

(NE)ZÁJEM STUDENTŮ PEDAGOGICKÝCH OBORŮ INSTITUTU CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ MENDELOVY UNIVERZITY V BRNĚ O ZAHRANIČNÍ MOBILITY PROGRAMU ERASMUS+

Michal Šimáně¹, Kristýna Balátová¹, Petr Adamec¹

¹Mendelova univerzita v Brně, Institut celoživotního vzdělávání, Oddělení sociálních věd, Zemědělská 1665/1, 613 00 Brno, Česká republika

Abstrakt

Cílem příspěvku je popsat a interpretovat názory vysokoškolských studentů na zahraniční studijní mobility v rámci programu Erasmus+. Konkrétně se zaměřuje na důvody jejich zájmu či nezájmu, obecně motivaci tyto mobility absolvovat. Současně se ovšem soustředí i na odhalení případných bariér, které studentům brání realizovat studijní mobilitu v zahraničí. Výzkumná data byla získána na základě kvantitativního šetření. Nástrojem sběru dat byl dotazník vlastní konstrukce obsahující celkem 26 položek, které byly rozděleny do několika oblastí. Základní výzkumný soubor tvořili všichni studenti pedagogicky zaměřených bakalářských studijních programů realizovaných na Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně. Stať přináší výsledky z popisné statistické analýzy získaných dat realizované v programu JASP a EXCEL.

Klíčová slova: Erasmus+, student, pedagogika, zahraniční mobilita, kvantitativní výzkum

Abstract

THE (LACK OF) INTEREST OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL FIELDS AT THE INSTITUTE OF LIFELONG LEARNING OF THE MENDEL UNIVERSITY IN BRNO IN THE FOREIGN MOBILITY OF THE ERASMUS+ PROGRAM

The aim of the contribution is to describe and interpret the opinions of university students on foreign study mobility within the Erasmus+ program. Specifically, it focuses on the reasons for their interest or lack of interest, generally the motivation to complete these mobilities. At the same time, however, it also focuses on uncovering possible barriers that prevent students from realizing study mobility abroad. The research data was obtained through a quantitative survey. The data collection tool was a self-constructed questionnaire containing a total of 26 items, which were divided into

several areas. The basic research set consisted of all students of pedagogically oriented bachelor study programs implemented at the Institute of Lifelong Learning of the Mendel University in Brno. The paper presents the results of the descriptive statistic analysis of the obtained data realized in the JASP and EXCEL program.

Keywords: Erasmus+, student, pedagogy, foreign mobility, quantitative research

1. ÚVOD

Cesty do zahraničí jako součást vzdělávání má v Evropě již několika set letou historickou tradici. Stačí si vzpomenout například na vandry tovaryšských učedníků či kavalírské cesty šlechtických mladíků (viz např. Binder, 2020; Holý, 2010; Chaney, 2000; Winter, 1906 ad.). Koneckončů i Komenský (1958) ve své Velké didaktice uvádí cestování jako završení vzdělávání, jehož účelem je posílení moudrosti jak u sebe, tak ale i jiných. Jinými slovy řečeno, nabývání nových poznatků a zároveň šíření již získaných poznatků v cizím prostředí. Nebylo tak zřídka, že třeba již ve středověku docházelo na evropských univerzitách k cílé výměně studentů a to např. mezi pražskou, vídeňskou, ale i pařížskou univerzitou. Nepřekvapí proto ani to, že obecně na těchto univerzitách studovalo vždy mnoho cizinců z různých zemí (viz Igazová, & Gašparovičová, 2013).

