%, UPO 70,7%, UKP 69,7%) oraz wzrost umiejętności zawodowych/poziomu wiedzy (GUMed 83,1%, UPO 64,4%, UKP 61, 8%). Mniejsza procentowo liczba studentów wskazywała jako korzyść z wyjazdów wzrost poziomu wiedzy geograficznej (GUMed 25,4%, UPO 63,4%, UKP 59,2%).

### 6.3. Determinacja studentów do wyjazdów zagranicznych.

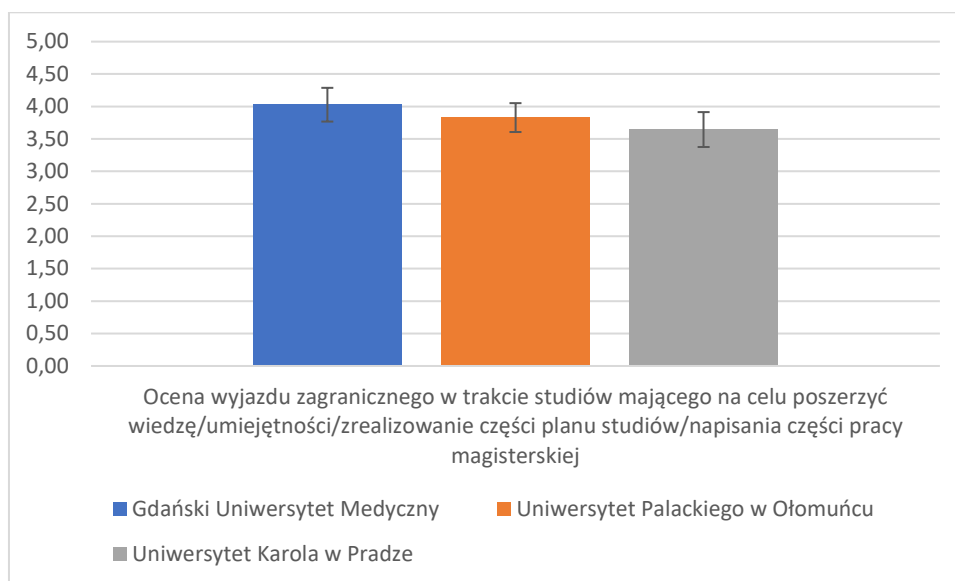
W następnej kolejności postanowiono zbadać determinację studentów z badanych uczelni do skorzystania z ewentualnej oferty wyjazdu. Zapytano studentów o to czy w ogóle biorą pod uwagę wyjazd zagraniczny oraz o ewentualne wyjazd wiążący się z dodatkowymi obciążeniami w postaci przedłużenia planowanego czasu studiów lub poniesienia dodatkowych kosztów. Ponadto zbadano wśród studentów opinię czemu wg. nich mają takie wyjazdy służyć.

1. Analizowane pytanie dotyczyło oceny potrzeb studentów do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę/umiejętności/ zrealizowanie części planu studiów/napisanie części pracy magisterskiej. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli X.

Tab. X. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny potrzeb studentów do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności

	GUMed		UPO		UKP		F	p	$\eta^2$
	(n = 72)		(n = 82)		(n = 76)				
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena potrzeby do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzenie wiedzy i umiejętności	4,03	1,13	3,83	1,03	3,64	1,20	2,18	0,115	0,02

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,115$ ). Oznacza to, że niezależnie od uczelni, na której studiowali ankietowani, charakteryzowali się oni podobną – wysoką – potrzebą do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności. Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 13.



Ryc. 13. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny potrzeby wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Studenci w zadanym pytaniu mogli udzielić następujących odpowiedzi w skali od 1 do 5 (oś pionowa), gdzie:

1=Zdecydowanie nie, wolę być na miejscu; 2=ciężko powiedzieć, chyba szkoda czasu; 3=być może, musiałbym wiedzieć jakie będą konkretne korzyści; 4=raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna; 5=zdecydowanie tak, gdzie mam się zgłosić?

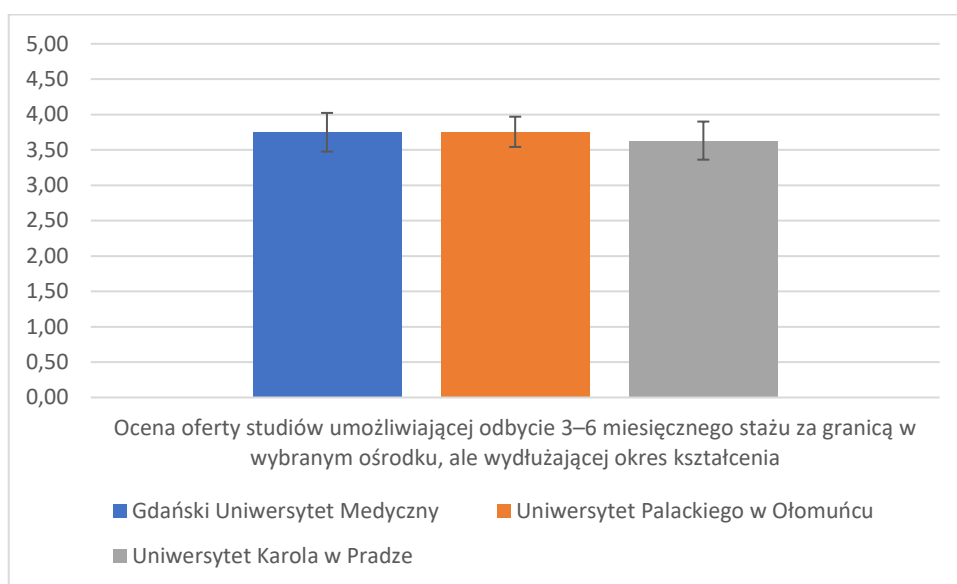
Wyniki grupy studentów GUMed (4,03) wskazywały na ocenę na poziomie określenia „raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna”, natomiast studenci czeskich uczelni oceniali swoją potrzebę wyjazdu nieznacznie poniżej tego określenia (UPO – 3,83, UKP-3,64), czyli pomiędzy „być może, musiałbym wiedzieć jakie będą konkretne korzyści” a „raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna”.

- Następnie zapytano studentów na temat potencjalnej oferty studiów zgodnej z realizowanym kierunkiem, umożliwiającej odbycie np. 3 – 6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym przez siebie w zagranicznym ośrodku lub realizowania części programu studiów w wybranej przez siebie zagranicznej uczelni partnerskiej, ale jednocześnie wydłużającego okres całego cyklu kształcenia o czas spędzony za granicą. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli XI.

Tab. XI. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny oferty potencjalnego wyjazdu w ramach wymiany akademickiej umożliwiającego odbycie 3–6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale wydłużającej okres kształcenia

	GUMed (n = 72)		UPO (n = 82)		UKP (n = 76)		F	p	η <sup>2</sup>
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena oferty potencjalnego wyjazdu w ramach wymiany akademickiej umożliwiającego odbycie 3–6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale wydłużającej okres kształcenia	3,75	1,18	3,76	0,99	3,63	1,20	0,30	0,741	0,00

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,741$ ). Niezależnie od uczelni, na której studiowali ankietowani, charakteryzowali się oni podobną oceną potencjalnego wyjazdu w ramach wymiany akademickiej umożliwiającą odbycie 3 – 6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale w konsekwencji wydłużającą okres kształcenia. Wyniki trzech grup wskazywały na ocenę na poziomie pomiędzy „raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna” a odpowiedzią „być może, musiałbym wiedzieć jakie będą konkretne korzyści”. Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 14.



Ryc. 14. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny oferty studiów umożliwiającej odbycie 3–6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale wydłużającej okres kształcenia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Skala odpowiedzi od 1 do 5 (oś pionowa) podzielona została w następujący sposób: 1=Zdecydowanie nie, chcę jak najszybciej uzyskać kwalifikacje i pracować; 2=ciężko powiedzieć, chyba szkoda czasu; 3=być może, musiałbym wiedzieć jakie będą konkretne korzyści; 4=raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna; 5=zdecydowanie tak, gdzie mam się zgłosić?

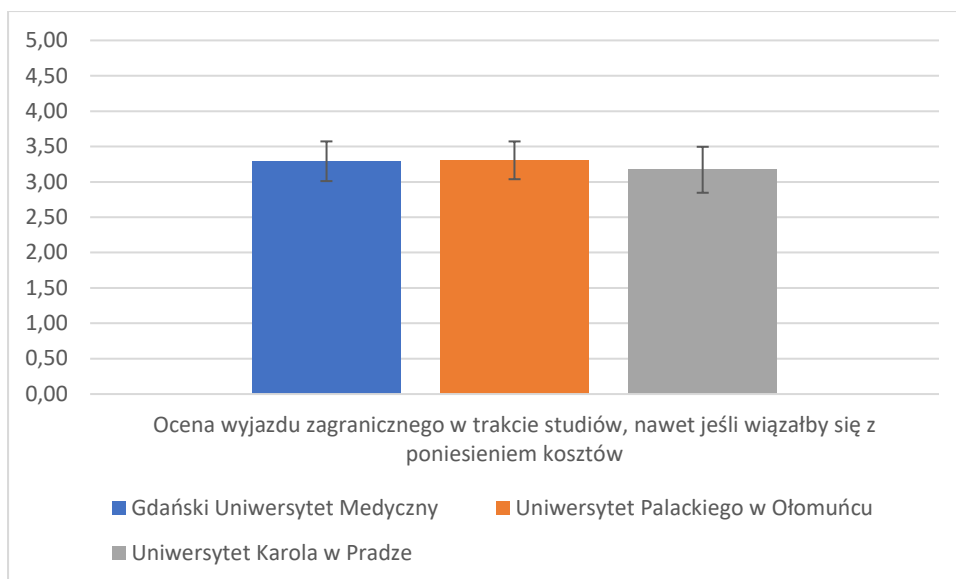
Studenci wszystkich trzech uczelni odpowiadali na zbliżonym do siebie poziomie – GUMed - 3,75 UPO - 3,76, UKP - 3,63.

3. Kolejne poddane analizie pytanie dotyczyło oceny potrzeby studentów do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałyby się to z poniesieniem kosztów. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli XII.

Tab. XII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny potrzeby do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałyby się z poniesieniem kosztów

	GUMed (n = 72)		UPO (n = 82)		UKP (n = 76)		F	p	$\eta^2$
	M	SD	M	SD	M	SD			
Ocena wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów, nawet jeśli wiązałyby się z poniesieniem kosztów	3,29	1,22	3,30	1,23	3,17	1,45	0,25	0,781	0,00

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,781$ ). Oznacza to, że niezależnie od uczelni, na której studiowali ankietowani, charakteryzowali się oni podobną potrzebą do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałyby się z poniesieniem kosztów. Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 15.



Ryc. 15. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny potrzeby do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałby się z poniesieniem kosztów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Studenci w zadanym pytaniu mogli udzielić następujących odpowiedzi w skali od 1 do 5 (oś pionowa):

1=Zdecydowanie nie; 2=Możliwe, ale musiałyby to być niewielkie koszty; 3=Raczej tak, do proporcji 30%/70% kosztów refundowanych (np. stypendium); 4=Tak, ale maksymalnie 50%/50% kosztów refundowanych (np. stypendium); 5=Zdecydowanie tak, takie doświadczenie jest bezcenne.

Studenci badanych uczelni deklarowali chęć wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałby się z poniesieniem kosztów. Wyniki wszystkich grup wskazywały na ocenę na poziomie powyżej określenia „Raczej tak, do proporcji 30% kosztów własnych/70% kosztów refundowanych (np. stypendium)” – przedział na skali odpowiedzi pomiędzy 3 - 4 (oś pionowa), a dokładnie GUMed - 3,29, UPO - 3,30, UKP - 3,17.

#### 6.4 Świadomość studentów na temat możliwości wyjazdów - oferty mobilnościowej instytucji.

W kolejnym etapie przeanalizowano odpowiedzi studentów na temat ich świadomości co do oferowanych programów mobilnościowych przez ich uczelnie macierzyste.

1. Pierwsze pytanie z grupy dotyczyło tego czy studenci wiedzą gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji

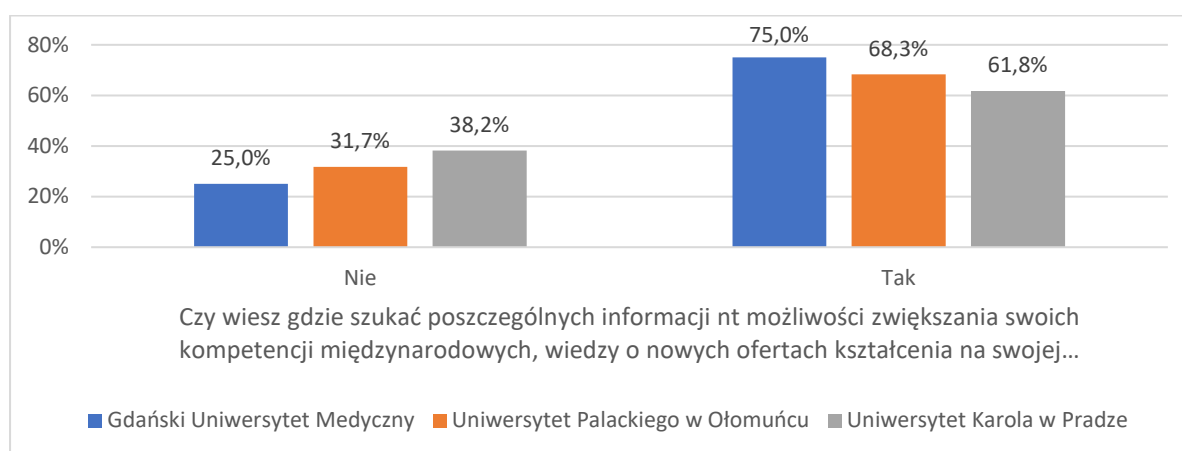


międzynarodowych, wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli XIII.

Tab. XIII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem wiedzy na temat tego gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych, wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni

Czy wiesz gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych, wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(2)$	$p$	$\phi$
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie	18	25,0%	26	31,7%	29	38,2%	2,96	0,228	0,11
Tak	54	75,0%	56	68,3%	47	61,8%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,228$ ). Niezależnie od uczelni studenci deklarowali podobnie znajomość miejsca, w którym będą mogli uzyskać informacje na temat możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych, wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni. Rezultat analizy zobrazowano na rycinie 16.



Ryc. 16. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące wiedzy w zakresie tego gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych i wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni, wśród studentów młodszych i starszych roczników

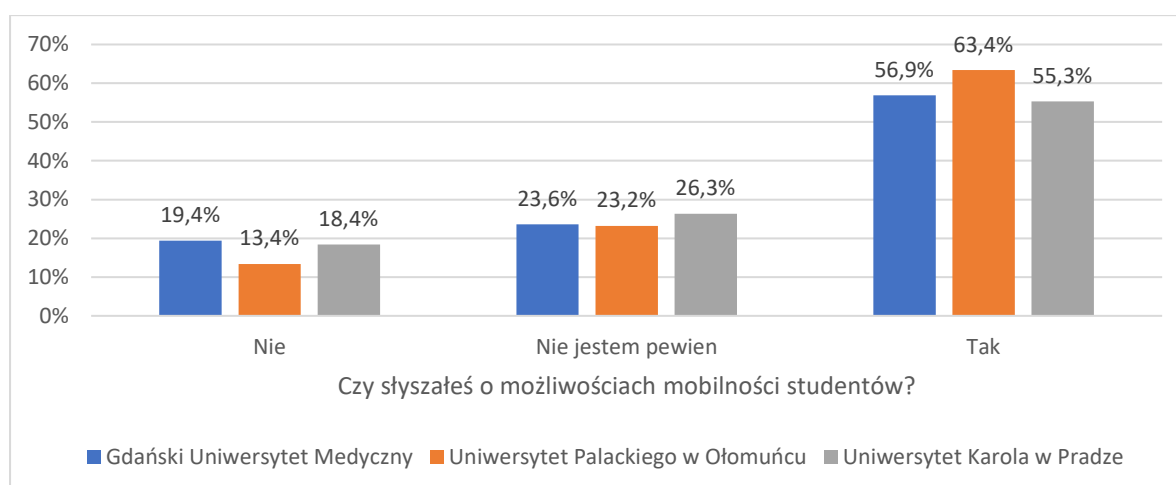
Zdecydowana większość studentów GUMed (75%) odpowiedziała twierdząco, że wie gdzie należy szukać powyższych informacji, studenci UPO w 68,3% udzielili odpowiedzi twierdzących, a studenci UKP w 61,8%. Ponad 30% studentów UKP i UPO i 25% studentów GUMed niestety nie wie gdzie takie informacje można uzyskać.

- Następnie przeanalizowano odpowiedzi na pytanie, czy badani słyszeli o możliwościach mobilności studentów. Wyniki zaprezentowano w tabeli XIV.

Tab. XIV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie, czy słyszeli o możliwościach mobilności studentów

Czy słyszałeś o możliwościach mobilności studentów?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(8)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie	14	19,4%	11	13,4%	14	18,4%			
Nie jestem pewien	17	23,6%	19	23,2%	20	26,3%	1,65	0,800	0,06
Tak	41	56,9%	52	63,4%	42	55,3%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,800$ ). Oznacza to, że niezależnie od uczelni, na której studiowali badani, w podobny sposób odpowiadali na zadane pytanie. Studenci badanych grup w ponad 50% odpowiedzi deklarowali, że słyszeli o możliwościach mobilności studentów. Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 17.



Ryc. 17. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie, czy ankietowani słyszeli o możliwościach mobilności studentów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Procent odpowiedzi twierdzących studentów GUMed wynosił 56,9%, UPO 63,4% natomiast UKP 55,3%. Na zbliżonym poziomie oscylowały odpowiedzi „Nie jestem pewien” studentów wszystkich trzech uczelni, tj. GUMed 23,6%, UPO 23,2%, UKP 26,3%.

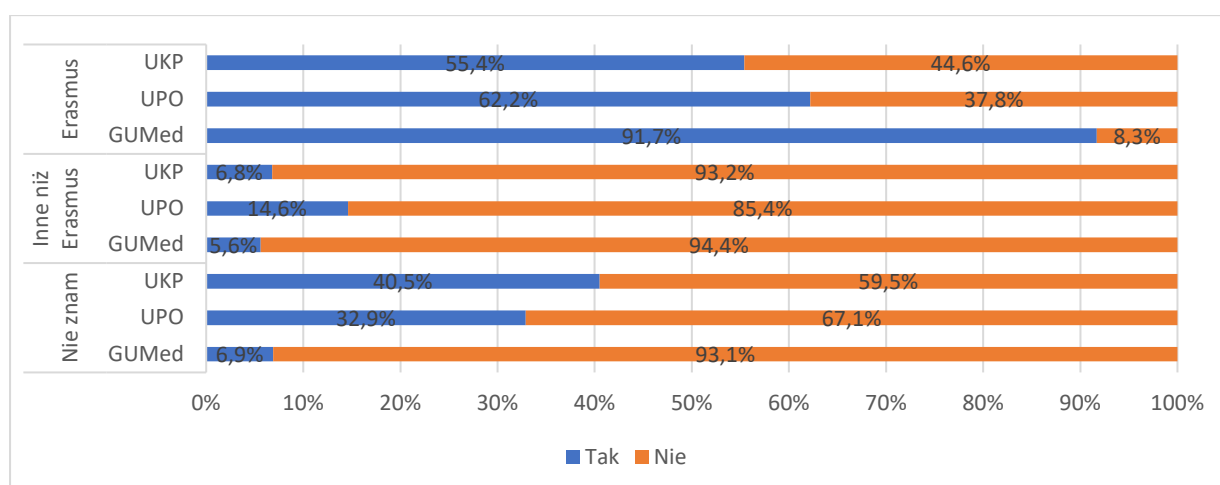
Studenci, którzy według odpowiedzi nie słyszeli o możliwościach mobilności studentów to na GUMed 19,4%, w UPO 13,4% natomiast na UKP 18,4%.

3. Kolejne pytanie dotyczyło znanych studentom programów wymiany lub możliwości wyjazdów. W zadanym pytaniu studenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli XV.

Tab. XV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem znajomości programów wymian studenckich i możliwości wyjazdów

Wymień, jakie znasz programy wymiany lub możliwości wyjazdów dla studentów?	GUMed		UPO		UKP		$\chi^2(4)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Erasmus	66	91,7%	51	62,2%	41	55,4%			
Inne niż Erasmus	4	5,6%	12	14,6%	5	6,8%	39,29	<0,001	0,25
Nie znam	5	6,9%	27	32,9%	30	40,5%			

Analiza wykazała istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p < 0,001$ ). Oznacza to, że studenci wszystkich uczelni najczęściej wskazywali na program Erasmus, różnica pojawiła się natomiast w przypadku deklaracji braku znajomości programów i możliwości wyjazdowych. Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 18.



Ryc. 18. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o znajomość programów wymian studenckich i możliwości wyjazdów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Studenci wszystkich uczelni najczęściej wskazywali na znajomość program Erasmus (GUMed 91,7%, UPO 62,2%, UKP 54,4%). Największą znajomością innych programów wykazywali się studenci UPO 14,6%, następnie studenci UKP 6,8% oraz studenci GUMed 5,6%. W przypadku odpowiedzi świadczącej o braku znajomości jakichkolwiek programów wymiany studenci GUMed odpowiedzieli jedynie w 6,9%, że nie znali żadnego programu wymiany, natomiast procent nieznajomości programów wymiany wśród studentów UPO i UKP wynosił odpowiednio 32,9% i 40,5%, czym w znaczącym statystycznie stopniu różnili się od studentów GUMed.