Tato tradice v Evropě nabrala mohutného rozmachu zejména na přelomu minulého a současného století. A to v souvislosti se započatím programu Erasmus¹ v roce 1987 tehdejší Evropským hospodářským společenstvím a zahájením tzv. Boloňského procesu v roce 1999. Byl to kromě jiného jeden z výsledků mnohaletých snah zpochybnit národní hranice ve vysokoškolském vzdělávání v Evropě s cílem podpořit mezinárodní mobilitu studentů i učitelů a obecně spolupráci mezi vysokými školami (Botez, 2018; Teichler, 2012). Jak připomínají např. Igazová a Gašparovičová (2013) jedná se o jeden z nejstarších a zároveň finančně nejlépe vybavený evropský program v oblasti vzdělávání a výchovy, jehož prostřednictvím bylo podpořeno již několik milionů studentů a akademiků (viz např. Böttcher *et al.*, 2016). A to, od roku 2004, kdy se Česká republika stala součástí Evropské unie, i českých (Williams, 2020).

V roce 2014 na program Erasmus navázal program Erasmus+, který oproti minulému programu začal nabízet více možností, jak absolvovat pobyt v zahra-

ničí. Kromě tradičních výměnných studijních pobytů a stáží nově začal nabízet i výrazné množství individuálních příležitostí např. možnost zapojení do dobrovolnických nebo učňovských programů v zahraničí, možnost zapojení do mezinárodních výzkumných projektů, možnost mobility i pro studenty univerzit třetího věku (seniorů), ale také pobyty zaměřené na praxi, jazykové a odborné kurzy, případně sportovní aktivity atd. Zároveň se rozšířila i nabídka cílových destinací, kam je možné prostřednictvím jakéhokoliv typu mobility zamířit. V současné době je program totiž dokonce otevřen i pro studenty a akademiky z řady mimoevropských zemí (Botez, 2018; González, Mesanza, & Mariel, 2011).

I přes relativně veliké číslo podpořených studentů, je zajímavé, jak podotýká Teichler (2004), že mezinárodní mobilita studentů není zcela masovým fenoménem², jak by se mohlo očekávat. Zahraniční mobility přitom kromě zábavy, poznání zahraničních destinací, místní kultury, historie, tradic a samozřejmě studia, v sobě zahrnují i potenciál pro další kariérní růst. Jak zjistili ve svém výzkumu např. Marciniak a Winnicki (2019) potenciální zaměstnavatelé budoucích absolventů si totiž spíše vybírají absolventy, kteří se zúčastnili mezinárodní výměny. Kromě toho, jak dále tito autoři tvrdí, riziko dlouhodobé nezaměstnanosti je u absolventů s mezinárodní praxí o polovinu nižší než u absolventů bez takovéto mezinárodní praxe. Program Erasmus pro vysokoškolské studenty tedy hraje v Evropě velmi důležitou socioekonomickou roli (viz např. González, Mesanza, & Mariel, 2011; Messer & Wolter, 2007).

Ne náhodou je program Erasmus v podstatě od svého zahájení v roce 1987 pravidelně analyzován a podrobován mnoha evaluačním procesům a dalším výzkumům. V současné době zejména s ohledem na několik cílů. Jednak zvýšit atraktivitu zahraničních mobilit pro studenty z jiných částí světa a nechat studenty studovat (nejlépe celý) studijní program v zahraničí, jednak v rámci

1 Akronym z názvu European Action Scheme for the Mobility of University Students.

2 Zde bychom zmínili, že měření úspěšnosti programu Erasmus+ podle počtu realizovaných mobilit je ovšem některými autory kritizován z toho důvodu, že je opomíjena i kvalitativní stránka mobilit, která se může u jednotlivých zahraničních mobilit značně lišit (viz např. Keogh & Russel-Roberts, 2009).

evropských zemí usnadnit vnitroeurovskou tzv. dočasnou (krátkodobou) mobilitu např. v rámci jednoho akademického roku či jen semestru (Teichler, 2012).

I z toho důvodu je hlavní část výzkumných šetření souvisejících s programem Erasmus, respektive Erasmus+, zaměřena na motivaci studentů zahraniční stáž (ne)absolvovat (např. výzkumy z posledních let Cuzzocrea & Krzaklewska, 2022; Marciniak & Winnicki, 2019; Lesjak *et al.*, 2015 ad.). Jiné výzkumy kromě výše zmíněné motivace, případně evaluace výsledků programu Erasmus+ (např. Roy, Newman, Ellenberger, & Pyman, 2019) se ovšem zaměřují i na specifitější faktory, které mohou v rámci rozhodování o tom, zda zahraniční mobilitu absolvovat, či nikoliv, hrát významnou roli. Např. gender a věk, jak ukazují např. studie Böttcher *et al.* (2016), Fumarco, Carlsson a Gibbs (2020) aj. Jiná specifitější a aktuální témata představují např. studie zaměřené na realizaci programu Erasmus+ během pandemie COVID-19, případně na přínosy a výzvy u krátkodobých stáží (viz např. Koris, Mato-Díaz, & Hernández-Nanclares, 2021; Williams, 2020; Rahikainen, & Hakkarainen, 2013 ad.).

Je zřejmé, že problematika programu Erasmus+ je středem zájmu mnoha odborníků z celého světa i v současné době a je studováno z mnoha úhlů pohledu. Náš text proto v tomto směru chápeme jako dílčí kamínek složitěho obrazu, který ovšem může přispět k další nejenom odborné diskusi.

2. METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Podnětem pro stanovení cíle našeho výzkumu zaměřeného na zahraniční mobilitu v rámci programu Erasmus+ byl dlouhodobý neutěšený stav související s absolvováním těchto mobilit studenty Institutu celoživotního vzdělávání Mendelovy univerzity v Brně (dále ICV MENDELU). Minimálně od roku 2013³ až do roku 2021 zahraniční mobilitu (nejenom v rámci programu Erasmus, případně Erasmus+⁴), i přes propagaci těchto mobi-

lit jak ICV MENDELU, tak i příslušným univerzitním oddělením Mendelovy univerzity, neabsolvoval ani jeden student. Cílem celého šetření proto bylo odhalit příčiny nezájmu studentů ICV MENDELU o absolvování zahraničních studijních stáží. Zároveň ovšem odhalit i možné příležitosti vedoucí ke zlepšení celkového stavu.

V rámci tohoto příspěvku ovšem ukazujeme pouze dílčí výsledky našeho šetření. Konkrétně se v něm zaměřujeme na následující otázky: Jaké jsou příčiny zájmu/nezájmu studentů ICV MENDELU o absolvování zahraničních studijních stáží v rámci programu Erasmus+? Jaká jsou jejich očekávání od zahraniční mobility? A co případně brání studentům zahraniční studijní stáž během studia na vysoké škole absolvovat?

Výzkum vycházel z kvantitativní výzkumné strategie. Nástrojem sběru dat byl dotazník vlastní konstrukce, kdy jednotlivé položky byly vytvářeny na základě teoretického studia literatury relevantní k danému tématu a na základě záměrů výzkumného šetření (viz např. Pelikán, 2011; Disman, 2011 ad.). Dotazník v sobě zahrnuje celkem 26 položek rozdělených do čtyř základních oblastí. První dvě oblasti se v 11 položkách zaměřují na získání základních demografických údajů a údajů o studiu včetně úrovně znalostí cizích jazyků. Další tři položky dotazníku se zaměřují na vnímanou úroveň propagace zahraničních studijních stáží ze strany ICV MENDELU, respektive Mendelovou univerzitou v Brně. Posledních 12 položek dotazníku se plně věnuje získávání názorů studentů souvisejících s absolvováním zahraničního studijního pobytu.