### **6.5 Porównanie studentów starszych roczników Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu Karola w Pradze pod względem oceny wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia.**

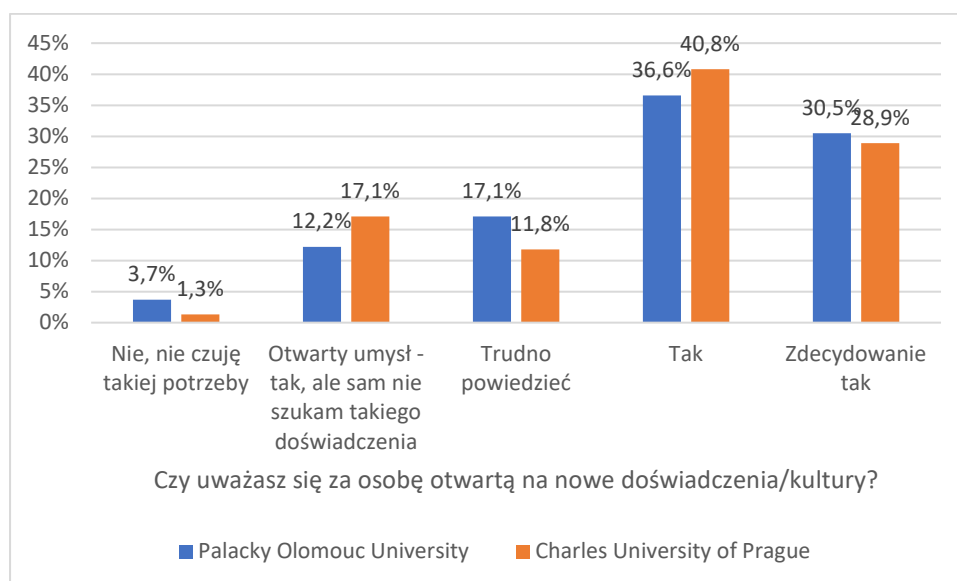
W kolejnej części ankiety porównano odpowiedzi studentów starszych roczników tylko Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu (39% studentów brało udział w wymianie – 30 osoby) i Uniwersytetu Karola w Pradze (39,5% studentów brało udział w wymianie – 32 osób) jako studentów, którzy brali udział w wymianach międzynarodowych. Z analizy wykluczono studentów GUMed, ponieważ na pytanie „*Czy brałeś kiedyś udział w wymianie ?*” aż 99,3% studentów polskiej uczelni zaznaczyło brak udziału w wymianie. Pytania dotyczyły oceny możliwości wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia, w tym otwartość na nowe doświadczenia i kultury, spełnienie oczekiwań, postrzeganie wyjazdu jako korzyść, nowe możliwości, również w przyszłym życiu zawodowym – 5 kolejnych pytań .

1. W pierwszej kolejności analizie poddano pytanie dotyczące tego czy ankietowani uważają się za osobę otwartą na nowe doświadczenia i kultury. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli XVI.

Tab. XVI. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy uważają się za osobę otwartą na nowe doświadczenia/kultury

Czy uważasz się za osobę otwartą na nowe doświadczenia/kultury?	UPO		UKP		$\chi^2(4)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie, nie czuję takiej potrzeby	1	3,7%	1	1,3%	2,46	0,651	0,12
Otwarty umysł - tak, ale sam nie szukam takiego doświadczenia	3	12,2%	5	17,1%			
Trudno powiedzieć	4	17,1%	4	11,8%			
Tak	12	36,6%	12	40,8%			
Zdecydowanie tak	10	30,5%	10	28,9%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,651$ ). Okazało się, że studenci obu grup w większości uważali się za osoby otwarte na nowe doświadczenia i kultury. Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 19.



Ryc. 19. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani uważają się za osobę otwartą na nowe doświadczenia/kultury, wśród studentów UPO i UKP

Sumując odpowiedzi 'Tak' oraz 'Zdecydowanie tak' w obu badanych uczelniach suma pozytywnych odpowiedzi studentów przekroczyła 60%. Na odpowiedź 'Tak, uważam się za osobę otwartą na nowe doświadczenia / kultury' w UPO odpowiedziało 36,6%, w UKP 40,8% studentów. Odpowiedzi 'Zdecydowanie tak' udzieliło 30,5% studentów UPO i 28,9% studentów UKP. Trudno było się określić 17,1% studentów UPO i 11,8% studentów UKP, natomiast 12,2% studentów UPO i 17,1% studentów UKP określiło siebie jako osoby z

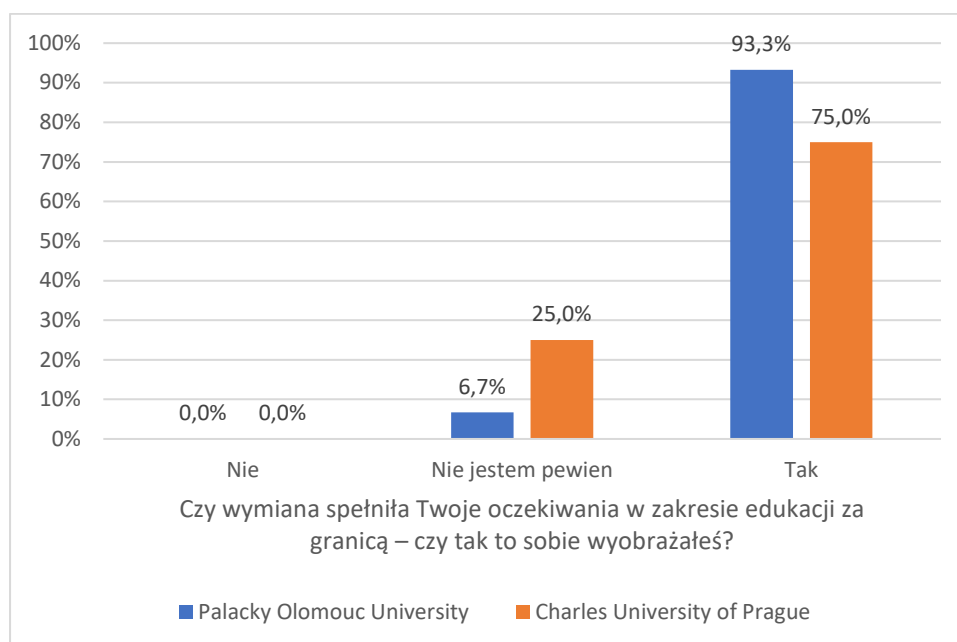
otwartym na nowe doświadczenia/kultury lecz nieszukającymi takich doświadczeń. 3,7% studentów UPO i 1,3% studentów UKP w ogóle nie czuło potrzeby poszerzania swoich horyzontów o nowe doświadczenia/kultury.

2. Następne analizowane pytanie dotyczyło tego czy uczestnictwo w wymianie spełniło oczekiwania studentów w zakresie edukacji za granicą. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli XVII.

Tab. XVII. Porównanie studentów UPO i UKP, którzy wzięli udział w wymianie, pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy spełniła ona ich oczekiwania w zakresie edukacji za granicą

Czy wymiana spełniła Twoje oczekiwania w zakresie edukacji za granicą – czy tak to sobie wyobrażałeś?	UPO		UKP		$\chi^2(2)$	p	Vc
	N	%	N	%			
Nie	0	0,0%	0	0,0%			
Nie jestem pewien	2	6,7%	8	25,0%	3,85	0,083	-0,25
Tak	28	93,3%	24	75,0%			

Otrzymane wyniki nie wskazywały na istotne statystycznie różnice pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,083$ ). Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 20.



Ryc. 20. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani biorący udział w wymianie, byli z niej zadowoleni i czy spełniła ona ich oczekiwania w zakresie edukacji za granicą, wśród studentów UPO i UKP

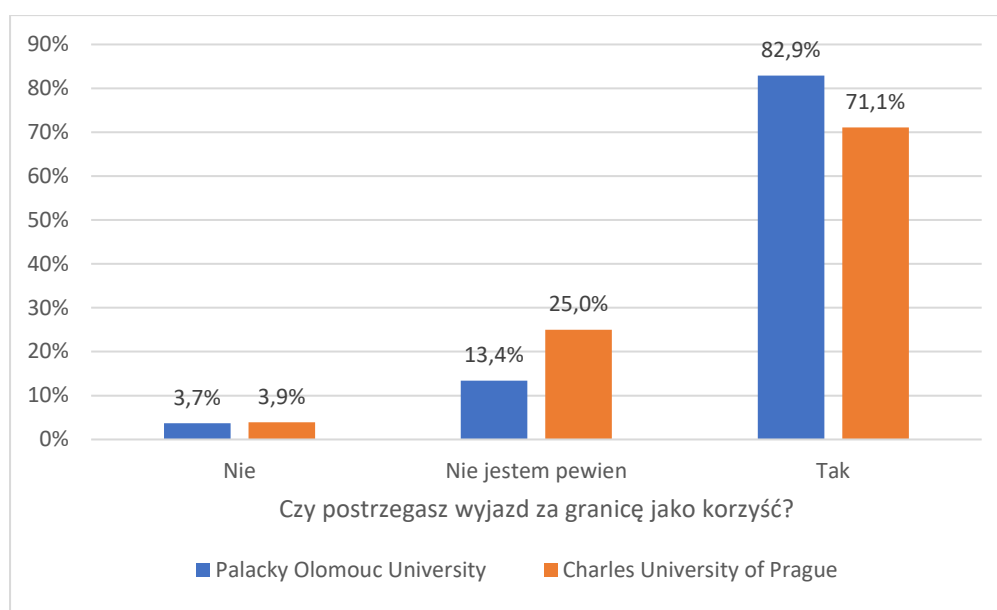
Analiza wskazuje na fakt, że większość studentów, zarówno UPO – 93,3% , jak i UKP – 75%, byli zadowoleni z wymiany oraz spełniła ona ich oczekiwania w zakresie edukacji za granicą. Żaden z badanych studentów nie odpowiedział na pytanie negatywnie (UPO i UKP – 0% odpowiedzi). Tylko 6,7% odpowiedzi z UPO i 25% odpowiedzi z UKP wskazywało na to, iż studenci nie są pewni czy wymiana spełniła ich oczekiwania w zakresie edukacji i czy tak właśnie ją sobie wyobrażali.

3. Następnie analizie poddano pytanie dotyczące tego czy ankietowani postrzegają wyjazd zagraniczny jako korzyść. Wyniki analizy zaprezentowano w tabeli XVIII.

Tab. XVIII. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy postrzegają wyjazd zagraniczny jako korzyść

Czy postrzegasz wyjazd za granicę jako korzyść?	UPO		UKP		$\chi^2(2)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie	1	3,7%	1	3,9%			
Nie jestem pewien	4	13,4%	8	25,0%	3,52	0,172	0,15
Tak	25	82,9%	23	71,1%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,172$ ). Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 21.



Ryc. 21. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani postrzegają wyjazd za granicę jako korzyść, wśród studentów UPO i UKP

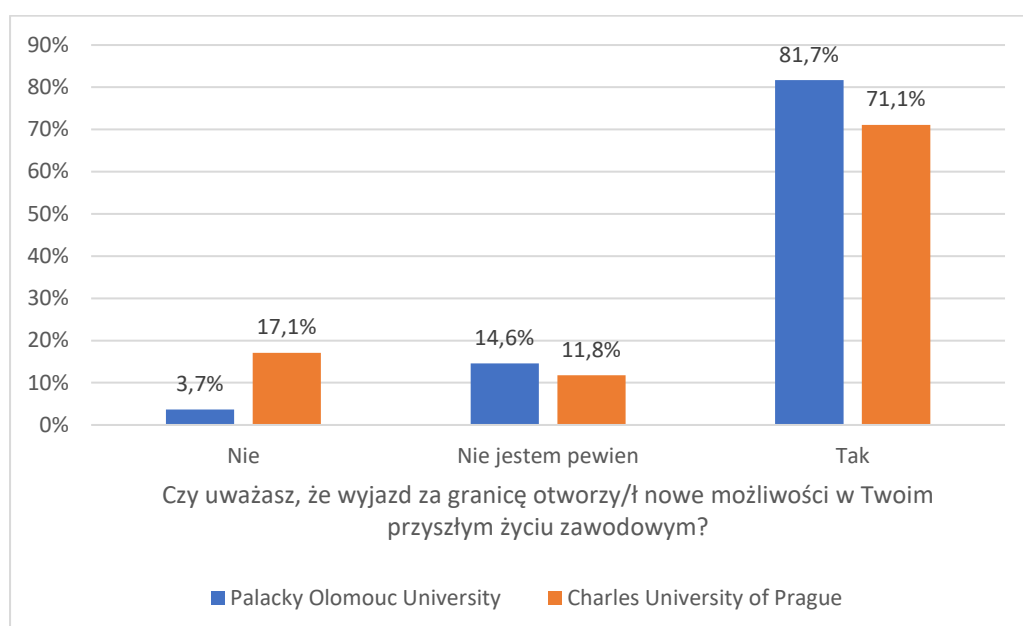
Studenci obu grup w większości (UPO 82,9%, UKP 71,1%) postrzegali wyjazd zagraniczny jako korzyść. Procent odpowiedzi świadczących o niepewności studentów co do odpowiedzi na pytanie wynosił 13,4% z UPO oraz 25% z UKP, natomiast 3,7% studentów UPO i 3,9% studentów nie postrzega wymiany jako korzyści.

4. W kolejnym kroku analizy porównano częstość odpowiedzi na pytanie, czy badani uważają, że wyjazd za granicę otworzy im nowe możliwości w przyszłym życiu zawodowym. Wyniki analizy przedstawiono w tabeli XIX.

Tab. XIX. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie, czy uważają, że wyjazd za granicę otworzy/ł nowe możliwości w ich przyszłym życiu zawodowym

Czy uważasz, że wyjazd za granicę otworzy/ł nowe możliwości w Twoim przyszłym życiu zawodowym?	UPO		UKP		$\chi^2(2)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Nie	1	3,7%	5	17,1%			
Nie jestem pewien	4	14,6%	4	11,8%	7,86	<b>0,020</b>	0,22
Tak	25	81,7%	23	71,1%			

Otrzymane wyniki nie wskazywały na istotną statystycznie różnicę pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,020$ ). Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 22.



Ryc. 22. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani uważają, że wyjazd za granicę otworzy/ł im nowe możliwości w przyszłym życiu zawodowym, wśród studentów UPO i UKP



Analiza wykazała, że w przypadku obu grup ponad połowa ankietowanych – UPO 81, 7% i UKP 71,1% – była zdania, że wyjazd za granicę otworzy lub już otworzył im nowe możliwości w przyszłym życiu zawodowym.

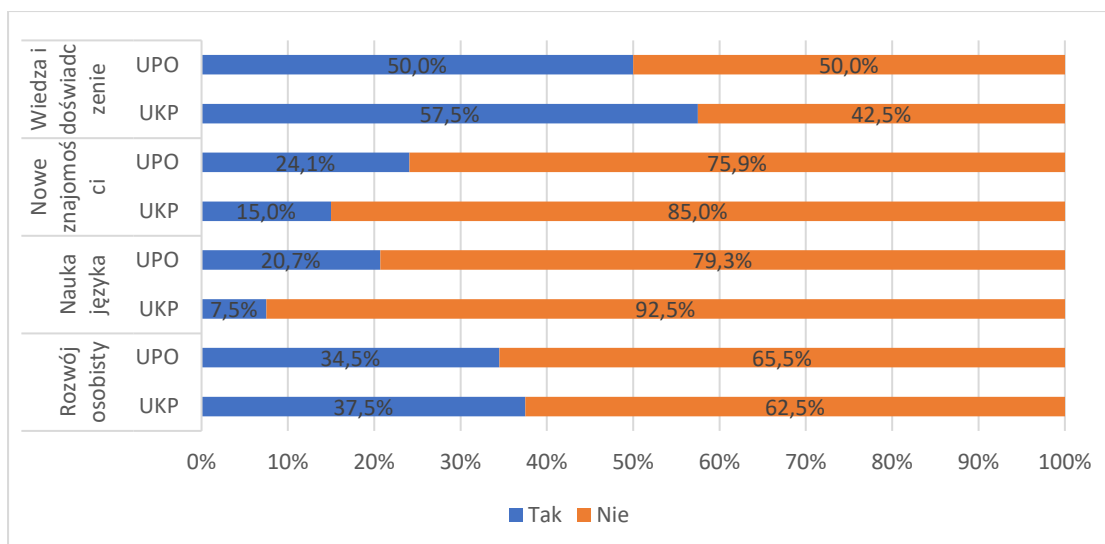
Po porównaniu odpowiedzi studentów obu uczelni różnicę zaobserwowano w przypadku odpowiedzi „nie”. W większości odpowiedzi tej udzielali studenci UKP – 17,1%, natomiast studenci UPO w 3,7%. Procent odpowiedzi ‘Nie jestem pewien, czy wyjazd zagraniczny otworzył/otworzy przede mną nowe możliwości w życiu zawodowym’ w obu uczelniach był zbliżony – UPO 14,6% odpowiedzi, UKP 11,8% odpowiedzi.

5. Ostatnie pytanie, które zostało poddane analizie w tej części pracy dotyczyło tego, jakie nowe możliwości, zdaniem badanych, otworzył im wyjazd za granicę. W zadanym pytaniu studenci mogli wybrać więcej niż jedną odpowiedź. Wyniki przedstawiono w tabeli XX.

*Tab. XX. Porównanie studentów UPO i UKP, pod względem odpowiedzi na pytanie, jakie ich zdaniem nowe możliwości otworzył wyjazd za granicę*

Jakie nowe możliwości otworzył Ci wyjazd za granicę?	UPO		UKP		$\chi^2(3)$	<i>p</i>	Vc
	<i>N</i>	%	<i>N</i>	%			
Wiedza i doświadczenie	15	50,0%	18	57,5%	8,40	<b>0,038</b>	0,18
Nowe znajomości	7	24,1%	5	15,0%			
Nauka języka	6	20,7%	2	7,5%			
Rozwój osobisty	10	34,5%	12	37,5%			

Analiza nie wykazała istotnej statystycznie różnicy pomiędzy porównywanymi grupami ( $p = 0,038$ ). Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 23.



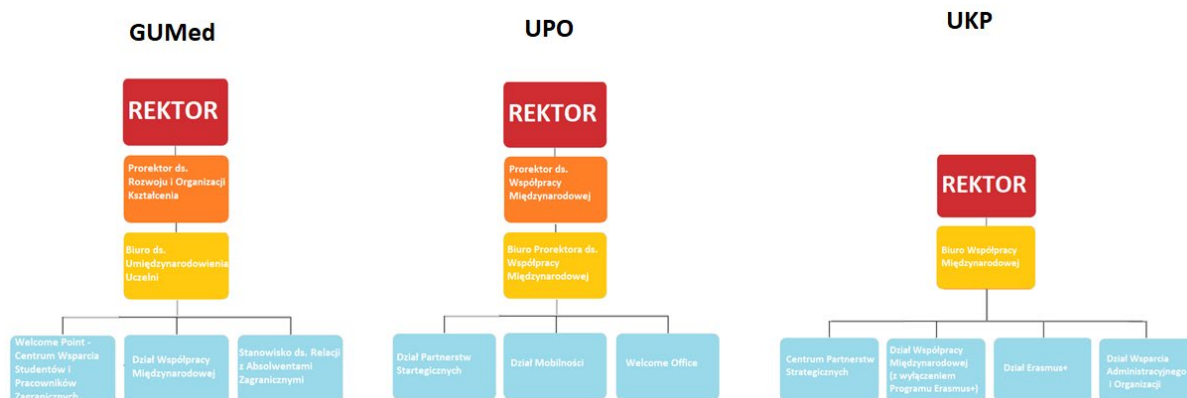
Ryc. 23. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie, jakie nowe możliwości otworzył ankietowanym wyjazd za granicę, wśród studentów UPO i UKP

Obie grupy studentów najczęściej wskazywały na wiedzę i doświadczenie oraz rozwój osobisty – 50% odpowiedzi studentów UPO i 57,5% odpowiedzi UKP. 50% studentów UPO i 42,5% studentów UKP uważało, że wyjazd nie dał im możliwości nabycia nowej wiedzy i doświadczenia. Na nowe znajomości i naukę języka istotnie częściej wskazywali studenci UPO (24,1% na Nowe znajomości; 20,7% Nauka języka) niż studenci UKP (15% Nowe znajomości; 7,5% Nauka języka). Studenci UPO kolejno w 75,9% i 79,3% uważali, że wyjazd nie dał im możliwości nabycia nowych znajomości i nauki języka, podczas gdy studenci UKP uważali tak w 85% i 65,5%. Większa równowaga pojawiła się w przypadku wskazania jako możliwość odpowiedzi ‘Rozwój osobisty’ – w przypadku UPO 34,5% pozytywnych odpowiedzi, w przypadku UKP 37,5%, natomiast negatywnych odpowiednio UPO 65,5% i UKP 62,5%.

## 6.6. Struktury organizacyjne GUMed, UKP i UPO.

W związku z przeprowadzaną w badaniu oceną świadomości studentów na temat możliwości wyjazdów (oferty mobilnościowej) w uczelni, zasadnym było również dokonanie przeglądu i analizy struktur organizacyjnych wszystkich trzech uczelni, bezpośrednio odpowiedzialnych za organizację i promocję mobilności studentów oraz jednostek wspierających umiędzynarodowienie na uczelni.

Przegląd informacji umieszczonych na stronach internetowych badanych uczelni, w tym schematów organizacyjnych pozwolił na ich porównanie. Rezultaty analizy zobrazowano na rycinie 24.



Ryc. 24. Przedstawienie struktur zajmujących się internacjonalizacją oraz mobilnością w badanych uczelniach GUMed, UPO i UKP [opracowanie własne na podstawie regulaminów organizacyjnych badanych uczelni GUMed<sup>98</sup>, UPO<sup>99</sup>, UKP<sup>100</sup>]

W dwóch badanych uczelniach – GUMed i UPO - Rektor, jako nadrzędna jednostka wyznaczył odpowiednich Prorektorów (na GUMed Prorektor ds. Rozwoju i Organizacji Kształcenia, na UPO – Prorektor ds. Współpracy Międzynarodowej) do koordynowania działań osobnych Działów, zajmujących się współpracą międzynarodową. W UKP – bezpośrednim zwierzchnikiem takiego Działu jest sam Rektor uczelni.

We wszystkich badanych uczelniach Działy zajmujące się współpracą międzynarodową posiadają w swoich strukturach jednostki odpowiedzialne za poszczególne działania mające na celu internacjonalizację uczelni. Struktury w badanych uczelniach różnią się schematem, jednakże każda z nich posiada w swoich ramach dział lub sekcję zajmującą się programami wymiany, w tym Erasmus+.

W GUMed jest to Biuro ds. Umiejscowienia Uczelni zarządzające 3 jednostkami :

- Dział Współpracy Międzynarodowej – jednostką zajmującą się na co dzień obsługą krajowych i zagranicznych projektów wspierających współpracę międzynarodową, w tym wymianą akademicką – Programem Erasmus+ (prowadzenie programu oraz jego promocja), programem wymiany *Central European Exchange Program for University Studies* CEEPUS (program wymiany z Państwami Europy Środkowo – Wschodniej), programem *Nagoya University Program for Academic Exchange* NUPACE (wymiana studencka z Japonią), inne programy wymiany.

<sup>98</sup> Źródło: <https://intrel.gumed.edu.pl/25.html>

<sup>99</sup> Źródło: <https://international.upol.cz/en/about-us/contacts/#c64514>

<sup>100</sup> Źródło: <https://cuni.cz/UKEN-108.html>

- Welcome Point – jednostka mająca na co dzień styczność ze społecznością akademicką pochodzącą z zagranicy i najlepiej znająca jej bieżące potrzeby, ciągle podnoszącą swoje kwalifikacje poprzez udział w warsztatach tematycznych np. z zakresu wrażliwości międzykulturowej jak i wiedzy nt. np. przyjmowania cudzoziemców w Polsce i związanych z tym procedur;
- International Alumni Officer – osoba wspierająca struktury uczelni poprzez utrzymywanie kontaktu z zagranicznymi absolwentami w roli ambasadorów Uczelni<sup>101</sup>

W UPO, Biuro ds. Współpracy Międzynarodowej koordynuje działania trzech podległych mu jednostek, tj.:

- Dział Mobilności – centralny koordynator programu Erasmus+ na uczelni. Dostarcza informacji o programach wymiany w ramach Unii Europejskiej, współpracy międzyuczelnianej UPO oraz innych programach krajowych, międzynarodowych i globalnych.
- Welcome Office – sekcja, która podobnie jak jej odpowiednik w GUMed dla swoich gości zagranicznych, przyczynia się do rozwoju kompleksowych usług dla obecnych i przyszłych gości z zagranicy na Uniwersytecie Palackiego. Jest to jeden z pierwszych punktów kontaktowych dla przyszłych zagranicznych studentów, pracowników naukowych i gości odwiedzających Uniwersytet Palackiego i udziela im informacji o ich pobycie nie tylko na uniwersytecie, ale także w Ołomuńcu.<sup>102</sup>
- Dział ds. Partnerstw Międzynarodowych – pełniący funkcję informacyjno-promocyjną i dotyczącą możliwości nawiązywania przez Uniwersytet międzynarodowych partnerstw, mobilności na studia i staże, możliwości finansowania zarówno studentów jak i pracowników;

W UKP jednostki podległe bezpośrednio pod Rektora uczelni to:

- Dział Erasmus+ – dział zajmujący się promocją oraz koordynacją działań w ramach Programu Erasmus+ na uczelni
- Dział Współpracy Międzynarodowej (z wyłączeniem Programu Erasmus+) – dział wspierający współpracę międzynarodową uczelni, w tym obsługę umów bilateralnych, sieci uniwersyteckich, zagranicznej współpracy naukowej oraz obsługujący inne niż Program Erasmus+ programy mobilnościowe (np. free mover)

<sup>101</sup> Regulamin Organizacyjny GUMed - stan na dzień 9 marca 2023 r.

<sup>102</sup> Źródło: <https://international.upol.cz/en/about-us/about-us/>

- Centrum Partnerstw Strategicznych – centrum koordynujące oraz informujące pracowników uczelni o możliwościach pozyskiwania funduszy na działania związane z umiędzynarodowieniem uczelni – zarówno na polu naukowym jak i dydaktycznym.<sup>103</sup>

- Dział Wsparcia Administracyjnego i Organizacji (CU Point) – dział świadczący pomoc wszystkim studentom, kandydatom, absolwentom, pracownikom i gościom Uczelni, w zakresie udzielania informacji o studiach, przygotowywaniu różnego rodzaju wydarzeń (w tym konferencji międzynarodowych).<sup>104</sup>

Na podstawie powyższych informacji można wykazać bezpośrednie podobieństwa, którymi charakteryzują się uczelnie pod kątem zarządzania ofertą programów wymiany, a także informowaniem i promowaniem studentów:

- Obecność dedykowanych jednostek: Wszystkie trzy uczelnie posiadają dedykowane działy, które zajmują się zarządzaniem współpracą międzynarodową. Te jednostki mają za zadanie koordynację i wsparcie działań związanych z internacjonalizacją uczelni.

- Programy wymiany: Każda z uczelni posiada struktury odpowiedzialne za programy wymiany, w tym każda z uczelni posiada w swojej ofercie możliwość korzystania z Programu Erasmus+, którą dedykowany dział obsługuje i promuje.

Dodatkowo wszystkie uczelnie zapewniają wsparcie dla zagranicznych studentów (w tym studentów zagranicznych Erasmus+), pracowników naukowych i gości co wyrażają poprzez posiadanie w swoich strukturach jednostek wsparcia, tzw. Welcome Office / Centrum Wsparcia. To wsparcie obejmuje zarówno aspekty akademickie, jak i praktyczne związane z życiem w nowym otoczeniu.

---

<sup>103</sup> Źródło: <https://cuni.cz/uken-3.html>

<sup>104</sup> Źródło: <https://ukpoint.cuni.cz/IPSCEN-19.html>

## 7. Dyskusja

W celu uporządkowania zagadnień uwzględnionych w pracy podzielono dyskusję na obszary ujęte w pracy dotyczące:

- **Mobilności studentów.**
- **Znaczenia mobilności w kontekście studiów.**
- **Determinacji studentów pod kątem mobilności zagranicznej.**
- **Świadomości studentów na temat możliwości wyjazdów (oferty mobilnościowej) instytucji.**
- **Porównania studentów starszych roczników Uniwersytetu Palackiego w Ołomuńcu i Uniwersytetu Karola w Pradze pod względem oceny wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia.**
- **Gotowości instytucjonalnej.**

W każdej z części podjęto się dyskusji z grupą odpowiedzi badanych studentów oraz przedstawionego materiału, przytaczając zarówno przykłady z literatury jak i inne badania związane z tematem rozprawy.

### 7.1. Mobilność studentów

Pomimo ciągłych zmian w szkolnictwie wyższym zarówno na poziomie europejskim – EHEA, jak i dynamiki ostatnich lat w reformowaniu Polskich Ram Kwalifikacji (PRK), pod kątem podjętego w pracy kierunku studiów fizjoterapia, definicja jednego z podstawowych pojęć w temacie mobilności edukacyjnej – internacjonalizacja – pozostaje niezmienną. Zgodnie z definicją autorstwa Jane Knight, szerzoną przez Organizację Współpracy Gospodarczej i Rozwoju (OECD), internacjonalizacja w sektorze w szkolnictwa wyższego jest stałym procesem międzynarodowej, międzykulturowej wymiany w wymiarze globalnym, ukierunkowanym na cele takie jak kształcenie, badania naukowe i usługi oraz dosłowne „dostarczanie” wyższego wykształcenia.<sup>105</sup>

---

<sup>105</sup> Knight J., McNamara J., *Transnational education: a classification framework and data collection guidelines for international programme and provider mobility (IPPM)*, 2018. Źródło: [https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/tne\\_classification\\_framework-final.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/tne_classification_framework-final.pdf)

W literaturze naukowej można znaleźć wiele definicji dotyczących internacjonalizacji w kontekście szkolnictwa wyższego. W artykułach naukowych, raportach i publikacjach z tego obszaru, dostrzega się różnorodność aspektów, które są brane pod uwagę w ramach internacjonalizacji, takie jak między innymi wymiana studencka, mobilność akademicka, współpraca międzynarodowa, programy dwustopniowe, zatrudnienie międzynarodowe. Badani dla potrzeb niniejszej rozprawy studenci kierunku fizjoterapia trzech uczelni charakteryzowali się podobnym poziomem znajomości pojęcia internacjonalizacji w kontekście szkolnictwa wyższego. Wartości średnie wskazywały na znajomość wyższą, niż określenie „Uważam, że wiem, słyszałem o tym”, oscylującą w granicy 3,50 pkt. w skali od 1 do 5. Dla studentów pojęcie internacjonalizacji i umiędzynarodowienia w szkolnictwie wyższym wiąże się głównie z mobilnością międzynarodową, tj. programami wymiany. Niektóre badania, wśród dostępnego piśmiennictwa, skupiają się na postrzeganiu internacjonalizacji w kontekście szkolnictwa wyższego jako szerokiego spektrum działań i inicjatyw mających na celu globalne uwarunkowania i aspekty edukacyjne, takie jak dywersyfikacja społeczności studenckiej, wpływ na programy nauczania, czy kulturowa różnorodność.<sup>106</sup> Inne badania koncentrują się bardziej na konkretnych aspektach, takich jak mobilność studencka i programy wymiany<sup>107</sup>. Carsten Holbraad opisuje internacjonalizację jako ideologię międzynarodowego łączenia, nawiązywania nowych koneksji i więzi.<sup>108</sup> W odniesieniu do szkolnictwa wyższego zarówno studenci jak i akademicy wyznają raczej koncepcję klasycznego internacjonalizmu wg. Guy’a Neave’a. Głosi on, iż klasyczny internacjonalizm w edukacji to kształtowanie się, począwszy od okresu średniowiecza tzw. „przestrzeni szkolnictwa wyższego”<sup>109</sup>. Uczy się w niej mniej więcej tego samego, jednakże przy użyciu często innych metod, na innym materiale, w innym środowisku, stwarzając szanse dla studentów i wykładowców do samodzielnego poszukiwania wiedzy, swobodnego wędrowania przez Europę celem nieustannego kształcenia własnych umiejętności. Należy podkreślić, że pojęcie internacjonalizacji jest szerokie Nie istnieje jego jedna definicja. Definicja aktualnej i uznawanej najczęściej po dzień dzisiejszy wersji, wspomniana wcześniej definicja Jane Knight. Jednakże obok definicji klasycznej, najczęściej cytowanej na przestrzeni

---

<sup>106</sup> Dymyt M., *Innowacje w procesie umiędzynarodowienia szkół wyższych*, Gliwice 2018

<sup>107</sup> Kopec K. D., *Mobilność jako determinanta rozwoju obszaru szkolnictwa wyższego*, Kraków 2009

<sup>108</sup> Holbraad C., *Internationalism and nationalism in European political thought*, Nowy Jork 2003

<sup>109</sup> Naeve G., *On the return from Babylon: a long voyage around history, ideology and system change*, Dordrecht 2013, s.35

lat, pojawiały się również inne. Ulrich Teichler w swoim artykule *The changing debate on internationalization of higher education* określa internacjonalizację w następujący sposób:

„Internacjonalizacja to całość istotnych zmian w kontekście istnienia i w życiu wewnętrznym szkolnictwa wyższego, uzależniona od wzrastającej aktywności ponad granicami wśród „uporczywości” narodowych systemów. Charakterystyczne dla internacjonalizacji są transfer wiedzy, fizyczna mobilność, międzynarodowa współpraca i edukacja oraz wspólnie prowadzone badania.”<sup>110</sup> Poza Teichlerem z biegiem lat wielu innych badaczy próbowało odmieniać pojęcie internacjonalizacji w szkolnictwie wyższym. Zjawisko to zmienia się wraz z czasem i środowiskiem, które nas otacza.

„Internacjonalizacja oznacza integrację wymiaru międzynarodowego w misji, strategii i funkcjonowaniu instytucji szkolnictwa wyższego” pisze w swojej pracy Johannes Wilhelmus Maria „Hans” de Wit, znany wiodący badacz w dziedzinie internacjonalizacji szkolnictwa wyższego.<sup>111</sup> Jane Knight w swojej późniejszej publikacji z 2019 roku *„Internationalization of Higher Education: Definitions, Rationales, and Approaches”* aktualizuje wcześniej wysuniętą tezę twierdząc, iż internacjonalizacja w obecnych czasach oznacza zdolność i gotowość instytucji szkolnictwa wyższego do angażowania się w działalność międzynarodową, zarówno na poziomie instytucjonalnym, jak i jednostkowym, w celu promowania jakości edukacji, badania naukowego i usług dla społeczeństwa.<sup>112</sup> Jak już wspomniano, istnieje wiele definicji opisujących internacjonalizację w szkolnictwie wyższym, a także zmienia się ona na przestrzeni lat. Przede wszystkim określenie, które przytaczają autorzy w nawiązaniu do internacjonalizacji to również mobilność, wymiana. W prezentowanym badaniu własnym, studenci trzech biorących w badaniu uczelni odpowiadali pozytywnie, że słyszeli o niej. W skali rosnącej od 1 do 5, gdzie 1 jest wynikiem przeczącym a 5 wynikiem najbardziej potwierdzającym znajomość, wszyscy studenci odpowiedzieli w przedziale pomiędzy 3 – 4.

Oczywiście, pojęcie internacjonalizacji w kontekście szkolnictwa wyższego może mieć różne znaczenia dla studentów na świecie, ponieważ ich perspektywy i doświadczenia są zróżnicowane. Jedną z głównych form internacjonalizacji, która jest często wymieniana w badaniach i literaturze jako ważna dla studentów to m.in. jak już wspomniano, mobilność studencka. Według badań Eurostudent - międzynarodowego badania dotyczącego warunków

---

<sup>110</sup> Teichler U., *The changing debate on internationalization of higher education*, *Higher Education*, 48/2004, s. 23

<sup>111</sup> De Wit, H. *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*, Greenwood Publishing Group, 2004, s. 87

<sup>112</sup> Knight J., *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales*, *Journal of Studies in International Education*, Toronto 2004



życia i uczenia się studentów w Europie - dla wielu studentów internacjonalizacja kojarzy się z możliwością odbycia studiów lub stażu za granicą. Badania te pokazują, że studenci cenią sobie okazję do poznania innych kultur, zdobycia doświadczeń międzykulturowych i poszerzenia swoich horyzontów akademickich poprzez mobilność.<sup>113</sup> W badaniu *National Survey of Student Engagement* (NSSE) studenci wskazują, iż internacjonalizacja często odnosi się do promowania różnorodności kulturowej i wielokulturowości na uczelniach. Studenci doceniają możliwość spotkania i interakcji z osobami z różnych krajów i kultur, co pozwala im na rozwinięcie globalnej świadomości i umiejętności międzykulturowych. NSSE to badanie przeprowadzane w Stanach Zjednoczonych, które skupia się na doświadczeniach studenckich i ich zaangażowaniu w procesy edukacyjne.<sup>114</sup> Wg raportu Eurobarometru z roku 2022 – badania przeprowadzanego przez Komisję Europejską, które obejmowało różne aspekty życia w Unii Europejskiej, w tym kwestie edukacyjne – internacjonalizacja może również odnosić się do współpracy międzynarodowej pomiędzy uczelniami i badawczymi instytucjami. W odniesieniu do odpowiedzi badanych studentów – *wiem, słyszałem o tym* – oraz późniejszych pozytywnych odpowiedzi prezentowanych w badaniu na pytania o potrzebę poszerzania wiedzy własnej o tematykę wielokulturowości i mobilności, jak i wielu znaczeń pojęcia *internacjonalizacja* prezentowanych w literaturze można uznać, iż studenci faktycznie, nawet jeśli nie znają go ze źródeł, to słyszeli o nim.

Wyjazdy, w szerokim tego słowa znaczeniu, zwłaszcza w okresie studiów to na pewno świetna okazja do poznawania ludzi i budowania sieci kontaktów, które mogą okazać się niezwykle cenne również po zakończeniu nauki. W wielu przypadkach, to nie tylko cenne doświadczenia i ciekawy wpis w życiorysie, ale przede wszystkim możliwość doskonalenia siebie. W badaniu własnym zapytano studentów GUMed, UKO i UPO, ile razy wyjeżdżali za granicę w czasie studiów, biorąc również pod uwagę wyjazdy niezwiązane z wymianą akademicką. Większość badanych studentów zadeklarowało, że rocznie wyjeżdżała za granicę od 1 do 5 razy (UPO 95,1%, UKP 88, 2%, GUMed 81,9%). Warto jednak podkreślić, że odpowiedzi te dotyczyły pytania o wyjazdy włączające wyjazdy turystyczne. Gdy zapytano tych samych studentów o liczbę wyjazdów za granicę w czasie studiów w celach innych niż turystyczne, w tym wymiana studencka, czy konferencje, wyniki, w porównaniu z poprzednimi, różniły się zasadniczo. Ponad 95% studentów GUMed odpowiedziało, iż nigdy nie brało udziału w tego typu wyjeździe, natomiast wśród studentów UPO oraz UKP odsetek

---

<sup>113</sup> Źródło: <http://www.eurostudent.eu/>

<sup>114</sup> Źródło: <http://nsse.indiana.edu/>

ten wyniósł średnio około 60%. W pytaniu o to, czy brali udział w wymianie studenckiej aż 99% studentów GUMed oraz nieznacznie mniej studentów czeskich uczelni: UPO – 61%, UKP – 60,5% odpowiedziało niestety przecząco. Również według danych FRSE, pełniące jednocześnie rolę Narodowej Agencji Programu Erasmus+ w Polsce studenci kierunku fizjoterapia na tle innych kierunków medycznych nie są na wiodącej pozycji w wymianie międzynarodowej wśród innych studentów. W latach 2014 – 2020 studenci kierunku fizjoterapia w Unii Europejskiej stanowili trzecią na cztery grupy wg. liczby studentów biorących udział w wymianie międzynarodowej – kierunek lekarski 64,7%, kierunek pielęgniarstwo 20,2%, kierunek fizjoterapia 13,9%, inne nauki medyczne i nauki o zdrowiu 1,1%.<sup>115</sup>

W 2015 roku KE uznała<sup>116</sup> zawód farmaceuty, pielęgniarskiego, przewodnika górskiego, pośrednika w handlu nieruchomościami oraz fizjoterapeuty jako zawody, które spełniają określone w Art. 4a U. 7 dyrektywy 2005/36/EC warunki dotyczące istnienia w danym zawodzie znaczącej mobilności (lub potencjału znaczącej mobilności), dając osobom posiadającym ten zawód jednocześnie możliwość legitymowania się Europejską Legitymacją Zawodową – *European Professional Card* (EPC).<sup>117</sup> Dwa lata później w 2017 roku fizjoterapeuci, według danych Komisji Europejskiej, stanowili już czwartą, pod względem liczebności grupę osób emigrujących w celu zawodowym wśród zawodów regulowanych. Wydaje się, że uprawnienia te dla studentów mogą być dodatkowo czynnikiem motywującym ich do wyjazdu w czasie studiów by poznać środowisko i specyfikę pracy fizjoterapeuty w innym kraju UE.