Základním souborem v rámci dotazníkového šetření byli všichni studenti studijního programu *Učitelství praktického vyučování a odborného výcviku* (dále UPVOV), studijního programu *Aplikovaná pedagogická studia* (dále APS), studijního programu *Specializace v pedagogice* (dále Specializace)⁵, kteří na ICV MENDELU v těchto programech studovali v průběhu října v zimním semestru akademického roku 2021/2022. Celkově se jedná o 237 studentů (61 mužů – 26 % a 176 žen – 74 %).⁶

3 Je možné, že zahraniční mobilitu neabsolvoval žádný student ICV MENDELU i v letech 2006 až 2013, tedy od roku založení ICV MENDELU. Nicméně, informace o tomto období se nám nepodařilo získat.

4 Např. v rámci programu AKTION, DAAD, různých bilaterálních smluv apod.

5 Konkrétní rozložení studentů napříč jednotlivými studijními programy (viz Obrázek 1).

6 V souvislosti s genderovou problematikou uvádí např. Böttcher *et al.* (2016) zajímavou skutečnost. Autoři totiž zjistili, že existují rozdíly mezi pohlavími napříč zeměmi, včetně předmětových oblastí, o něž se studenti zajímají. Konkrétně šlo ve výzkumu o to, že téměř ve všech zúčastněných zemích byly studentky nadměrně zastoupeny v programu Erasmus ve srovnání s celou populací terciárních studentů. Stejná tendence byla také pozorována v různých tematických oblastech. Ve 2/3 tedy vyjízďely převážně ženy oproti mužům. Vzhledem k tomu, že aktuálně nemáme možnost naše data srovnat s jinými autory, neboť naši studenti ještě nikdy na mobilitu nevyjeli, budeme sledovat dané tendence v letech následujících.

Dotazník byl zpracován prostřednictvím internetové aplikace Survio. Distribuce dotazníku studentům proběhla elektronicky v průběhu října a listopadu 2021. Všechny 237 studentů základního souboru bylo osloveno školním emailem. Oslovení studentů s žádostí o vyplnění tohoto dotazníku bylo během měsíce října třikrát opakováno. K vyplnění dotazníku byli studenti vyzýváni i osobně během setkání s vyučujícími ICV MENDELU během výuky. Sběr dat byl ukončen po zhruba jednom měsíci distribuce dotazníku 15. listopadu 2021.

Pro doplnění celkového obrazu designu oslovení/výběru respondentů do výzkumu, je nutné uvést, že nulové výsledky v Obrázku 1 u jednotlivých programů, oborů či ročníků neznamenaly jakoukoliv neúčast či neochotu studentů na šetření participovat. V těchto ročnících studenti do studia buď ještě nenastoupili, neboť se jednalo o nově akreditované, tedy teprve začínající studijní programy, anebo již studenti nebyli do prvních ročníků nabíráni, protože platnost akreditace těchto programů už byla ukončena. V některých případech zas byli přijímáni studenti

pouze do kombinované formy studia, přičemž prezenční forma studia nebyla v daném období otevřena.

Co se týče celkové návratnosti dotazníku, ta činila přesně 66,7 % (158). Podrobnější údaje o návratnosti dotazníků lze nalézt v Obrázku 2.

Data získaná z dotazníkového šetření byla pro účely této stati analyzována pouze základními popisnými statistikami⁷ v aplikaci JASP a Excel. Jednalo se o prvotní zjištění, z nějž vyplývají základní analýzy našich dat. Konkrétně jsme zaměřovali na mapování základních charakteristik našeho výzkumného souboru, kde jsme prostřednictvím zjišťování absolutních a relativních četností sledovali (pomocí vybraných položek dotazníku, či jejich trsů) řadu oblastí, jež by se vztahovaly k tématu (ne)zájmu studentů, účastnit se na některém z programu mobility.