Do zadań FRSE należy również prowadzenie raportów placówek pod względem zróżnicowania instytucjonalnego miejsc docelowych odbycia części studiów lub praktyki do których wyjeżdżają studenci. Dane te obliczane są na podstawie wyników ankiet, które studenci powracający z wymiany akademickiej uzupełniają po odbyciu części studiów, praktyki lub zagranicznego stażu. Na podstawie analizy statystyki FRSE z lat 2014 - 2020 wykazać można, że istotnie częściej wybierane przez studentów są jednostki edukacyjne (uniwersytety), z kolei rzadziej instytuty i inne rodzaje instytucji. Również poszczególne kierunki studiów różnią się pomiędzy sobą w zakresie częstości wyboru rodzaju instytucji jako celu mobilności edukacyjnej. Studenci fizjoterapii spośród wszystkich wymienionych

---

<sup>115</sup> Dane pozyskane z Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji zgodnie z Porozumieniem z dn. 07.04.2021

<sup>116</sup> Rozporządzenie wykonawcze Komisji Europejskiej 2015/983 z dnia 24 czerwca 2015, źródło: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0036>

<sup>117</sup> Źródło: [https://europa.eu/youreurope/citizens/work/professional-qualifications/european-professional-card/index\\_pl.htm](https://europa.eu/youreurope/citizens/work/professional-qualifications/european-professional-card/index_pl.htm)

kierunków medycznych i nauk o zdrowiu studiujący w UE najczęściej wybierają jednostki medyczne (szpitale, kliniki, instytucje oferujące usługi medyczne) – 49% wyborów, natomiast studenci medycyny – 62,4%, pielęgniarstwa – 66,8% i innych nauk medycznych i nauk o zdrowiu – 48,8%, najczęściej wybierają jednostki edukacyjne (uniwersytety). Ponadto studenci fizjoterapii i nauk o zdrowiu charakteryzują się wyższą częstotliwością wyboru instytucji innych w porównaniu do studentów medycyny i pielęgniarstwa. O ile pod pojęciem jednostek edukacyjnych przyjąć można po prostu uczelnie wyższe, o tyle jako jednostki medyczne nie można stwierdzić, iż są to jedynie instytucje typu szpital. Pod tym pojęciem, wg. klasyfikacji KE jednostki edukacyjne to takie instytucje, które charakteryzują się numerem *Organization ID* (OID) oraz *Participant Identification Code* (PIC).<sup>118</sup> Student wracający z wymiany zobowiązany jest m.in. zaznaczyć, w jakiego rodzaju i jakiej instytucji brał udział w wymianie, podać jej nazwę, rodzaj działania (wyjazd na praktykę lub studia). Stąd KE, za pomocą Narodowych Agencji Erasmus+ (w przypadku Polski wspomniane FRSE) jest w stanie wyselekcjonować wybrane dane i tworzyć statystyki. Analizując powyższą statystykę wyjazdów studentów kierunku fizjoterapia studiujących w UE w porównaniu z innymi grupami, można stwierdzić, że studenci kierunku fizjoterapia nie wybierają uniwersytetów czy innych jednostek edukacyjnych jako swojego miejsca realizowania mobilności. Najczęściej ze wszystkich grup wyjeżdżają do jednostek oferujących usługi lecznicze (szpitale, instytuty, przychodnie) oraz poprawiających kondycję i zdrowie organizmu, w tym lecznictwa uzdrowiskowego (kluby sportowe, gabinety odnowy biologicznej i spa, sanatoria, ośrodki rekreacji sportowej). Na podstawie tych danych FRSE wydawać by się mogło, że studenci kierunku fizjoterapia mają większą dostępność w zakresie różnorodności korzystania z docelowych miejsc wyjazdu. Niestety wyniki badań własnych nie są zadawalające. Żaden ze studentów GUMed nie wyjeżdżał na staż zagraniczny lub na praktykę jako uzupełnienie wiedzy praktycznej po odbyciu części studiów, natomiast z UPO 39% badanych studentów a z UKP 39,5%. W Polsce studenci kierunku fizjoterapia wyjeżdżają za granicę w ramach programów międzynarodowych, np. Erasmus+. Statystyki<sup>119</sup> pokazują, że więcej studentów korzysta z wyjazdów zagranicznych studiując na akademiach wychowania fizycznego niż na uniwersytetach medycznych. Według danych FRSE na lata 2014 – 2020 najczęściej wyjeżdżają studenci kierunku fizjoterapia AWF w Poznaniu (14% wyjeżdżających studentów), Wrocławiu (9,7% wyjeżdżających studentów) i Warszawie (8,7% wyjeżdżających studentów).

---

<sup>118</sup> Źródło: <https://erasmusplus.rs/applications/oid-pic/>

<sup>119</sup> Dane pozyskane z Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji zgodnie z Porozumieniem z dn. 07.04.2021

Wśród uczelni medycznych dopiero na 10 miejscu pojawia się Warszawski Uniwersytet Medyczny z wynikiem 2,9% wyjeżdżających studentów, następnie na 11 miejscu Uniwersytet Medyczny im. Karola Marcinkowskiego w Poznaniu – 2,5% wyjeżdżających studentów. Na 18 miejscu znalazł się Uniwersytet Mikołaja Kopernika w Toruniu z 1,7% wyjeżdżających studentów, za nim na 28 miejscu Pomorski Uniwersytet Medyczny w Szczecinie – 0,9% wyjeżdżających studentów i Uniwersytet Medyczny w Lublinie na 31 miejscu z 0,8% wyjeżdżających studentów. Studenci Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego znaleźli się na 34 pozycji wśród 54 uczelni wyższych, stanowiąc 0,6% studentów kierunku fizjoterapia, którzy zrealizowali wyjazd zagraniczny. Tendencja taka przeważa nie tylko w Polsce, ale również i w całej Europie.<sup>120</sup> Podobnie również w badaniu własnym, które przeprowadzane było w latach 2019 – 2022 wśród studentów uczelni medycznych wyniki wskazują, że aż 99,3% studentów GUMed zadeklarowało, że nigdy nie brało udziału w wymianie. Dane te są poniekąd kompatybilne z danymi FRSE z okresu 2014 – 2020.

Także inni specjaliści z tej dziedziny zauważają różnice w studiowaniu fizjoterapii na obu typach uczelni. Jak opisuje dr Daniela Acquadro Maran z Uniwersytetu w Turynie studenci kierunku fizjoterapia w akademiach wychowania fizycznego częściej wyjeżdżają za granicę, ponieważ studenci, którzy chcą zdobyć doświadczenie w pracy z różnymi populacjami pacjentów lub specjalizację w konkretnych dziedzinach, takich jak rehabilitacja sportowa, mogą szukać możliwości rozwoju zawodowego za granicą w większej liczby placówek, niż studenci uniwersytetów medycznych.<sup>121</sup> Studenci kierunku fizjoterapia w uniwersytetach medycznych natomiast zazwyczaj skupiają się na bardziej teoretycznym oraz klinicznym podejściu do fizjoterapii i zdrowia. Programy w uniwersytetach medycznych mogą bardziej koncentrować się na naukowych podstawach medycyny oraz pracy w środowiskach klinicznych, takich jak szpitale, prywatne kliniki. Dlatego studenci mogą preferować zdobycie doświadczenia klinicznego w lokalnym środowisku medycznym. Możliwość wyjazdu za granicę w celu kształcenia się może zależeć od dostępności programów wymiany studenckiej, stypendiów, umów międzynarodowych i innych czynników.<sup>122</sup> Biorąc również pod uwagę uczelnie spoza UE, jak podkreśla dr Oluwasegun Samuel Odebiyi w artykule „*Comparison of*

---

<sup>120</sup> Dane pozyskane z Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji zgodnie z Porozumieniem z dn. 07.04.2021

<sup>121</sup> Acquadro Maran D., Guzzo M. P., Rabaglietti E. Varetto L., Zedde F., , *Physiotherapy education in Italy: Differences between university and non-university programs*, European Journal of Physiotherapy, 21(2), 2019, s. 79-879

<sup>122</sup> Ota H., McPherson A., Sugaya Y., Shimizu T., *Differences in perceived learning outcomes of physical therapy students in Japan between medical and non-medical undergraduate programs*, Journal of Physical Therapy Science, 29(9) , 2017, s. 15-17

*the knowledge and perception of physiotherapy by medical students of the institutions with and without physiotherapy training programme*” na podstawie przeprowadzonych badań, akademie wychowania fizycznego mogą mieć rozbudowane programy międzynarodowej współpracy i partnerstwa, które ułatwiają mobilność studentów na zagraniczne uczelnie. W badaniu dr Oluwaseguna udział wzięło 193 studentów kierunku fizjoterapia z dwóch uczelni w Nigerii – Uniwersytetu w Lagos (UL) i Stanowego Uniwersytetu w Lagos (SUL). Na UL prowadzony jest kierunek fizjoterapii w zakresie wychowania fizycznego i sportu. Zdecydowana większość studentów właśnie UL (stosunek 80% studentów kierunku fizjoterapia UL do 49% studentów kierunku fizjoterapia SUL) wskazywała na większą dostępność oferty międzynarodowej wymiany akademickiej niż studenci SUL biorąc pod uwagę liczbę umów międzynarodowych z zagranicznymi instytucjami<sup>123</sup>. Preferencje zawodowe studentów mogą również wpływać na decyzję o wyjeździe za granicę. Studenci kierunku fizjoterapia na akademiach wychowania fizycznego mogą być bardziej zainteresowani pracą z osobami aktywnymi fizycznie, sportowcami czy specjalnymi grupami pacjentów, które są bardziej reprezentowane w niektórych krajach.<sup>124</sup>

## **7.2. Znaczenie mobilności w kontekście studiów.**

Według Jean Lave, antropolożki społecznej, która w swoich pracach stawia często wyzwanie konwencjonalnym metodom uczenia się i edukacji oraz Étienne'a Wengera, teoretyka i praktyka edukacyjnego, znanych ze sformułowania teorii poznania usytuowanego<sup>125</sup>, proces uczenia się jest ściśle związany z interakcją społeczną, mobilnością edukacyjną (zakładającą zmianę nie tylko środowiska uczelni jako instytucji, ale i samej kultury) mających wpływ na właściwy proces nauki.<sup>126</sup> Jednocześnie liczne badania i opracowania wskazują wyraźnie na coraz aktywniejsze przejście w modelu kształcenia z nauczyciela jako dostawcy wiedzy, jedyne go jej determinanta, do współtwórcy, kreatora warunków i zwiększania motywacji do brania odpowiedzialności przez studentów za siebie w

---

<sup>123</sup> Aiyejusunle C.B., Alonge E.O., Odebiyi O.D., Olalekan T.A., *Comparison of the knowledge and perception of physiotherapy by medical students of the institutions with and without physiotherapy training programme*, Nigerian Postgraduate Medical Journal, 18(4), 2011, s.282-287

<sup>124</sup> Almeida A. D. F., Gavronski G., Salvador E.P., Scattolin L., *Physical therapy: Comparison between a medical school and a university*, Journal of Physical Education, 30(1), 2019

<sup>125</sup> Poznanie usytuowane jest teorią, która zakłada, że wiedza jest nierozdzielnie związana z działaniem, argumentując, że cała wiedza jest usytuowana w działaniu związanym z kontekstami społecznymi, kulturowymi i fizycznymi. Źródło: Brown J. S., Collins A., Duguid P., *Situated Cognition and the Culture of Learning*, Palo Alto 1989

<sup>126</sup> Lave J., Wenger E., *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Nowy York 1991.

kontekście procesu uczenia się.<sup>127</sup> Odbywanie kształcenia za granicą wiąże się nie tylko z fizyczną zmianą miejsca nauczania i jej kultury organizacyjnej, ale przede wszystkim otoczenia. Otoczenie kulturowe w nowym społeczeństwie, samoistnie wręcz wymusza na wyjeżdżającym rozwijanie obecnych i zdobywanie nowych kompetencji. Jak podkreśla Seda Mengü w swojej publikacji na temat międzykulturowej komunikacji (pomijając oczywistą ścieżkę uczenia się, jaką jest ustalony program kształcenia i zdobywania umiejętności) mimowolnie dochodzą tu kompetencje społeczne, kulturowe i językowe.<sup>128</sup> Mengü stwierdza, na podstawie analizy badań z ostatnich lat, że mobilność studentów zmienia znacznie postrzeganie przez nich innych kultur, oraz wpływa zasadniczo na proces uczenia się. Wymienione przykłady wskazują, że istnieją badania i opracowania, które potwierdzają korzyści związane z podróżami zagranicznymi dla rozwoju człowieka. Studenci kierunku fizjoterapia uczelni biorących udział w badaniu, zapytani o to czy podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia, odpowiedzieli na pytanie w stopniu umiarkowanie pozytywnym, tj. w skali rosnąco od 1 do 5 średnia odpowiedzi to 3,93. Wskazuje to, że niezależnie od uczelni, na której studiowali badani, charakteryzowali się oni podobnym zdaniem w kwestii stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia. Wyniki studentów kierunku fizjoterapia GUMed wskazywały na ocenę w skali na poziomie powyżej określenia „uważam, że każdy powinien chociaż raz wyjechać za granicę” (średnia odpowiedzi GUMed – 4,11), natomiast wyniki studentów kierunku fizjoterapia czeskich uczelni mieściły się nieznacznie poniżej tego określenia „uważam, że nie są niezbędne, ale mogą być użyteczne” (średnia odpowiedzi UPO – 3,80; UKP – 3,88).

Powszechnie znane jest stwierdzenie, że podróże rozwijają, kształcą i są jednym z najlepszych rodzajów „inwestycji w siebie”. Podróżowanie nie tylko pozwala wypocząć, ale też poszerza horyzonty i pozwala doskonalić niektóre umiejętności. W badaniu przeprowadzonym dla potrzeb niniejszej pracy zapytano studentów kierunku fizjoterapia również o to czy podróże kształcą. Studenci GUMed odpowiedzieli na poziomie 4,47, UPO – 4,09, a UKP – 3,99. Współczynnik średniej z wszystkich trzech grup studentów oscyluje w granicy 4,18 (w skali 1 – 5). Taka średnia odpowiedzi wydaje się potwierdzać przedstawiane dane w literaturze przedmiotu. Collen Ward, Stephen Bochner i Adrian Furnham w swojej

---

<sup>127</sup> Jarvis P., *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*, Routledge, London 2006

<sup>128</sup> Mengü S., *Student Mobility and Intercultural Communication: An Analysis of the Future of Student Mobility with Reference to Its History, Linking Business and Communication from a Sparkle to a Flame*, Doba Business School, Maribor 2018, s. 215

publikacji „*The psychology of culture shock*” z 2001 roku badania wykazują, że podróże zagraniczne mogą prowadzić do wzrostu otwartości umysłowej, tolerancji, empatii i zdolności do wielokulturowej adaptacji.<sup>129</sup> Naukowcy zbadali procesy psychologiczne i społeczne związane z międzykulturowym kontaktem, w tym naukę nowych umiejętności specyficznych dla danej kultury, radzenie sobie ze stresem i przystosowanie się do nieznanego przestrzeni, zmianę tożsamości kulturowej oraz poprawę relacji międzygrupowych. Dogłębnie opisali podstawy spotkań międzykulturowych, skupiając się na komponentach afektywnych, behawioralnych i poznawczych doświadczenia międzykulturowego. Przedstawili zarówno perspektywy teoretyczne, jak i praktyczne dotyczące szoku kulturowego oraz kompleksowego przeglądu badań empirycznych dotyczących różnych grup podróżujących międzykulturowo, takich jak turyści, studenci, podróżujący służbowo, imigranci i uchodźcy. Zobrazowali minimalizowanie negatywnych skutków szoku kulturowego, wspieranie wzrostu pozytywnych wymiernych wynikających z poznania innej kultury. Redaktor R. Michael Paige w pracy zbiorowej „*Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences*”<sup>130</sup> oznajmia, iż podróże zagraniczne mają potencjał stymulowania rozwoju osobistego poprzez wyrwanie ze strefy komfortu, które w każdej sytuacji życiowej kiedyś musi nadejść, rozwijanie umiejętności adaptacyjnych i samodzielności oraz poszerzanie perspektyw życiowych. W 2012 roku autorzy książki „*Student Learning Abroad – What Our Students Are Learning, What They’re Not and What We Can Do About It*”<sup>131</sup> kontynuowali temat donosząc, iż podróże zagraniczne pozwalają na rozwijanie kompetencji językowych poprzez narażenie na autentyczne sytuacje komunikacyjne, co często prowadzi do zwiększenia pewności siebie i płynności językowej.

Edukacja podczas studiów to złożony i wieloczynnikowy proces kształcenia obejmujący nie tylko uczenie się, ale również zdobywanie, w szerokim tego słowa znaczeniu, wiedzy, umiejętności czy kompetencji społecznych. Studentom badanych uczelni w prezentowanym badaniu zadano również pytanie czy sam poziom zdobywanych na studiach umiejętności zależy jest od innych czynników niż programu kształcenia? I jeśli tak – zapytano czemu, poza realizacją podstawowego programu kształcenia mogą służyć wyjazdy zagraniczne? Na pierwsze pytanie studenci badanych uczelni odpowiedzieli podobnie –

---

<sup>129</sup> Bochner S., Furnham A., Ward C., „*The psychology of culture shock (2nd ed.)*”, Routledge, Londyn 2001

<sup>130</sup> Fry G. W., Jon J.E., Josić J., Michael Paigec R., Stallman E. M., *Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences, Intercultural Education, State of the Art Research on Intercultural Learning in Study Abroad*, 2009

<sup>131</sup> Lou K.H., Paige R. M., Vande Berg M., *Student Learning Abroad – What Our Students Are Learning, What They’re Not and What We Can Do About It*, Sterling 2012

GUMed – 3,74, UPO – 3,62, UKP – 3,97. Wyniki badanych grup wskazywały na ocenę na poziomie nieznacznie powyżej „trudno powiedzieć”, w skali od 1 do 5, średnia odpowiedzi oscylowała w granicy 3,25. Należy wziąć tu pod uwagę wcześniejsze wyniki badania, w których studenci deklarowali liczbę odbytych mobilności edukacyjnych. Niestety spośród studentów GUMed były to tylko 3 osoby, UPO – 32, UKP – 30 osób. Świadczą one o zróżnicowanej skali mobilności edukacyjnej wśród studentów. Oczywiście już samo porównywanie studentów różnych uczelni pod względem oceny stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy jest od innych czynników, niż program kształcenia, może być trudne ze względu na złożoność i różnorodność programów na uczelniach. Jednak pomimo, iż autonomia uczelni umożliwia wprowadzanie własnych zmian, zgodnie z jednym z celów Procesu Bolońskiego i Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego<sup>132</sup>, którym jest zapewnienie jak największej spójności systemów szkolnictwa wyższego w Europie, w tym unifikację programów nauczania na uczelniach wyższych w UE, programy nauczania, również na badanych uczelniach, powinny być spójne. Badania przeprowadzone w 2018 roku przez PBS Spółka z o.o. dla ówczesnego Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego<sup>133</sup> wskazują na to, że czynniki takie jak poziom motywacji, zaangażowania, a także warunki życia i nauki, mogą wpływać na poziom umiejętności studentów, niezależnie od programu kształcenia. Jak zauważa Dr. Mukesh Kumar z Panjab University wpływ programu nauczania na zdobyte umiejętności nie jest jednoznaczny. Inne czynniki takie jak motywacja, zaangażowanie studenta, jakość nauczyciela, interakcje społeczne i dostęp do zasobów, także odgrywają istotną rolę.<sup>134</sup> Według prowadzonych przez Dr. Kumara badań wśród hinduskich studentów (a więc populacji mocno zróżnicowanej kulturowo) wyniki nauczania i osiągnięcia studentów są zależne od różnorodnych czynników, a przede wszystkim takich jak oczywiście ich zdolności, wcześniejsze doświadczenia edukacyjne, środowisko studiów, a także miejsca, w jakich doświadczają zdobywania wiedzy i ich różnorodność.

Kontynuując zagadnienia dotyczące znaczenia wyjazdów zapytano również studentów kierunku fizjoterapia badanych trzech uczelni, czemu potencjalnie mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów, poza nauką. Badani studenci mieli pełną dowolność

---

<sup>132</sup> Proces Boloński i Europejski Obszar Szkolnictwa Wyższego, źródło:

<https://education.ec.europa.eu/pl/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>

<sup>133</sup> Raport końcowy: Społeczne i ekonomiczne warunki życia studentów w Polsce na tle innych krajów europejskich dla Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, PBS Spółka z o.o., Sopot – Warszawa 2018

<sup>134</sup> Kumar M., Vig R., *Learning Capable Focused Crawler for Information Technology Domain*, International Journal of Computer Applications, Nr 43 - 23, 2012



odpowiedzi, było to pytanie otwarte. Pogrupowawszy odpowiedzi okazało się, że studenci GUMeD istotnie częściej wskazywali na korzyści tj. poszerzenie świadomości kulturowej 88,7%, poszerzenie umiejętności językowych w 94,4% odpowiedzi oraz wzrost umiejętności zawodowych / poziomu wiedzy 83,1% odpowiedzi. Wiedza geograficzna uzyskała najmniej odpowiedzi – 25,4%. Wśród studentów wybranych czeskich uczelni zaobserwowano istotnie częstsze wskazania na wzrost poziomu wiedzy geograficznej – UPO 63,4%, UKP 64,4%. Na podobnym poziomie studenci kierunku fizjoterapia czeskich uczelni wskazali wzrost umiejętności zawodowych / poziomu wiedzy – UPO 64,4%, UKP 61,8%. Poszerzenie umiejętności językowych na obu uczelniach oscylowało w granicach 70%, natomiast poszerzenie świadomości kulturowej odpowiednio wystąpiło w UPO 64,6% a w UKP 71,1%. Badania przeprowadzone przez Narodową Agencję Wymiany Akademickiej (NAWA) wskazują, że wyjazdy zagraniczne w ramach programów studiów przyczyniają się do rozwoju umiejętności miękkich takich jak komunikacja, współpraca i adaptacja, a także umożliwiają nawiązywanie kontaktów z osobami o różnym tle kulturowym i zawodowym. Studenci, którzy uczestniczą w programach wymiany międzynarodowej, mają okazję do nawiązywania kontaktów z osobami o różnym tle kulturowym i zawodowym, co może przyczynić się do rozwoju tychże umiejętności, w tym również umiejętności językowych.<sup>135</sup> Ponadto, studenci, którzy uczestniczą w programach wymiany międzynarodowej, mają okazję do nawiązywania kontaktów z osobami o różnym tle kulturowym i zawodowym, co może być cenne w przyszłej karierze zawodowej. Dalszym potwierdzeniem słuszności odpowiedzi badanych studentów, mogą być doświadczenia studentów zagranicznych, którzy swoją wymianę realizowali z kolei w Polsce. Według raportu „Doświadczenie pobytu w Polsce w narracjach zagranicznych studentów.” studenci, którzy wyjeżdżają za granicę, mają okazję do doświadczenia życia w innym kraju, poznania nowych ludzi i kultur, poszerzenia wiedzy geograficznej, co może wpłynąć na ich rozwój osobisty w przyszłości.<sup>136</sup> Oczekiwania studentów GUMeD, UPO i UKP na temat korzyści płynących z wymiany, biorąc pod uwagę, iż pytanie było otwartym wpisują się w podane wyżej przykłady zawarte w literaturze naukowej i pokrywają z oczekiwaniami oraz doświadczeniami innych studentów.

---

<sup>135</sup> Pietrzak-Kirkiewicz A. (red.), *Studia wspólne i podwójne. Polska i świat*, Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej, Warszawa 2022

<sup>136</sup> Wąskiewicz – Firlej E., Szczepaniak – Kozak A., Lankiewicz H., *Doświadczenie pobytu w Polsce w narracjach zagranicznych studentów*, FRSE, Warszawa 2022

### 7.3. Determinacja studentów do wyjazdów zagranicznych.

Jak już wcześniej wspomniano, wyjazdy zarówno turystyczne jak i edukacyjne, mogą wpływać na kontakty międzyludzkie, międzypokoleniowe i międzynarodowe. Wszechstronnie rozwijają i kształtują potrzebę odkrywania nowych postaw, priorytetów, czy też wartości wnoszonych do życia codziennego. Aby móc zweryfikować jak bardzo badani studenci są zdeterminowani do odbywania wyjazdów podczas studiów zapytano ich czy w ogóle odczuwają potrzebę takiego wyjazdu oraz czy zdecydowaliby się na wyjazd zagraniczny w przypadku ewentualnego wydłużenia czasu studiów bądź poniesienia dodatkowych kosztów. Zarówno studenci GUMed jak i studenci UPO i UKP odpowiedzieli twierdząco odnośnie pytania o potrzebę wyjazdu, chociaż na różnym poziomie. Odpowiedzi grupy studentów kierunku fizjoterapia GUMed wskazywały na ocenę na poziomie określenia „raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna” – 4,03, natomiast studenci czeskich uczelni oceniali swoją skłonność do wyjazdu nieznacznie poniżej tego określenia (UPO – 3,83, UKP – 3,64) stwierdzając, że być może byliby skłonni ponieść dodatkowe koszty lub wydłużyć czas studiów pod warunkiem wcześniejszej informacji na temat konkretnych korzyści z takiego wyjazdu. Biorąc pod uwagę fakt, iż badani studenci kierunku fizjoterapia GUMed nie brali dotychczas udziału w wymianie, a studenci UPO i UKP w 60% zauważono, że pomimo wahań i niepewności w odpowiedziach (na powyższe pytanie studenci żadnej uczelni nie odpowiedzieli powyżej wyniku 5,0, czyli zdecydowanie na tak) – wyniki na pytania obarczone konsekwencjami związanymi z wyjazdem wcale nie były negatywne. Studenci badanych uczelni odpowiadali statystycznie podobnie, nie wykazano istotnej różnicy w odpowiedziach. Zapytani o to czy zdecydowaliby się na wyjazd zagraniczny nawet jeśli miałyby on przedłużyć im czas ogólny studiów oraz ewentualne poniesienie dodatkowych kosztów odpowiadali w równym stopniu „Raczej tak, uważam, że warto skorzystać z takiej opcji jeśli jest dostępna” (średnia odpowiedzi 3,71) oraz „Raczej tak, do proporcji 30% kosztów własnych do 70% kosztów refundowanych (np. stypendium)”. Można więc zauważyć, że studenci trzech biorących udział w badaniu uczelni są nawet gotowi ponieść w określonym stopniu konsekwencje wiążące się z wyjazdem zagranicznym. Wskazuje to na pewno o ich wiedzy na temat zasad stosowanych w programach wymiany studenckiej takich jak stypendia.

Główne założenia programów wymiany, w tym programu Erasmus+, są takie, aby student wyjeżdżający za granicę odbył część planowanego toku studiów / praktyki zagranicznej i po

powrocie kontynuował naukę na następnym poziomie.<sup>137</sup> Niejednokrotnie jednak zdarza się, że czas przebywania na wymianie może wydłużyć czas studiów studenta w ujęciu ogólnym, z różnych powodów, np.:

- programy studiów uczelni biorących udział w programie nie są w 100% adekwatne, w związku z czym student w następnym roku musi realizować dany przedmiot, którego nie zaliczył na wymianie, w trybie indywidualnym;
- ze względu na dodatkowe korzyści poznawcze studenci decydują się na odbycie dodatkowej praktyki w swojej dziedzinie, nie będącej obowiązkową częścią programu studiów;
- uczelnia macierzysta, pomimo zaliczenia przez studenta egzaminów z niektórych za granicą wymaga, aby student zdawał egzamin po powrocie, na miejscu, z uwagi na wagę danego przedmiotu;<sup>138</sup>
- studenci sami, za zgodą swojej macierzystej uczelni, decydują się na zostanie dłużej na wymianie celem zdobywania nowych doświadczeń, wydłużając tym samym czas studiów np. o dodatkowy semestr;
- studentom oferowana jest również możliwość wyjazdów tzw. stażowych / praktycznych do 12 miesięcy po skończeniu studiów.<sup>139</sup>

Podane przykłady są jedynie kilkoma, które mogą wystąpić, jeśli jest na to oczywiście przyzwolenie uczelni wysyłającej studenta. Pomimo, iż większość programów wymiany, a w szczególności Program Erasmus+ dofinansowuje wyjazdy wszystkich studentów<sup>140</sup> – wyjazdy zagraniczne wiążą się z dodatkowymi kosztami, takimi jak koszty podróży, zakwaterowania, wyżywienia, ubezpieczenia itp. Studenci muszą odpowiednio zaplanować swoje finanse i znaleźć źródła finansowania.<sup>141</sup> Jak wskazuje Przewodnik po Programie Erasmus+<sup>142</sup> zwyczajowo nazywane stypendium jest faktycznie dofinansowaniem różnicy na koszty utrzymania pomiędzy krajem a zagranicą, co w założeniu ma zapewnić studentom zniwelowanie różnic pomiędzy cenami w kraju macierzystym a kraju przyjmującym. Mimo iż wyniki przeprowadzonych ankiet wskazywały, że niewielu z badanych studentów brało udział w wymianach czy wyjazdach zagranicznych to w odpowiedzi na pytanie dotyczące poniesienia kosztów związanych z wyjazdem odpowiadali, że gotowi są ponieść takie koszty w stosunku 30% / 70%.

---

<sup>137</sup> Źródło: <https://intrel.gumed.edu.pl/21017.html>

<sup>138</sup> Regulamin dla studentów Wydziału Lekarskiego Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego (GUMed) wyjeżdżających w celu odbycia części studiów w ramach programu Erasmus+, Gdańsk, 2023

<sup>139</sup> Źródło: <https://intrel.gumed.edu.pl/25091.html>

<sup>140</sup> Źródło: <https://intrel.gumed.edu.pl/25090.html>

<sup>141</sup> Źródło: <https://student.sum.edu.pl/wyjazdy-studentow/>

<sup>142</sup> Źródło: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/pl/erasmus-programme-guide>

#### 7.4. Ocena wyjazdów zagranicznych na kierunku fizjoterapia studentów UPO i UKP

Międzynarodowa wymiana studencka to proces, w którym studenci z różnych krajów uczestniczą w programie wymiany, który umożliwia im studiowanie w innych krajach i kulturach. Wymiana ta ma na celu rozwijanie wrażliwości międzykulturowej, czyli zdolności do zrozumienia, szacunku i tolerancji wobec innych kultur oraz umiejętności porozumiewania się z ludźmi z różnych krajów i kultur.<sup>143</sup>

Kompetencje międzykulturowe zostały uznane za kluczową umiejętność w wielu badaniach dotyczących skuteczności wyjazdów zagranicznych, adaptacji w międzynarodowym biznesie i wydajności zawodowej, dostosowania się międzynarodowych studentów, międzynarodowego transferu technologii i informacji, studiów zagranicznych oraz relacji między etnicznych w obrębie państw.<sup>144</sup> Aby w pełni poznać swoje ewentualne przekonania, obawy czy też swoją wrażliwość międzykulturową należałoby przeprowadzić wśród grupy badanej tzw. test pogłębiony *Intercultural Development Inventory* (IDI). Test ocenia kompetencje międzykulturowe – zdolność do zmiany perspektywy kulturowej i odpowiedniego dostosowania zachowania do różnic i podobieństw kulturowych. Z uwagi na fakt, iż sama wrażliwość kulturowa studentów nie jest bezpośrednim przedmiotem badania – nie przeprowadzano studentom takiego testu. Chciano natomiast poznać spojrzenie osób, które powróciły z mobilności na otwartość na inne kultury. Studenci kierunku fizjoterapia z obu czeskich uczelni potwierdzili, że uważają się za osoby otwarte na nowe doświadczenia i kulturę (suma odpowiedzi odpowiadająca około 70% była na „Tak” i „Zdecydowanie tak” na obu uczelniach). Odpowiedzi potwierdziły jedno z podstawowych założeń Programu Erasmus+, tj. idei kształtowania postawy otwartości na świat i kultury, a także promowania idei integracji europejskiej oraz wspierania rozwoju społeczeństwa obywatelskiego i rozwoju regionów / kraju.<sup>145</sup> Każda uczelnia w UE biorąca udział w programie zobowiązana jest do przyjęcia m.in. tych zasad i kierowania się nimi w swojej Polityce Erasmus’a *Erasmus Policy Statement* oraz udostępniania jej publicznie jako jednego z punktów misji uczelni. Przykładem może być chociażby Polityka Erasmus’a na GUMed, zawierająca w sobie punkt odnoszący się do jednego z celów wyjazdów w ramach Programu – zwiększanie świadomości studentów i pracowników na temat różnorodności i różnic międzykulturowych.<sup>146</sup>

---

<sup>143</sup> Młynarczuk-Sokołowska A., *Teoria i praktyka międzykulturowej edukacji nieformalnej*, Białystok 2016

<sup>144</sup> Źródło: <https://idiinventory.com/>

<sup>145</sup> Źródło: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/pl/resources-and-tools/erasmus-charter-for-higher-education>

<sup>146</sup> Polityka Erasmus+ *Erasmus Policy Statement* na GUMed: <https://intrel.gumed.edu.pl/21011.html>

W badaniu własnym studenci UPO w łącznym procencie 93%, natomiast studenci UKP w 75% odpowiedzieli, że wymiana studencka zdecydowanie spełniła ich oczekiwania w zakresie edukacji zagranicznej. Studenci UPO w 82,9%, studenci UKP w 71% uznali wyjazd za korzyść, taka sama skala odpowiedzi dotyczyła pytania o ocenę wyjazdu jako otwarcia nowych możliwości w przyszłości (UPO 81,7%, UKP 71,1%). W 2018 roku Uniwersytet Warszawski poprosił swoich studentów o ocenę potencjalnego wpływu wyjazdu na różne aspekty swojego życia. Studenci stwierdzili, że wyjazd ma wpływ zarówno na życie zawodowe, naukowe jak i osobiste. Jednocześnie wpływ na życie osobiste oceniają częściej jako istotny w porównaniu do kariery zawodowej czy naukowej.<sup>147</sup> Literatura naukowa nie wskazuje bezpośrednio prawidłowych, określonych lub przyjętych z góry korzyści, które powinien odnieść student w trakcie zagranicznej wymiany. Najczęściej wymieniane są – umiejętności językowe, kompetencje kulturowe – jako jeden z komponentów sylwetki absolwenta studenta kierunku fizjoterapia, o czym wspomniano w części teoretycznej pracy. Opisując system kształcenia. Prof. Lorna M. Hayward z Zakładu Fizjoterapii, Narządu Ruchu i Rehabilitacji na Northeastern University (Boston, USA) wskazuje na fakt, że kompetencja kulturowa jest kryterium uzyskania tytułu zawodowego fizjoterapeuty, a odniesienie do niej zawarte jest w podstawowych dokumentach Amerykańskiego Stowarzyszenia Fizjoterapii (APTA): „Kompetencja kulturowa nie jest celem; to podróż, która nigdy się nie kończy.”<sup>148</sup>

Kontynuując, Prof. Hayward podkreśla, że kompetencje kulturowe są kluczowymi umiejętnościami, które pracownicy służby zdrowia powinni w sobie wykształcić, ponieważ uwzględnienie indywidualnych różnic między pacjentami ułatwi uzyskiwanie pozytywnych wyników zdrowotnych. Skuteczna opieka wymaga zrozumienia wartości wyznawanych przez pacjenta, jego rodzinę (z którą często fizjoterapeuci również spotykają się w trakcie świadczenia fizjoterapii ambulatoryjnej – wizyt domowych) i kultury, ponieważ interakcja między pacjentem z fizjoterapeutą może być utrudniona, gdy strony mają odmienne pochodzenie etniczne lub kulturowe (różnice międzykulturowe). Raport Centrum Badawczego PEW „*Social and Demographic Trends. A milestone en route to a majority minority nation*”<sup>149</sup> podaje, że Stanach Zjednoczonych, pomimo postępów w ciągu ostatniej dekady, opieka zdrowotna zmagą się z dysonansem istniejącym między różnorodnością rasową i etniczną

---

<sup>147</sup> Raport z badania przeprowadzonego przez Centrum Wyzwań Społecznych UW na zlecenie Biura Współpracy z Zagranicą UW, *Mobilność edukacyjna z krajami programu Erasmus na Uniwersytecie Warszawskim*, Warszawa, 2018

<sup>148</sup> Tłumaczenie własne, źródło: <https://www.apta.org/patient-care/public-health-population-care/cultural-competence>

<sup>149</sup> Źródło: <https://www.pewsocialtrends.org/2012/11/91/a-milestone-en-route-to-a-majority-monitory-nation>

obywateli Stanów Zjednoczonych Ameryki Północnej (USA), a utrzymującą się homogenicznością wśród pracowników służby zdrowia, co nie odzwierciedla nadal w znaczącym stopniu zachodzących zmian demograficznych w USA. Przewiduje się, że do 2050 roku skład etniczny i rasowy Stanów Zjednoczonych będzie składał się w 24% z grup mniejszościowych. Według stanu na pierwszą dekadę XXI wieku dane dotyczące członkostwa w APTA wykazały, że spośród 72 211 członków tylko 13% fizjoterapeutów należało do grup mniejszościowych. Tymczasem w UE opisywany trend mieszania się kultur również zachodzi od 2010 roku nie malejąc. W raporcie „Światowe tendencje do 2030 r.: czy UE jest w stanie sprostać przyszłym wyzwaniom?” sporządzonym przez Europejski System Analiz Strategicznych i Politycznych (ESPAS) dowiadujemy się, iż „Unia Europejska staje w obliczu tych istotnych wyzwań na początku nowego cyklu polityczno – gospodarczego. Ma do dyspozycji niemałe atuty: różnorodność kulturową, wysoko wykwalifikowanych pracowników, znakomite zdolności badawcze, rozwiniętą infrastrukturę. Trzeba jednak aktywnie rozwijać wszystkie te atuty, jeśli Europa chce pozostać w czołówce pod względem rozwoju społecznego.”<sup>150</sup> Jedną ze strategii zwiększania kompetencji kulturowych oraz związanej z nimi wiedzy geograficznej jest umożliwianie przyszłym fizjoterapeutom już na etapie studiów, w trakcie kształcenia, studiowania za granicą, w kraju innym, niż ich kraj pochodzenia.<sup>151</sup> W 2013 roku grupa 14 studentów kierunku fizjoterapia piątego roku studiów z Northeastern University wzięła udział w praktykach zawodowych w ramach wymiany w Ekwadorze<sup>152</sup>. Studenci byli na ostatnim roku studiów, w związku z czym praktyki miały wymiar kliniczny. Czterech studentów było studentami rasy kaukaskiej, czterech reprezentowało grupę etniczną mniejszościową, natomiast jeden ze studentów pochodził z Ameryki Środkowej. Zróznicowanie językowe wśród studentów również było wysokie, wszyscy władali językiem angielskim, kilku z nich mówiło biegle po hiszpańsku. Studenci odbywali praktyki w dwóch domach dziecka na terenie miasta Quito, gdzie pacjentami były dzieci w wieku 0 – 8 lat. Na praktykę wybrano studentów na podstawie wyrażonego przez kandydatów zainteresowania lub „pragnienia kulturowego” do podróżowania za granicę i pracy z dziećmi. Pobyt za granicą obejmował 9 dni (program Erasmus+ oferuje studentom pobyty na praktyce od 7 dni wzwyż). Podczas pobytu w Ekwadorze studenci znaleźli się w

---

<sup>150</sup> Europejski System Analiz Strategicznych i Politycznych (ESPAS), *Światowe tendencje do 2030 r.: czy UE jest w stanie sprostać przyszłym wyzwaniom?*, Luksemburg, 2017, s.8

<sup>151</sup> Kraemer T.J., *Physical therapist students' perceptions regarding preparation for providing clinical cultural congruent cross – cultural care: a qualitative study*, Journal of Physical Therapy Education, 2001

<sup>152</sup> Hayward L. M., *Promoting and Assessing Cultural Competence, Professional Identity, and Advocacy in Doctor of Physical Therapy (DPT) Degree Students Within a Community of Practice*, Journal of Physical Therapy Education, vol. 28, No 1, 2014

wysokie zróżnicowanym środowisku: pracując z dziećmi, mając ograniczone zasoby i pracując w innej kulturze – latynoamerykańskiej – z barierą językową, która wynikała z braku umiejętności mówienia po hiszpańsku połowy grupy studenci zwiększyli przede wszystkim swoje zaufanie do własnych umiejętności, zarówno społecznych jak i klinicznych oraz nabyli kompetencje pracy w zróżnicowanej kulturowo grupie. Według raportów studentów po powrocie wynikało, że wyjazd był doświadczeniem zmieniającym ich dotychczasowy światopogląd i spojrzenie na codzienną pracę i życie.

Student nr 1:

- „Nauczyłem się jak być pewnym swoich umiejętności jako klinicysta w nieznanym środowisku, porozumiewać się w języku, w którym nie mówiłem płynnie. Przede wszystkim nauczyłem się dostosowywać do różnych osobowości, innej kultury i dostosowywać własny zestaw umiejętności tak, aby uzupełniać drugą osobę w pracy w grupie.”

Student nr 2:

- „Nie mamy wielu okazji do pracy ze sobą w tak zróżnicowanym środowisku. Nauczyłem się co to znaczy przyjmować jak i udzielać konstruktywnej krytyki”.

Porównując podany powyżej przykład studentów skierowanych na praktyki do Ekwadoru ze studentami wyjeżdżającymi za granicę z UPO i UKP oraz ich odpowiedziami co do korzyści odniesionych na wymianie – odpowiedzi są zbieżne, oscylujące w tematyce nabycia kompetencji międzykulturowej, umiejętności komunikacyjnych, w tym językowych czy też poszerzenia wiedzy geograficznej i świadomości społecznej. Obie grupy najczęściej wskazywały na wiedzę i doświadczenie oraz rozwój osobisty (UPO 50%, UKP 57,5%), natomiast na nowe znajomości i naukę języka istotnie częściej wskazywali studenci Uniwersytetu w Ołomuńcu (UPO – 24,1% na Nowe znajomości; 20,7% Nauka języka; UKP – 15% Nowe znajomości; 7,5% Nauka języka). Biorąc pod uwagę wcześniejsze pytania w ankiecie, w tym porównanie studentów pod względem kompetencji, jakie nabyli lub podnieśli, badani potwierdzili fakt zdobycia takiej wiedzy jak poszerzenie wiedzy geograficznej (średnio 61,3% odpowiedzi badanych studentów na obu uczelniach), podniesienie kompetencji kulturowych (średnio 67,85% odpowiedzi badanych studentów na obu uczelniach) oraz umiejętności językowych (70,2% odpowiedzi badanych studentów na obu uczelniach). Rozkład odpowiedzi w pytaniu *Czemu mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów?* wskazywał wyraźnie na przewagę wymienionych korzyści, potwierdzając jednocześnie wymienione i opisane trendy z literatury.

## 7.5. Świadomość studentów na temat możliwości wyjazdów, oferty mobilnościowej instytucji.

W obecnych czasach można powiedzieć, iż człowiek, dzięki wszechogarniającemu go postępowi technologicznemu, nabywszy ogromne możliwości przemieszczania się, jest w pełni świadomy faktu, iż otaczający go świat „przemieszcza się” wraz z nim. W odniesieniu do mobilności akademickiej Program Erasmus+ zakłada, że wymiana studencka, możliwość wyjazdów powinna być dostępna dla wszystkich studentów, bez względu na ich sytuację finansową, miejsce studiowania, zamieszkania czy też dziedzinę kształcenia.<sup>153</sup>

„Wśród wielu zmian zachodzących w ostatnich latach w edukacji akademickiej w Polsce do najistotniejszych należy umiędzynarodowienie procesu kształcenia. Jedną z jego form jest mobilność studentów, wykładowców i innych pracowników wyższych uczelni, polegająca na pobycie na uczelni zagranicznej w celu odbycia tam określonej części studiów (studenci), prowadzenia zajęć lub badań (wykładowcy) albo odbycia szkolenia (inni pracownicy). Polacy mogą korzystać z wielu form wspierania mobilności, wśród których zdecydowanie największą popularnością cieszy się program Komisji Europejskiej Erasmus”.<sup>154</sup>

Studentom kierunku fizjoterapia wszystkich trzech uczelni biorących udział w badaniu (GUMed, UPO i UKP) został przedstawiony szereg pytań, które miały zbadać, czy studenci w ogóle posiadają wiedzę instytucjonalną jeśli chodzi o możliwości wyjazdów zagranicznych. Czy wiedzą, gdzie szukać informacji na temat wyjazdów, czy słyszeli o możliwości wyjazdów, oraz czy znają (i jeśli tak to jakie) programy wymiany oferowane przez swoją uczelnię. Na podstawie udzielonych odpowiedzi zauważono, że niezależnie od badanej uczelni studenci deklarowali znajomość źródeł informacji dotyczących możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych oraz ofert kształcenia na swojej uczelni w stopniu wyższym niż 50% studentów kierunku fizjoterapia – GUMed 75%, UPO 68,3%, UKP 61,8%. Studenci kierunku fizjoterapia badanych uczelni również słyszeli o możliwościach mobilności studentów – GUMed 56,9%, UPO 63,4%, 55,3%, a najczęściej wskazywanym programem wymiany był Program Erasmus – GUMed 91,7%, UPO 62,2%, UKP 54,4%. Jak wskazuje organizacja międzynarodowa *Kastu International* pomagająca młodym osobom w zdobywaniu wyższego wykształcenia za granicą studenci często napotykać trudności w organizacji

---

<sup>153</sup> Sasin M., „*Polscy studenci w programie wymiany międzynarodowej „Erasmus” – założenia, stan faktyczny i możliwości zmiany*”, Zielona Góra, 2014, s. 84

<sup>154</sup> Tamże, s. 75.



wyjazdu zagranicznego, jeśli nie otrzymują odpowiedniego wsparcia ze strony swoich uczelni. Uczelnie powinny zapewnić studentom odpowiednie informacje i wsparcie w organizacji wyjazdu zagranicznego.<sup>155</sup> W obecnych czasach główne źródło wiedzy – *internet* – może dostarczyć studentom wyczerpujących informacji. Na stronach każdego biorącego udział w wymianie uniwersytetu w Europie można znaleźć szereg informacji na temat wyjazdów studentów w ramach programu Erasmus+ oraz terminów aplikowania.<sup>156</sup> Oprócz tego studenci mogą znaleźć również poza źródłami uczelnianymi informacje na temat wyjazdów na studia w ramach programu Erasmus+, w tym o możliwościach wyjazdu do uczelni partnerskich poprzez organizacje takie jak wspomniane KASTU International czy Erasmus Student Network<sup>157</sup>. W przeprowadzonym przez prof. Landry Lockett z Tekszańskiego Uniwersytetu A&M studium przypadku najlepszych praktyk wśród programów zagranicznej wymiany studenckiej pt.: *A Case Study of Best Practices for Study Abroad Programs*<sup>158</sup> widać przykład przygotowania i informowania studentów o jednym z programów wymiany z uniwersytetem w Gwatemali na kierunku, który wcześniej takiej wymiany nie prowadził. Przed programem studiów w Gwatemali studenci i członkowie kadry spotykali się wiele razy na tzw. "sesjach przygotowawczych", aby przygotować się do doświadczenia studiów za granicą. Sesje te obejmowały prelegentów z biura studiów za granicą Uniwersytetu Texas A&M oraz przedstawiciela organizacji non-profit wspierającej wyjazd finansowo (poprzez komunikatory internetowe), którzy wspólnie przeprowadzili serię wykładów związanych programem wymiany, wyjazdem oraz dostarczyły pakiet informacji kulturowych i logistycznych dotyczących wyjazdu do obcego kraju. Jak opisuje prof. Lockett sesje przygotowawcze stworzyły świadomość kulturową, ugruntowały podstawową wiedzę z przedmiotu kursu oraz złagodziły obawy studentów dotyczące podróży do Gwatemali. Okazało się, że prezentacje prezentowane studentom na temat kultury i historii Gwatemali w późniejszym etapie sprzyjały posiadaniu przez studentów podstawowych informacji o innej kulturze oraz zwiększały entuzjazm do dalszych wyjazdów i poszukiwania samemu wiedzy na ich temat. Przedstawione wcześniej wyniki badanych studentów GUMed, UKP i UPO sugerują, że pomimo pewnej świadomości studentów na temat możliwości wyjazdów zagranicznych, mogą napotykać na

---

<sup>155</sup> Źródło: [https://www.kastu.pl/dlaczego\\_za\\_granica/rozwiuj\\_swoje\\_watpliwosci](https://www.kastu.pl/dlaczego_za_granica/rozwiuj_swoje_watpliwosci)

<sup>156</sup> Przykłady:

- Uniwersytet w Białymstoku: <https://iz.uwb.edu.pl/wspolpraca-369/erasmus/wyjazdy-studentow>

- GUMed: <https://intrel.gumed.edu.pl>

- UPO: <https://international.upol.cz/en/exchange-programmes/>

- UKP: <https://cuni.cz/uken-145.html>

<sup>157</sup> Strona Erasmus Student Network: <https://www.esn.pl/pl/erasmus-jak-wyjechac-studia>

<sup>158</sup> Lockett L., Moore L., Wingenbach G., *A Case Study of Best Practices for Study Abroad Programs*, Texas 2013

trudności w organizacji tych wyjazdów, szczególnie w przypadku braku wsparcia ze strony uczelni. Literatura podkreśla znaczenie wsparcia uczelni w organizacji wyjazdów, co może znacząco wpłynąć na pozytywne doświadczenie studentów za granicą. Przykład studium przypadku opisanego przez prof. Landry Lockett sugeruje, że odpowiednie przygotowanie i informowanie studentów przed wyjazdem może znacząco wpłynąć na ich komfort i satysfakcję z wymiany. Sesje przygotowawcze, które zawierały zarówno informacje kulturowe, jak i logistyczne, pomogły studentom zyskać pewność siebie oraz odpowiednie zrozumienie celu wyjazdu. Odpowiedzi studentów badanych trzech uczelni na pytania dotyczące wyjazdów zagranicznych na ogół są zbieżne z przewidywaniami i literaturą. Wydaje się, że studenci wykazują zrozumienie istoty mobilności międzynarodowej oraz wiedzę o programach wymiany, zwłaszcza Programie Erasmus. Niemniej jednak procent odpowiedzi, zwłaszcza u studentów UKP i UPO wskazuje wyraźnie na potrzebę zapewnienia lepszego wsparcia ze strony uczelni w organizacji wyjazdów, a także skupienia się na informowaniu i przygotowywaniu studentów przed ich międzynarodowymi doświadczeniami.

## **7.6. Gotowość instytucjonalna.**

Aby uczelnie mogły zaplanować i skutecznie realizować swoje strategie umiędzynarodowienia niezbędne jest wsparcie instytucji, które umożliwiają uczelniom partycypowanie w różnego rodzaju działaniach na arenie międzynarodowej. Takimi organami są chociażby kierowane przez Europejski Korpus Solidarności<sup>159</sup> Narodowe Agencje Programu Erasmus+ czy fundacje wspierające szkolnictwo wyższe w danym kraju. Ich działania przekładają się bezpośrednio na instytucje – odbiorców – czyli w tym wypadku uczelnie wyższe, te natomiast oferują je beneficjentom projektów i programów, czyli społeczności akademickiej. Aby sprawnie zarządzać tymi programami uczelnie wyższe od początku lat dziewięćdziesiątych XX wieku zaczęły uruchamiać w ramach swoich struktur nowe komórki, jakimi są dziś tzw. International Relations Office (IRO) – czyli działy współpracy międzynarodowej.<sup>160</sup> Z biegiem lat zaczęły one przechodzić restrukturyzację, decentralizować swoje działania na nowe komórki lub wyposażać w nowe działania istniejące już struktury. Jak wskazano w badaniu własnym na przykładzie uczelni GUMed, UPO i UKP w uczelniach UE sprawdzono, że istnieje tożsamy bardzo zbliżony system prowadzenia studenckiej wymiany międzynarodowej. Wszystkie uczelnie zawierają w swoich strukturach

---

<sup>159</sup> Źródło: <https://eks.org.pl/>

<sup>160</sup> Źródło: [https://dwm.uj.edu.pl/en\\_GB/o-dziale/historia-dzialu/powstanie-dzialu2](https://dwm.uj.edu.pl/en_GB/o-dziale/historia-dzialu/powstanie-dzialu2)

IRO, który zajmuje się promocją i kieruje programami wymiany, w tym Programem Erasmus+. Każda uczelnia ma swój *welcome office* – centrum wsparcia studentów, gości uczelni, pracowników oraz każda z uczelni podlega pod odpowiedniego prorektora lub bezpośrednio rektora zarządzającego całą współpracą międzynarodową.

Aby przybliżyć podobieństwa w strukturach nie tylko trzech badanych uczelni, autor postanowił podać kilka przykładów organizacji działań ds. współpracy międzynarodowej na europejskich uczelniach:

1. Uniwersytet Techniczny w Monachium (Niemcy):<sup>161</sup>
  - Biuro Prorektora ds. Współpracy Międzynarodowej: Odpowiada za strategię i politykę międzynarodową uczelni.
  - Dział Współpracy Międzynarodowej (IRO): Zarządza programami wymiany studenckiej i kadry akademickiej, współpracą międzyuczelnianą oraz projektami badawczymi
  - Dział Mobilności: Koordynuje programy Erasmus+ i inne programy wymiany
  - Dział ds. Partnerstw Międzynarodowych: Nawiązuje i utrzymuje relacje z zagranicznymi uczelniami i instytucjami
  - Welcome Office: Zapewnia wsparcie dla zagranicznych studentów i pracowników na czas ich pobytu
  
2. Uniwersytet w Amsterdamie (Holandia)<sup>162</sup>:
  - Dział Międzynarodowych Programów Studiów: Koordynuje programy studiów w języku angielskim dla studentów zagranicznych.
  - Dział Współpracy Międzynarodowej (IRO): Zarządza programami wymiany, umowami międzyuczelnianymi i projekty badawczymi.
  - Dział Mobilności: Odpowiada za programy Erasmus+ i inne formy mobilności.
  - Dział ds. Partnerstw Międzynarodowych: Zajmuje się nawiązywaniem i utrzymywaniem relacji z zagranicznymi uczelniami.

---

<sup>161</sup> Źródło: <https://www.mgt.tum.de/programs/international-exchange-programs/going-abroad/joint-international-programs>

<sup>162</sup> Źródło: <https://www.uva.nl/en/education/exchange/exchange.html?cb>

3. Uniwersytet w Göteborgu (Szwecja)<sup>163</sup>:

- Biuro Współpracy Międzynarodowej: Odpowiada za strategię i politykę międzynarodową uczelni.
- Dział Współpracy Międzynarodowej(IRO): Koordynuje programy wymiany studenckiej i kadry akademickiej oraz umowy międzyuczelniane.
- Dział Mobilności: Zarządza programami Erasmus+ i innych form mobilności.
- Welcome Services: Zapewnia wsparcie dla zagranicznych studentów i pracowników na czas ich pobytu.

Na tych kilku pogrupowanych przykładach, a także analizie struktur trzech badanych uczelni można zauważyć, że uniwersytety w UE mają podobny schemat organizacyjny swoich IRO. Ale to nie jedynie schemat jest bezpośrednio odpowiedzialny za efektywność działania. System oraz dalsza struktura wewnętrzna, sieć komunikacji, podział obowiązków – są to kolejne składowe, które przyczyniają się do sukcesu danej uczelni w stopniu jej internacjonalizacji. Według przedstawionych wyników prezentowanego badania – studenci kierunku fizjoterapia badanych trzech uczelni przynajmniej w 50% zarówno wiedzieli gdzie szukać informacji na temat programów wymiany, mieli świadomość o istnieniu takich programów i najczęściej jako program wymiany wskazywali na Program Erasmus+. Zarówno przegląd struktur badanych uczelni potwierdza gotowość instytucjonalną do prowadzenia programów wymiany jak i odpowiedzi studentów wszystkich trzech uczelni wskazują, że są oni przynajmniej średnio w 50% świadomi w opisywanej tematyce. Jednak należy zauważyć, że pomimo największego procentu odpowiedzi potwierdzających znajomość źródeł informacji u studentów GUMed (75% pozytywnych odpowiedzi) – studenci kierunku fizjoterapia GUMed nie brali nigdy udziału w wymianie akademickiej. Być może wynika to z faktu, że zawód fizjoterapeuty do 2015 roku nie był zawodem regulowanym. Zmiany jakie dokonały się na przestrzeni ostatnich lat dopiero odniosą skutek po wykształceniu nowego pokolenia fizjoterapeutów, posiadających pełną świadomość zawodową i świadomych swoich praw, przekazujących tę wiedzę następnym pokoleniom przyszłych studentów.

Przytoczone przykłady z literatury oraz badań potwierdzają fakt, iż zagraniczna wymiana studencka przynosi korzyść zarówno studentom, jak i ich uczelniom poprzez ciągły rozwój ich struktur i dostosowywanie ich do nowych warunków, jakimi są co raz częściej

---

<sup>163</sup> Źródło: <https://www.gu.se/en/about-the-university/collaborate-with-us/networks-and-partner-universities/erasmus-and-sea-asia-programme>

pojawiający się na uczelniach studenci zagraniczni. Nazwa jednej z opisanych w części teoretycznej pracy faz Programu Erasmus najczęściej wymienianego wśród studentów programu wymiany Erasmus+ brzmiała w latach 2007 – 2013 *Lifelong Learning Programme* czyli *Uczenie się Przez Całe Życie*<sup>164</sup>. Mimo zmiany nazwy, dewiza pozostaje cały czas ta sama – człowiek uczy się całe życie, a studenci biorący udział w prezentowanym badaniu jak i przytoczone przykłady wypowiedzi studentów z innych badań, statystyki częstotliwości wyjazdów zagranicznych w Polsce i UE oraz teorie zaczerpnięte z literatury na temat umiędzynarodowienia i internacjonalizacji wskazują, że studenci pragną, aby zdobywanie przez nich wymienionych korzyści rozpoczęło się już na etapie studiów. Jednak jak przedstawia autor pracy – pomimo gotowości instytucjonalnej uczelni, wykazanych w pracy statystyk ukazujących możliwości wyjazdów dla fizjoterapeutów, determinacji samych studentów oraz mechanizmów ułatwiających (finansujących) im takie przedsięwzięcie, skala wymiany studenckiej studentów fizjoterapii zarówno w badanych uczelniach jak i w całej UE nie jest duża (3 miejsce wśród zawodów medycznych pod względem skali studenckiej mobilności międzynarodowej). Zawód fizjoterapeuty w 2015 roku został wskazany przez KE jako jeden z 5 zawodów, które spełniają warunki dotyczące istnienia w danym zawodzie znaczącej mobilności lub potencjału takiej mobilności. Jak przedstawiono na przykładzie badań Tekszańskiego Uniwersytetu A&M przekazywanie studentom wymienionych w dyskusji faktów, możliwości oraz korzyści związanych z wcześniejszym niż po studiach wyjazdem zagranicznym wskazuje na korzyść późniejszego pobytu na wymianie akademickiej, pomimo informacji, które mogą sami uzyskać odwiedzając strony internetowe czy też korzystając z pomocy zewnętrznych organizacji. Wzrasta ich świadomość co do możliwości wyboru i przyszłego doświadczenia mobilności.

Poszerzanie kompetencji, uczenie się nowych umiejętności, kształcenie świadomości poznawczej, czy też w końcu odkrywanie nowego, na co dzień niespotykanego świata, kultur i zdobywanie doświadczenia, jak wskazano w badaniu, są w różnym stopniu, ale pożądane przez studentów kierunku fizjoterapia badanych uczelni. Ponadto wymienione w niniejszej rozprawie komponenty kształcenia możliwe do zdobycia za granicą nawet jeśli nie byłyby bezpośrednią potrzebą studentów – są składowymi wymienionej w Ustawie z 25 września 2015 roku Sylwetki Absolwenta kierunku Fizjoterapia.

---

<sup>164</sup> Źródło: <https://eur-lex.europa.eu/PL/legal-content/summary/lifelong-learning-programme-2007-13.html>

Podsumowując rozważania własne jak i na podstawie literatury przedmiotu należy podkreślić, że najważniejszymi zaletami udziału w programie Erasmus+ oraz pokrewnych formach wymiany akademickiej jest nawiązywanie nowych znajomości, doskonalenie umiejętności językowych, rozwój kompetencji miękkich, rozwój osobisty, poznanie nowych narzędzi i programów, wymiana kulturowa, oraz podniesienie świadomości i zdobywanie nowej wiedzy, bez których trudno byłoby wyobrazić sobie nowoczesne kształcenie studentów w XXI wieku.

## 8. Wnioski

1. Studenci kierunku fizjoterapia badanych uczelni wykazują się wysoką świadomością, zainteresowaniem i wiedzą o potrzebie, i możliwościach kształcenia międzynarodowego.
2. Studenci kierunku fizjoterapia polskiej uczelni wykazują się dużą wiedzą o możliwościach uczestniczenia w międzynarodowych wyjazdach na podobnym poziomie jak studenci kierunku fizjoterapia dwóch uczelni zagranicznych biorących udział w badaniu.
3. Pomimo świadomości o programach wymiany międzynarodowej, głównie Programu Erasmus +, oraz korzyści z nich płynących, studenci kierunku fizjoterapia polskiej uczelni, niestety w sposób znikomy korzystają z tej formy mobilności w porównaniu do pozostałych badanych studentów.
4. Istnieje konieczność wdrożenia zmian w systemie informowania o możliwościach Programu Erasmus+ studentów kierunku fizjoterapia polskiej uczelni.
5. Badani studenci wybranych uczelni, którzy nie brali udziału w wymianie, zauważają potencjalne korzyści płynące z wymiany, natomiast studenci biorący czynny udział w wymianie potwierdzają korzyści, wskazując na konieczność wyjazdu zagranicznego celem uzupełnienia szeregu postaw i umiejętności – poszerzenie świadomości kulturowej, wzrost umiejętności językowych, umiejętności zawodowych oraz poziomu wiedzy geograficznej.
6. Wymieniane przez studentów komponenty kształcenia możliwe do zdobycia za granicą są składowymi opisanej w Ustawie o Zawodzie Fizjoterapeuty – Sylwetki Absolwenta.
7. Struktury organizacyjne badanych uczelni charakteryzują się podobnym schematem organizacyjnym oraz podziałem realizowanych zadań i ofertą programów wymiany.
8. Z uwagi na niski poziom mobilności studentów kierunku fizjoterapia badanych uczelni istnieje konieczność wdrożenia zmian lub dalszego rozwoju działań struktur badanych uczelni w zakresie rozpowszechniania kanałów informacyjnych, w których dostępne będą informacje dotyczące szeroko pojętej mobilności, a także organizacji bezpośrednich spotkań ze studentami w postaci warsztatów lub seminariów, podczas których omawiane będą powyższe zagadnienia.

## 9. Piśmiennictwo

### Opracowania i monografie:

1. Dodds A., *How globalisation interact with higher education? The continuing lack of consensus*, *Comparative Education*, 2008, vol. 44, s. 505-517
2. Georgii A., *A biographical sketch of the Swedish poet and gymnasiarch, Peter Henry Ling*, *Manuskript*, Londyn 1854
3. Kraśniewski A., *Proces Boloński – to już 10 lat*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2009, s. 7
4. Młynarczuk-Sokołowska A., *Teoria i praktyka międzykulturowej edukacji nieformalnej*, Białystok 2016
5. Osmólska-Mętrak A., *Wiedza i Życie, Alma Mater Studiorum*, Warszawa 1999, 5/1999., s. 12,
6. Siwińska B. *Uniwersytet Ponad Granicami*, Dom Wydawniczy ELIPSA, Warszawa 2014, s. 9
7. Siwińska B., *Education goes global!*, Fundacja Edukacyjna ‘Perspektywy’, Warszawa 2007, s. 15
8. Siwińska B., *Education goes global. Strategie internajonalizacji szkolnictwa wyższego*, Warszawa 2007, s.9
9. Holbraad C., *Internationalism and nationalism in European political thought*, Nowy Jork, 2003.
10. Bochner S., Furnham A., Ward C., *“The psychology of culture shock (2nd ed.)”*, Routledge, Londyn, 2001
11. Acquadro D. Maran, L. Varetto, F. Zedde, M. P. Guzzo, E. Rabaglietti, *Physiotherapy education in Italy: Differences between university and non-university programs*, *European Journal of Physiotherapy*, 21(2), 2019, s. 79-87



12. Woźnica D., *Analiza systemu kształcenia, zakresu praw i obowiązków oraz samodzielności zawodowej fizjoterapeutów w Europie*, Gdańsk 2019
13. De Wit H., *Internationalization of Higher Education in the United States of America and Europe: A Historical, Comparative, and Conceptual Analysis*, s. 87, Greenwood Publishing Group, 2004
14. Dadura E, A. Wójcik, *Dotyk w relacji fizjoterapeuta – pacjent a granice kontaktu fizycznego*, *Postępy Rehabilitacji, Advances in Rehabilitation* , (4), 2014, s. 5 – 11
15. Jarra E., *Idea państwa u Platona i jej dzieje*, Warszawa, 1918, s. 67-68
16. Wąskiewicz – Firlej E., Szczepaniak – Kozak A., Lankiewicz H., *Doświadczenie pobytu w Polsce w narracjach zagranicznych studentów*, FRSE, Warszawa 2022
17. *Encyklopedia PWN*, Państwowe Wydawnictwo PWN, Warszawa 1975, tom 3, s. 447.
18. *European Commission, Socrates: Community action programme in the field of education (2000-2006): Guidelines for applicants, Publications Office, Bruksela 2001*
19. Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, *Raport 10 lat Erasmusa w Polsce*, FRSE, Warszawa 2008
20. Almeida A. D., Gavronski G., Salvador E.P. Scattolin L., , *Physical therapy: Comparison between a medical school and a university*, *Journal of Physical Education*, 30(1), 2019
21. Naeve G., *On the return from Babylon: a long voyage around history, ideology and system change*, Dordrecht, 2013, s. 35
22. Neave G, *On the return from Babylon: a long voyage around history, ideology and systems change*’, Brno, 2003, s.17
23. Ota H., McPherson A., Sugaya Y., Shimizu T., *Differences in perceived learning outcomes of physical therapy students in Japan between medical and non-medical undergraduate programs*, *Journal of Physical Therapy Science*, 29(9), 2017, s. 15-17
24. Paprocka I., Terlecki M., *Kompetencje twarde czy miękkie? Analiza ofert pracy pod kątem pożądanых przez pracodawców kompetencji zawodowych*, *Szkoła – Zawód – Praca*, Bydgoszcz, 2015

25. Scholte J. A., *Globalization, a critical introduction*, wyd. II, Londyn, 2005, s. 65
26. Baszkiewicz J., *Młodość uniwersytetu* Warszawa, 1997, s. 147-148
27. Knight J., *Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales*, *Journal of Studies in International Education*, 2004
28. Lave J., Wenger E., *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press, Nowy York, 1991
29. Morgan J., Macdonnell C., *European Models of Multidisciplinary Rehabilitation Services for Traumatic*, 2011
30. Rymarczyk J., *Internacjonalizacja i globalizacja przedsiębiorstw*, Państwowe Wydawnictwo Ekonomiczne, Warszawa, 2004, s. 19
31. Brown J. S., Collins A., Duguid P., *Situated Cognition and the Culture of Learning*, Palo Alto, 1989
32. Goethe J. W., *Podróż Włoska*, przekład: H. Krzeczkowski, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa, 1980, część 1, s. 223
33. Kopeć D., *Mobilność jako determinanta rozwoju obszaru szkolnictwa wyższego*, Kraków, 2009
34. Leśniak K., *Arystoteles, Myśli i Ludzie*, Warszawa, 1965, s. 122
35. Dytz-Świtek D., Milanowska K., *Zakład Rehabilitacji Ruchowej w 60-leciu akademickiego nauczania wychowania fizycznego*, Monografie AWF w Poznaniu, nr 158, Poznań 1979
36. Pawłowski K., *Internacjonalizacja a globalizacja we współczesnym szkolnictwie wyższym*, Organizacja i Kierowanie, nr 4, Warszawa 2005
37. Sauerland K., *Idea uniwersytetu – aktualność tradycji Humboldta*, *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2(28), Poznań 2006, s. 89
38. Komisja Europejska, *Przewodnik po Programie Erasmus+ Erasmus+ Programme Guide 2023*, część B, Bruksela 2023

39. Lockett L., Moore L., Wingenbach G., *A Case Study of Best Practices for Study Abroad Programs*, Texas 2013
40. Hayward M., *Promoting and Assessing Cultural Competence, Professional Identity, and Advocacy in Doctor of Physical Therapy (DPT) Degree Students Within a Community of Practice*, *Journal of Physical Therapy Education*, vol. 28, No 1, 2014
41. Bartell M., *Internacjonalizacja uniwersytetów A University culture – based framework*, “Higher Education” 2003, vol. 45, s. 43-47
42. Dymyt M., *Innowacje w procesie umiędzynarodowienia szkół wyższych*, Gliwice 2018
43. Kempny M., *Encyklopedia socjologii*, Oficyna Naukowa, Warszawa 1998, s. 241
44. Grabowska B., Korczyński M., *Emocjonalna gotowość do dialogu z osobą odmienną kulturowo obecnych i przyszłych pracowników socjalnych*, *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, Lublin 2020
45. Kumar M., R. Vig R., *Learning Capable Focused Crawler for Information Technology Domain*, *International Journal of Computer Applications*, Nr 43 - 23, 2012
46. Moffat M., *The History of Physical Therapy Practice in the United States*, *Journal of Physical Therapy Education*; St. Louis Tom 17, Nr/wydanie 3, 2003
47. Gummett P., Moran M., Wood B., *The globalization of health care Policy?*, Cheltenham 1996, s. 125-142
48. Rafalska M., *Kompetencje międzykulturowe*, Warszawa 2016
49. Sasin M., *„Polscy studenci w programie wymiany międzynarodowej „Erasmus” – założenia, stan faktyczny i możliwości zmiany”*, s.84, Zielona Góra 2014
50. Skinder M., *Proces Boloński. Projekt społeczno-edukacyjny w latach 1999-2010*, Warszawa 2010
51. Lou K.H., Paige R. M., Vande Berg M., *Student Learning Abroad – What Our Students Are Learning, What They’re Not and What We Can Do About It*, Sterling 2012

52. Aiyejusunle C.B., Alonge E.O., Odebiyi O.D., Olalekan T.A., *Comparison of the knowledge and perception of physiotherapy by medical students of the institutions with and without physiotherapy training programme*, Nigerian Postgraduate Medical Journal, 18(4):282-7, 2011
53. Biegański P., E. Polewska, *Rehabilitacja - od starożytności do współczesności/ Rehabilitation from antiquity to modernity*, J Edu, Health, Sport. 2015, 5, 9, s. 363-374
54. Hirst P., Thomson G., *Globalization in question: the international economy and the possibilities of governance*, Cambridge 1999
55. Jarvis P., *Towards a Comprehensive Theory of Human Learning*, Routledge, Londyn 2006
56. Scott P., *The Globalization of Higher Education. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press*, Buckingham 1998
57. Pietrzak-Kirkiewicz A. (red.), *Studia wspólne i podwójne. Polska i świat*, Narodowa Agencja Wymiany Akademickiej, Warszawa 2022
58. Członkowska – Naumiuk M. (red.), Samel A. (red.), *Erasmus w Polsce, Polska w Erasmusie*, wyd. FRSE, Warszawa 2012
59. Fry G. W., Jon J.E., Josić J., Michael Paigec R., Stallman E. M., *Study abroad for global engagement: the long-term impact of mobility experiences*, Intercultural Education, State of the Art Research on Intercultural Learning in Study Abroad, 2009
60. Corradi S., *Erasmus Programme: the origin, preparatory years (1963-1986) and foundation of the European Union initiative for the Exchange of university students, reported and documented by the scholar who first conceived of it*”, Rzym 2006 s. 20
61. Mengü T., *Student Mobility and Intercultural Communication: An Analysis of the Future of Student Mobility with Reference to Its History, Linking Busines and Communication from a Sparkle to a Flame*, DOBA Business School, Maribor 2018, s. 215
62. Wilk S., *Historia rehabilitacji*, Warszawa 1999
63. Flynn T., *Direct access: the time has come for action*, Journal of Orthopaedic and Sports Physical Therapy 2003;33(3), s. 102

64. Łoś – Nowak T., *Stosunki międzynarodowe. Teorie – systemy – uczestnicy*, Uniwersytet Wrocławski, Wrocław 2006, s. 25
65. Kraemer T.J., *Physical therapist students' perceptions regarding preparation for providing clinical cultural congruent cross – cultural care: a qualitative study*, Journal of Physical Therapy Education, 2001
66. Terlouw T.J.A., *Roots of Physical Medicine, Physical Therapy, and Mechanotherapy in the Netherlands in the 19th Century: A Disputed Area within the Healthcare Domain*, J Man Manip Ther, 2007
67. Teichler U., *The changing debate on internationalization of higher education*, Higher Education, 48/2004, s. 23
68. Kenton W., *Umieędzynarodowienie. Investopedia*, Investopedia, 13 grudnia 2018
69. Kostrzewa – Zorbas W., *Harmonizacja Systemów Szkolnictwa Wyższego w Europie, Polityka Unii Europejskiej*, Warszawa 2003
70. Witwicki W., *Platon jako pedagog*, Warszawa 1947, s. 48
71. Moore W.E., *Global Sociology: The World as a Singular System*, Vol. 71, No. 5, University of Chicago Press, Chicago, 1966, s. 475-482,
72. Bauman Z., *Globalizacja*, Państwowy Instytut Wydawniczy, Warszawa 2000, s. 98
73. Śliwiński Z., A. Sieroń, *Wielka Fizjoterapia*, 2014, s. 1-11

**Akty prawne, raporty, sprawozdania:**

74. Dane pozyskane z Fundacji Rozwoju Systemu Edukacji zgodnie z Porozumieniem z dn. 07.04.2021
75. Dane statystyczne GUS „*Szkolnictwo Wyższe w roku akademickim 2018/2019*”, Warszawa 2019
76. Decyzja Rady Europejskiej nr 89/663/EEC
77. *Edukacja bez granic, Raport FRSE 2021*, Wydawnictwo FRSE, Warszawa 2021

78. *Erasmus+ Annual Report 2021*, Publications Office of the European Union, Luxemburg, 2022
79. Obwieszczenie Ministra Edukacji i Nauki z dnia 6 kwietnia 2021 r. w sprawie ogłoszenia jednolitego tekstu rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu lekarza, lekarza dentystry, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego. (Dz. U. z 2021 r. poz. 890)
80. Program Erasmus+ w Polsce. Raport 2019, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa 2020, s.28
81. Przewodnik po Programie Erasmus+, *Erasmus Plus Programme Guide 2020*, Bruksela 2020
82. Raport końcowy: Społeczne i ekonomiczne warunki życia studentów w Polsce na tle innych krajów europejskich dla Ministerstwa Nauki i Szkolnictwa Wyższego, PBS Spółka z o.o., Sopot – Warszawa 2018
83. Raport z badania przeprowadzonego przez Centrum Wyzwań Społecznych UW na zlecenie Biura Współpracy z Zagranicą UW, *Mobilność edukacyjna z krajami programu Erasmus na Uniwersytecie Warszawskim*, Warszawa, 2018
84. Regulamin dla studentów Wydziału Lekarskiego Gdańskiego Uniwersytetu Medycznego (GUMed) wyjeżdżających w celu odbycia części studiów w ramach programu Erasmus+, Gdańsk, 2023
85. Regulamin Organizacyjny GUMed - stan na dzień 9 marca 2023 r.
86. Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lipca 2019 r. w sprawie standardów kształcenia przygotowującego do wykonywania zawodu lekarza, lekarza dentystry, farmaceuty, pielęgniarki, położnej, diagnosty laboratoryjnego, fizjoterapeuty i ratownika medycznego. (Dz.U. 2019 poz. 1573)
87. Sprawozdanie Komisji Europejskiej dla Parlamentu Europejskiego, Rady Europy, Europejskiego Komitetu Ekonomiczno – Społecznego oraz Komitetu Regionów – *Raport z postępów w zapewnianiu jakości w Szkolnictwie Wyższym*, Bruksela 2014

88. *Światowe tendencje do 2030 r.: czy UE jest w stanie sprostać przyszłym wyzwaniom?*, Europejski System Analiz Strategicznych i Politycznych (ESPAS), s. 8, Luksemburg, 2017
89. Ustawa z dnia 8 września 2006 r. o Państwowym Ratownictwie Medycznym. (Dz. U. Nr 191, poz. 1410)
90. Ustawa z dnia 19 kwietnia 1991 r. o Izbach Aptekarskich. (Dz. U. z 2003 r. Nr 9, poz. 108 z późn. zm.)
91. Ustawa z dnia 20 lipca 1950 r. o Zawodzie Felczera. (Dz. U. Nr 36, poz. 336 z póź. zm.)
92. Ustawa z dnia 25 września 2015 r. o zawodzie fizjoterapeuty. (Dz.U. 2015 poz. 1994)
93. Ustawa z dnia 27 lipca 2001 r. o Diagnostyce Laboratoryjnej. (Dz. U. z 2004 r. Nr 144, poz.)
94. Ustawa z dnia 27 lipca 2005 r. Prawo o szkolnictwie wyższym. (Dz.U. 2005 nr 164 poz. 1365)
95. Ustawa z dnia 5 grudnia 1996 r. o zawodach lekarza i dentysty. (Dz. U. z 2005 r. Nr 226, poz. 1943 z późn. zm.)
96. Ustawa z dnia 5 lipca 1996 r. o zawodach pielęgniarki i położnej. (Dz. U. z 2001 r. Nr 57, poz. 602 z późn. zm.)
97. Ustawa z dnia 8 września 2006 r. o Państwowym Ratownictwie Medycznym. (Dz. U. Nr 191, poz. 1410)

#### **Źródła elektroniczne:**

98. Badanie Eurostudent, [online]. [Dostęp 3 sierpień 2023]. Dostępny w <http://www.eurostudent.eu/>
99. Badanie National Survey of Student Engagement, [online]. [Dostęp 3 sierpień 2023]. Dostępny w <http://nsse.indiana.edu/>
100. Call for proposals — EACEA/17/08 under the Lifelong Learning Programme — Lifelong learning strategies, [online]. [Dostęp: 26 sierpień 2021]. Dostępny w <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:C2008/132/10>

101. Dane w wersji elektronicznej ze zbiorów PTJ Physical Therapy & Rehabilitation Journal, Biblioteka Oxfordzka, [online]. [Dostęp: 25 sierpień 2023]. Dostępny w <https://academic.oup.com/ptj/article-abstract/1/1/1/4759209?redirectedFrom=fulltext>
102. Europejska Legitymacja Zawodowa EPC, [online]. [Dostęp 5 sierpień 2023]. Dostępny w [https://europa.eu/youreurope/citizens/work/professional-qualifications/european-professional-card/index\\_pl.htm](https://europa.eu/youreurope/citizens/work/professional-qualifications/european-professional-card/index_pl.htm)
103. Europejski Korpus Solidarności, [online]. [Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://eks.org.pl/>
104. Gdański Uniwersytet Medyczny, *Sylwetka Absolwenta Kierunku Fizjoterapia*, [online]. [Dostęp: 25 sierpień 2022]. Dostępny w <https://rekrutacja.gumed.edu.pl/1255.html>
105. Informacja Centrum Organizacji Kształcenia Akademii Górniczo – Hutniczej im. Stanisława Staszica w Krakowie, [online]. [Dostęp: 25 lipca 2021]. Dostępny w <https://www.cok.agh.edu.pl/studia-wyzsze/studenci/proces-bolonski/>
106. Informacja Komisji Europejskiej na temat Procesu Bolońskiego i Europejskiego Obszaru Szkolnictwa Wyższego, [online]. [Dostęp 10 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://education.ec.europa.eu/pl/education-levels/higher-education/inclusive-and-connected-higher-education/bologna-process>
107. Informacja Ministerstwa Edukacji i Nauki na temat Procesu Bolońskiego, [online]. [Dostęp 25 lipca 2021]. Dostępny w <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/proces-bolonski>
108. Informacja na temat Lifelong Learning Programme Erasmus 2007-2013, [online]. [Dostęp 15 sierpnia 2023]. Dostępny w: <https://eur-lex.europa.eu/PL/legal-content/summary/lifelong-learning-programme-2007-13.html>
109. Informacja na temat OID i PIC, [online]. [Dostęp 8 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://erasmusplus.rs/applications/oid-pic/>
110. Informacja na temat wyjazdów na praktykę w ramach Programu Erasmus+ na GUMed, [online]. [Dostęp 9 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://intrel.gumed.edu.pl/25091.html>



111. Informacja na temat wyjazdów na praktykę w ramach Programu Erasmus+ na Śląskim Uniwersytecie Medycznym w Katowicach, [online].[Dostęp 9 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://student.sum.edu.pl/wyjazdy-studentow/>
112. Informacja na temat wyjazdów na studia w ramach Programu Erasmus+ na GUMed, [online].[Dostęp 9 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://intrel.gumed.edu.pl/25090.html>
113. Informacja na temat wyjazdów studentów w ramach Programu Erasmus+ na UKP, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://cuni.cz/uken-145.html>
114. Informacja na temat wyjazdów studentów w ramach Programu Erasmus+ na Uniwersytecie w Białymstoku, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://iz.uwb.edu.pl/wspolpraca-369/erasmus/wyjazdy-studentow>
115. Informacja na temat wyjazdów studentów w ramach Programu Erasmus+ na UPO, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://international.upol.cz/en/exchange-programmes/>
116. Informacje Komisji Europejskiej nt. Programu Erasmus+, [online]. [Dostęp 28 sierpień 2022]. Dostępny w [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students_en)
117. Informacje na temat wyjazdów zagranicznych portalu KASTU, [online].[Dostęp 10 sierpnia 2023]. Dostępny w [https://www.kastu.pl/dlaczego\\_za\\_granica/rozwiej\\_swoje\\_watpliwosci](https://www.kastu.pl/dlaczego_za_granica/rozwiej_swoje_watpliwosci)
118. Informacje o Programie Erasmus+, [online]. [Dostęp 8 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://intrel.gumed.edu.pl/21017.html>
119. Intercultural Development Inventory, [online].[Dostęp 10 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://idiinventory.com/>
120. IRO Uniwersytetu Jagiellońskiego, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w [https://dwm.uj.edu.pl/en\\_GB/o-dziale/historia-dzialu/powstanie-dzialu2](https://dwm.uj.edu.pl/en_GB/o-dziale/historia-dzialu/powstanie-dzialu2)
121. Knight J., McNamara J., *Transnational education: a classification framework and data collection guidelines for international programme and provider mobility (IPPM)*, [online].

- [Dostęp 30 lipiec 2023]. Dostępny w [https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/tne\\_classification\\_framework-final.pdf](https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/tne_classification_framework-final.pdf)
122. Karta Erasmusa dla Szkolnictwa Wyższego *Erasmus Charter for Higher Education*, [online]. [Dostęp 25 sierpień 2022]. Dostępny w [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter\\_en](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter_en)
123. Karta Uczelni Erasmus+, [online]. [Dostęp 10 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/pl/resources-and-tools/erasmus-charter-for-higher-education>
124. Kompetencje kulturowe wg. APTA, [online]. [Dostęp 12 sierpnia 2023]. źródło: <https://www.apta.org/patient-care/public-health-population-care/cultural-competence>
125. Komunikat Komisji Europejskiej w sprawie obchodów 35lecia Programu Erasmus na świecie. [online]. [Dostęp 25 sierpień 2021]. Dostępny w [https://poland.representation.ec.europa.eu/news/35-lat-programu-erasmus-2022-09-20\\_pl](https://poland.representation.ec.europa.eu/news/35-lat-programu-erasmus-2022-09-20_pl)
126. Komunikat Komisji Europejskiej: *Towards the European Higher Education Area: Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of higher education in Prague on May 19th 2001* [online]. [Dostęp 17 lipiec 2020] Dostępny w <http://www.unige.ch/eua/>
127. Krajowe Ramy Kwalifikacji oraz Europejskie Ramy Kwalifikacji, [online]. [Dostęp 30 listopada 2020]. Dostępny w: <https://prk.men.gov.pl/en/1en/>
128. Najczęściej zadawane pytania i odpowiedzi Krajowej Izby Fizjoterapeutów, [online]. [Dostęp 5 wrzesień 2022]. Dostępny w <http://pomoc.kif.info.pl>
129. Polityka Erasmus+ *Erasmus Policy Statement* na GUMed, [online]. [Dostęp 10 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://intrel.gumed.edu.pl/21011.html>
130. Przewodnik po Programie Erasmus+, wersja z 04.04.2023, [online]. [Dostęp 20 lipiec 2023]. Dostępny w [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/programme-guide\\_pl](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/programme-guide_pl)
131. Publikacja badań z dziedziny fizjoterapii [online]. [Dostęp: 22 sierpień 2023] <https://academic.oup.com/ptj/article-abstract/1/1/1/4759209?redirectedFrom=fulltext>

132. Raport PEW Research *Social and Demographic Trends A milestone en route to a majority minority nation*, [online].[Dostęp 12 sierpnia 2023].  
<https://www.pewsocialtrends.org/2012/11/91/a-milestone-en-route-to-a-majority-monitory-nation>
133. Raport: Fizjoterapia na świecie od A do Z, Stowarzyszenie Fizjoterapia Polska, [online]. [Dostęp: 12 czerwiec 2020]. Dostępny w <https://fizjoterapeuci.org/wp-content/uploads/rpt2014.pdf>
134. Rozporządzenie wykonawcze Komisji Europejskiej 2015/983 z dnia 24 czerwca 2015 w sprawie uznania m.in. zawodu fizjoterapeuty za zawód o znaczącej lub potencjalnej mobilności, [online]. [Dostęp 5 sierpień 2023]. Dostępny w <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A32005L0036>
135. Strona Erasmus Student Network, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://www.esn.pl/pl/erasmus-jak-wyjechac-studia>
136. Strona Krajowej Izby Fizjoterapeutów, informacje i pomoc, [online]. [Dostęp 5 wrzesień 2022]. Dostępny w <https://pomoc.kif.info.pl/staz-zawodowy/>
137. Struktura Organizacyjna CU Point w UKP, [online]. [Dostęp 22 lipiec 2023]. Dostępny w <https://ukpoint.cuni.cz/IPSCEN-19.html>
138. [Struktura Organizacyjna GUMed](https://intrel.gumed.edu.pl/25.html), [online]. [Dostęp 3 marzec 2023]. Dostępny w <https://intrel.gumed.edu.pl/25.html>
139. Struktura Organizacyjna UKP, [online]. [Dostęp 22 lipiec 2023]. Dostępny w <https://cuni.cz/UKEN-108.html>
140. Struktura Organizacyjna UPO, [online].[Dostęp 20 lipiec 2023]. Dostępny w <https://international.upol.cz/en/about-us/contacts/#c64514>
141. Sylwetka absolwenta fizjoterapii 5-letnie, jednolite studia magisterskie – Akademia Pomorska w Słupsku, Instytut Nauk o Zdrowiu, [online].[Dostęp: 10 wrzesień 2021]. Dostępny w <https://inoz.apsl.edu.pl/instytut-nauk-o-zdrowiu/studenci/sylwetka-absolwenta/katedra-rehabilitacji-i-odnowy-biologicznej/fizjoterapia>

142. Sylwetka absolwenta fizjoterapii 5-letnie, jednolite studia magisterskie – Akademia Wychowania Fizycznego im. Józefa Piłsudskiego w Warszawie, [online].[Dostęp: 10 wrzesień 2021]. Dostępny w [Akademia Wychowania Fizycznego im. Józefa Piłsudskiego w Warszawie, źródło: http://www.awf.edu.pl/\\_data/assets/pdf\\_file/0006/47517/Uchwala-nr-37-Zal.-1-EFEKTY-UCZENIA-SIe-Fizjoterapia.pdf](http://www.awf.edu.pl/_data/assets/pdf_file/0006/47517/Uchwala-nr-37-Zal.-1-EFEKTY-UCZENIA-SIe-Fizjoterapia.pdf)
143. Uniwersytet Techniczny w Monachium, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://www.mgt.tum.de/programs/international-exchange-programs/going-abroad/joint-international-programs>
144. Uniwersytet w Amsterdamie, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://www.uva.nl/en/education/exchange/exchange.html?cb>
145. Uniwersytet w Göteborgu, [online].[Dostęp 11 sierpnia 2023]. Dostępny w <https://www.gu.se/en/about-the-university/collaborate-with-us/networks-and-partner-universities/erasmus-and-sea-asia-programme>
146. Zasady realizowania staży zagranicznych, strony Komisji Europejskiej, [online]. [Dostęp 2 wrzesień 2022]. Dostępny w [https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students\\_pl](https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/opportunities/traineeships-students_pl)

## 10. Streszczenie

*Słowa kluczowe: Erasmus, studenci kierunku fizjoterapia, sylwetka absolwenta, mobilność, internacjonalizacja, wrażliwość międzykulturowa.*

### **Wstęp:**

Nowoczesne trendy życia, chęć podróżowania przez młodych ludzi, w tym również studentów, zmniejszający się świat, określany w piśmiennictwie, jako zjawisko globalnej wioski, w połączeniu z prostotą procedur oraz dodatkowymi ułatwieniami (np. finansowaniem) nasuwa pytanie – dlaczego, mając takie możliwości, w dzisiejszych czasach tak mała liczba studentów fizjoterapii w UE, w tym w badanej uczelni polskiej i dwóch uczelniach środkowoeuropejskich z nich korzysta? Co powoduje, że poziom internacjonalizacji nie wzrasta? Według statystyk i liczb sądzić można, że jest nadal wysoki, jednak dogłębna analiza wskazuje na sukcesywne spadki danych liczbowych w ciągu bieżących lat. W 2013 roku aktualizacją Dyrektywy Komisji Europejskiej nr 2005/36/EC ułatwiającej migrację zawodów regulowanych fizjoterapeuta dołączył do zawodów o tzw. zwiększonej mobilności lub potencjale tej mobilności.

Biorąc powyższe pod uwagę, na podstawie pozyskanych danych od badanych studentów, danych ze stron uczelni oraz dostępnych wyników badań i piśmiennictwa rozpoczęto analizę uzupełnioną dyskusją o świadomości, potrzebach i konieczności mobilności akademickiej studentów kierunku fizjoterapia w UE.

### **Zagadnienia ogólne:**

W dniu 25 września 2015 roku w wyniku podpisanej ustawy o zawodzie fizjoterapeuty zawód ten stał się samodzielnym zawodem medycznym, zawodem zaufania publicznego.

Z definicji zawód zaufania publicznego to zawód polegający na obsłudze osobistych potrzeb ludzkich, wiążący się z przyjmowaniem informacji dotyczących życia osobistego i zorganizowany w sposób uzasadniający przekonanie społeczne o właściwym dla interesów jednostki wykorzystywaniu tych informacji przez świadczących. Od przedstawicieli tego zawodu wymaga się stosowania szczególnych miar norm etycznych. Społeczne wymagania dotyczą nie tylko przestrzegania prawa, lecz również wzorowej postawy moralnej, i szeregu kompetencji tzw. miękkich, co jest wręcz warunkiem wykonywania tego zawodu. W obecnych czasach umiejętności miękkie są niezwykle istotne dla studentów kierunku fizjoterapia i samych fizjoterapeutów, ponieważ są one kluczowe dla skutecznego i holistycznego

podejścia do pracy z pacjentami oraz dla budowania pozytywnych relacji z zespołem medycznym. Obecny proces kształcenia fizjoterapeutów obejmuje zdobycie w trakcie studiów wszechstronnej wiedzy teoretycznej, jasno określonych ustawą i sylwetką absolwenta umiejętności praktycznych oraz – co wynika bezpośrednio z „Kodeksu Etycznego Fizjoterapeuty Rzeczypospolitej Polskiej” będącego częścią integralną Ustawy – kompetencji społecznych, właśnie tych wspomnianych umiejętności miękkich w bezpośredniej pracy z pacjentem, w tym z osobami niepełnosprawnymi. Tendencja społeczeństw migrujących w obecnych czasach szczególnie przybrała wymiar globalny i masowy. Fizjoterapeuci po studiach nie raz będą tu, w miejscu swojego zamieszkania, spotykać się z pacjentem innej kultury, przekonań, wyznania czy koloru skóry. I nie tylko pacjentem. Będą działać w interdyscyplinarnych, zróżnicowanych kulturowo zespołach medycznych. Wymagane będą zatem od nich umiejętności zarówno praktyczne jak i komunikacyjne i to w aspekcie międzykulturowym, wrażliwość międzykulturowa – czyli zrozumienie i wyrażanie empatii wobec pacjenta z innej kultury, w tym dostosowanie do różnic międzykulturowych. Fizjoterapeuta powinien być elastyczny i otwarty na dostosowanie swojej praktyki do specyficznych wymagań i preferencji pacjenta z innej kultury, ale i również w stosunku do osób z którymi pracuje w zespole. Myśląc o zawodzie fizjoterapeuty już na etapie bycia studentami tego kierunku powinni w pełni korzystać z możliwości, jakie daje im ich uczelnia do kształcenia w szerokim tego pojęcia znaczeniu.

Głównym celem pracy jest ocena świadomości i wiedzy na temat prowadzenia programu Erasmus z uwzględnieniem częstotliwości udziału w programach międzynarodowej wymiany oraz oczekiwanych korzyści wymiany akademickiej studentów kierunku fizjoterapia wybranych uczelni środkowej Europy, w kontekście sylwetki absolwenta.

### **Metoda badań:**

Badaniem objęto 3 uczelnie wyższe kształcące studentów na kierunku fizjoterapia – jedną uczelnię polską i dwie uczelnie środkowoeuropejskie (Czechy). W badaniu uczestniczyli studenci kierunku fizjoterapia kształcący się na tych uczelniach od 3 roku wzwyż. Badanie przeprowadzane było na podstawie rozesłanej do studentów ankiety, na którą odpowiedziało 72 studentów z uczelni polskiej oraz 82 i 76 studentów z dwóch uczelni zagranicznych. Ankieta obejmowała zagadnienia kluczowe dla tematu badania, tj. aspektu mobilności. Dodatkowo analizie poddano struktury badanych uczelni celem wykazania ich różnic i podobieństw w

schemacie i działaniu w odniesieniu do tematu. Wyniki ankiet zostały opracowane metodą porównawczej analizy statystycznej, zobrazowane za pomocą tabel i wykresów.

### **Wnioski:**

Studenci kierunku fizjoterapia uczelni wykazują się istotną świadomością, zainteresowaniem i wiedzą o potrzebie oraz możliwościach kształcenia międzynarodowego. Studenci kierunku fizjoterapia polskiej uczelni wykazują się podobnym zainteresowaniem i wiedzą o możliwościach uczestniczenia w międzynarodowych wyjazdach jak studenci kierunku fizjoterapia dwóch badanych czeskich uczelni. Na tle innych kierunków medycznych w UE (trzecie miejsce z czterech), pomimo zaliczenia zawodu fizjoterapeuty przez Komisję Europejską do zawodu o znaczącej mobilności (lub potencjału znaczącej mobilności) – dyrektywa 2005/36/EC – studenci kierunku fizjoterapia stanowią mniejszość mobilnych studentów (13,9%). W zróżnicowany sposób określają potencjalne korzyści płynące z wymiany międzynarodowej, zależnie od indywidualnych potrzeb, jednakże wszyscy wskazują na rozwój takich kompetencji jak wzrost umiejętności językowych, wrażliwości kulturowej oraz kompetencji miękkich.

Pomimo świadomości o istnieniu programów wymiany oraz korzyści z nich płynących studenci kierunku fizjoterapia polskiej uczelni nie korzystają z programów wymiany – w tym wypadku Programu Erasmus+. Biorąc pod uwagę przykłady przytoczone w pracy być może istnieje konieczność wdrożenia zmian lub dalszego rozwoju działań struktur badanych uczelni w zakresie rozpowszechniania kanałów informacyjnych, w których dostępne będą informacje dotyczące szeroko pojętej mobilności, a także organizacji bezpośrednich spotkań ze studentami w postaci warsztatów lub seminariów, podczas których omawiane będą powyższe zagadnienia.

Studenci pozostałych dwóch uczelni biorących udział w badaniu korzystają z Programu Erasmus+. Biorąc pod uwagę powyższe być może rekomendowane by było wprowadzenie nowych na uczelni polskiej, a sprawdzonych na innych uczelniach metod edukowania studentów pod kątem umiędzynarodowienia, oprócz wskazywania miejsc, w których informacje studenci mogą znaleźć.

Struktura organizacyjna badanych dwóch uniwersytetów środkowoeuropejskich i uczelni polskiej jest zbieżna. Charakteryzują się one podobnym schematem organizacyjnym, jednostkami oraz podziałem zadań jak i ofertą programów wymiany. W związku z tym zauważa się potrzebę wprowadzenia być może nowych funkcji w schemacie organizacyjnym, np. pełnomocników ds. umiędzynarodowienia poszczególnych kierunków. Studenci kierunku

fizjoterapia uczelni zagranicznych biorących udział w badaniu i wymianie Erasmus+ potwierdzają potencjalne korzyści płynące z wymiany. Dodatkowo przykłady przytoczone w pracy studentów innych uczelni biorących udział w wymianie międzynarodowej również wskazują na konieczność wyjazdu zagranicznego celem uzupełnienia w sobie szeregu postaw i umiejętności, będących jednocześnie komponentami sylwetki studenta fizjoterapia przedstawionej w części teoretycznej pracy.

## **11. SUMMARY**

*Keywords: Erasmus, physiotherapy students, graduate profile, mobility, internationalization, intercultural sensitivity.*

### **Introduction:**

Modern lifestyle trends, the desire to travel among young people, including students, the shrinking world often referred to in literature as a *global village* phenomenon, combined with simplified procedures and additional possibilities (e.g., financing) puts on the question - why, with such opportunities, do so few physiotherapy students in the EU (including those at the Polish university and two other Central European universities which take part in the research) take advantage of them? What prevents the increase in internationalization? Statistics and numbers might suggest that it is still a high level, but a thorough analysis indicates successive decline over recent years. In 2013, the updated European Commission Directive No. 2005/36/EC facilitating the migration of regulated professions included physiotherapists among professions with "increased mobility" or the potential for such mobility.

Taking the above into account, based on data obtained from surveyed students, data from university websites, and available research results and literature, an analysis was initiated, supplemented by a discussion on the awareness, needs, and necessity of academic mobility for physiotherapy students in the EU.

### **General issues:**

On September 25, 2015, due to the Act of 25th September 2015 on physiotherapist profession - this profession became an independent medical profession and a profession of public trust.

By definition, a profession of public trust is one that involves attending to personal human needs, involving receiving information about personal life and being organized in a way



that justifies societal belief in the proper use of this information by those providing the service. Representatives of this profession are required to adhere to special ethical standards. Social demands relate not only to compliance with the law but also to exemplary moral conduct and a range of so-called soft skills, which are essential for practicing this profession. Soft skills are extremely important for physiotherapy students and physiotherapists themselves today because they are crucial for effective and holistic patient care and for building positive relationships within the medical team. The current physiotherapy education process involves acquiring comprehensive theoretical knowledge, clearly defined practical skills specified by law and the graduate profile, and, directly from the "Code of Ethics of Physiotherapist of the Republic of Poland," which is an integral part of the Act, social competencies, including the aforementioned soft skills in direct patient care, including individuals with disabilities. The trend of migrating societies in contemporary times has taken on a global and mass dimension, particularly. After their studies, physiotherapists may often encounter patients of different cultures, beliefs, religions, or skin colors in their place of residence. And not only patients. They will work in interdisciplinary, culturally diverse medical teams. Therefore, they will need both practical and communication skills, including intercultural sensitivity – understanding and expressing empathy toward patients from different cultures, adapting to intercultural differences. Physiotherapists should be flexible and open to adapting their practice to the specific requirements and preferences of patients from different cultures and also in their interactions with team members. Thinking about the profession of physiotherapist, even at the stage of being students of this field, they should fully utilize the opportunities provided by their university for education in the broadest sense of the term.

The main objective of this study is to assess the awareness and knowledge of the Erasmus program, taking into account the frequency of participation in international exchange programs and the expected benefits of academic exchange for physiotherapy students at selected universities in Central Europe, in the context of the graduate profile.

### **Research method:**

The study covered three higher education institutions educating physiotherapy students - one Polish university and two Central European universities (Czech Republic). The study involved physiotherapy students in their 3rd year or higher at these universities. The survey was conducted based on a questionnaire sent to students, to which 72 students from the Polish university and 82 and 76 students from the two foreign universities responded. The

questionnaire included key issues related to the topic of mobility. In addition, the structures of the surveyed universities were analyzed to demonstrate their differences and similarities in terms of organization and action related to the topic. The survey results were processed using a comparative statistical analysis method and presented using tables and charts.

### **Conclusions:**

Physiotherapy students at the surveyed universities demonstrate significant awareness, interest, and knowledge about the need and possibilities of international education. Polish physiotherapy students show similar interest and knowledge about participating in international trips as students of physiotherapy at the two Czech universities under study. In comparison to other medical fields in the EU (ranking third out of four), despite the European Commission classifying the physiotherapy profession as having significant mobility (or potential for significant mobility) - Directive 2005/36/EC - physiotherapy students represent a minority of mobile students (13.9%). They define potential benefits of international exchange differently, depending on individual needs. However, all students point to the development of competencies such as language skills, cultural sensitivity, and soft skills.

Despite awareness of the existence of exchange programs and the benefits they offer, Polish physiotherapy students do not participate in exchange programs, including the Erasmus+ program. Considering the examples cited in this work, there may be a need to implement changes or further develop the actions of the structures of the surveyed universities in disseminating information channels containing information about mobility in a broad sense and in organizing direct meetings with students in the form of workshops or seminars to discuss these topics.

Students from the other two universities participating in the study use the Erasmus+ program. Given the above, it may be recommended to introduce new methods of educating students on internationalization at the Polish university, in addition to pointing out places where students can find information.

The organizational structure of the two Central European universities and the Polish university under study is similar. They have a similar organizational scheme, units, tasks, and exchange program offerings. Therefore, there is a need to possibly introduce new functions in the organizational structure, such as coordinators for internationalization of specific fields. Students of physiotherapy from the foreign universities participating in the study and the Erasmus+ exchange confirm the potential benefits of the exchange. Additionally, the examples

given in this work by students from other universities participating in international exchanges also indicate the need for international travel to complement a range of attitudes and skills, which are components of the physiotherapy student profile presented in the theoretical part of this work.

## 12. Spis rycin

Ryc. 1. Działania Systemu Bolońskiego

Ryc. 2. Fazy Programu *Erasmus*. Bolońskiego

Ryc. 3. Pierwsza oficjalna publikacja badań z dziedziny fizjoterapii

Ryc. 4. Sylwetka absolwenta kierunku fizjoterapia

Ryc. 5. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny znajomości pojęcia *internacjonalizacji*, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 6. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów zagranicznych w trakcie studiów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 7. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów zagranicznych w trakcie studiów, w celach innych, niż turystyczne, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 8. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani brali kiedyś udział w wymianie, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 9. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 10. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% zgodności ze stwierdzeniem, że podróże kształcą, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 11. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy jest od innych czynników, niż program kształcenia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 12. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące tego, czemu (poza nauką) mogą służyć wyjazdy zagraniczne w trakcie studiów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 13. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny potrzeby wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 14. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny oferty studiów umożliwiającej odbycie 3–6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale wydłużającej okres kształcenia, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 15. Wartości średnie wraz z przedziałami ufności 95% oceny potrzeby do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałby się z poniesieniem kosztów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 16. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie dotyczące wiedzy w zakresie tego gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych i wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni, wśród studentów młodszych i starszych roczników

Ryc. 17. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie, czy ankietowani słyszeli o możliwościach mobilności studentów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 18. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o znajomość programów wymian studenckich i możliwości wyjazdów, wśród studentów GUMed, UPO i UKP

Ryc. 19. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani uważają się za osobę otwartą na nowe doświadczenia/kultury, wśród studentów UPO i UKP

Ryc. 20. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani biorący udział w wymianie, byli z niej zadowoleni i czy spełniła ona ich oczekiwania w zakresie edukacji za granicą, wśród studentów UPO i UKP

Ryc. 21. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani postrzegają wyjazd za granicę jako korzyść, wśród studentów UPO i UKP

Ryc. 22. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie o to, czy ankietowani uważają, że wyjazd za granicę otworzy/ł im nowe możliwości w przyszłym życiu zawodowym, wśród studentów UPO i UKP

Ryc. 23. Procentowe rozkłady odpowiedzi na pytanie, jakie nowe możliwości otworzy/ł ankietowanym wyjazd za granicę, wśród studentów UPO i UKP

Ryc. 24. Przedstawienie struktur zajmujących się internacjonalizacją oraz mobilnością w badanych uczelniach GUMed, UPO i UKP

### 13. Spis tabel

Tab. I. Porównanie systemów kształcenia fizjoterapeutów w Europie

Tab. II. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny znajomości pojęcia internacjonalizacji

Tab. III. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące ogólnej ilości wyjazdów za granicę w trakcie studiów

Tab. IV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące liczby wyjazdów za granicę w trakcie studiów, w celach innych, niż turystyczne

Tab. V. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy brali kiedyś udział w wymianie

Tab. VI. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny stwierdzenia, że podróże zagraniczne są niezbędne w rozwoju człowieka w większości aspektów życia

Tab. VII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem zgodności ze stwierdzeniem, że podróże kształcą

Tab. VIII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny stwierdzenia, że poziom zdobytych podczas studiów umiejętności zależy od innych czynników, niż program kształcenia

Tab. IX. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem rozkładów odpowiedzi na pytanie dotyczące korzyści z wyjazdów zagranicznych

Tab. X. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny potrzeb studentów do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności

Tab. XI. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny oferty potencjalnego wyjazdu w ramach wymiany akademickiej umożliwiającego odbycie 3–6 miesięcznego stażu za granicą w wybranym ośrodku, ale wydłużającej okres kształcenia

Tab. XII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem oceny potrzeby do wyjazdu zagranicznego w trakcie studiów mającego na celu poszerzyć ich wiedzę i umiejętności, nawet jeśli wiązałby się z poniesieniem kosztów

Tab. XIII. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem wiedzy na temat tego gdzie szukać poszczególnych informacji nt. możliwości zwiększania swoich kompetencji międzynarodowych, wiedzy o nowych ofertach kształcenia na swojej uczelni

Tab. XIV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie, czy słyszeli o możliwościach mobilności studentów

Tab. XV. Porównanie studentów GUMed, UPO i UKP pod względem znajomości programów wymian studenckich i możliwości wyjazdów

Tab. XVI. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy uważają się za osobę otwartą na nowe doświadczenia/kultury

Tab. XVII. Porównanie studentów UPO i UKP, którzy wzięli udział w wymianie, pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy spełniła ona ich oczekiwania w zakresie edukacji za granicą

Tab. XVIII. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie o to, czy postrzegają wyjazd zagraniczny jako korzyść

Tab. XIX. Porównanie studentów UPO i UKP pod względem odpowiedzi na pytanie, czy uważają, że wyjazd za granicę otworzy/ł nowe możliwości w ich przyszłym życiu zawodowym

Tab. XX. Porównanie studentów UPO i UKP, pod względem odpowiedzi na pytanie, jakie ich zdaniem nowe możliwości otworzy/ł wyjazd za granicę