V tomto příspěvku uvádíme pouze část těchto výsledků, na něž byl soustředěn náš výzkum a to - zájem studentů o absolvované mobility, konkrétní překážky a obavy, které mohou u studentů v konečném důsledku vést až k nezájmu o mobility

Studijní program	Studijní obor	1. ročník		2. ročník		3. ročník		Celkem
		prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	
UPVOV		0	33 (14 %)	0	0	0	0	33 (14 %)
APS		20 (9 %)	43 (18 %)	0	0	0	0	63 (27 %)
Specializace	UPVOV	0	0	33 (14 %)	40 (17 %)	19 (8 %)	27 (11 %)	119 (50 %)
	UOP	0	0	0	22 (9 %)	0	0	22 (9 %)
Celkem		20 (9 %)	76 (32 %)	33 (14 %)	66 (26 %)	19 (8 %)	27 (11 %)	237 (100 %)

Obrázek 1: Rozložení všech studentů ve studiu (říjen 2021) napříč jednotlivými studijními programy ICV MENDELU

Zdroj: Autoři textu

Studijní program	Studijní obor	1. ročník		2. ročník		3. ročník		Celkem
		prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	prezenční forma studia	kombinovaná forma studia	
UPVOV		0	24 (73 %)	0	0	0	0	24 (73 %)
APS		14 (70 %)	11 (26 %)	0	0	0	0	25 (40 %)
Specializace	UPVOV	0	0	21 (64 %)	29 (73 %)	19 (100 %)	26 (96 %)	95 (80 %)
	UOP	0	0	0	14 (64 %)	0	0	14 (64 %)
Celkem		14 (70 %)	35 (46 %)	21 (64 %)	43 (69 %)	19 (100 %)	26 (96 %)	158 (66,7 %)

Obrázek 2: Návratnost dotazníků pro jednotlivé skupiny studentů ICV MENDELU

Zdroj: Autoři textu

⁷ Detailnější výsledky z našeho šetření plánujeme publikovat v některém z odborných pedagogických časopisů během roku 2023.

(a to včetně partnerského vztahu a zaměstnání), dále to jsou naopak uváděné přínosy zahraničních mobilit pohledem studentů a na závěr pro doplnění i znalost cizích jazyků, jejíž úroveň může v lecčems napovědět právě o možné preferenci studentů se zahraniční mobility (ne)zúčastnit.

3. VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato část obsahuje vybrané výsledky realizovaného dotazníkového šetření s ohledem na cíle celého výzkumu, kterým bylo odhalit příčiny nezájmu studentů ICV MENDELU o absolvování zahraničních studijních stáží, respektive odhalit i možné příležitosti vedoucí ke zlepšení celkového stavu.

V tomto směru může být zajímavý pohled do několika oblastí šetření. Předně do demografických údajů, jako je věk studentů, život v partnerství, jejich zaměstnanecký poměr. Důležitou součástí je v souvislosti s cílem šetření i informace o úrovni jazykových znalostí studentů v hlavních světových jazycích. Hlavní oblast našeho šetření ovšem představují názory studentů, které souvisí s absolvováním zahraničního studijního pobytu. V tomto světle se blíže zaměříme např. na zájem o zahraniční studijní mobilitu, ale také na vnímané překážky či možná pozitiva.

Věková struktura respondentů

Věk respondentů jsme v dotazníkovém šetření sledovali tak, že respondenti sami číslem uvedli své stáří. Z toho důvodu jsme výsledná data museli kategorizovat do následující věkové struktury (viz Obrázek 3).

Nejvíce respondentů, tedy až 48 %, se objevilo ve věkové kategorii 19–24 let. Věk respondentů může za určitých podmínek hrát roli při rozhodování o absolvování, či neabsolvování zahra-

niční studijní stáže. Dá se totiž předpokládat, že se vzrůstajícím věkem rostou i různé závazky (zaměstnání na plný úvazek, péče o děti, rodiče apod.), které vytváří určité překážky absolvovat např. i déletrvající zahraniční studijní stáž. Na to se koneckonců zaměřila i trojice autorů Fumarco, Carlsson a Gibbs (2020), kteří zkoumali, zda existují důkazy o vlivu věku na vysokoškolské studenty zapsané do výměnného programu Erasmus. Použili při tom administrativní údaje o všech výměnných studentech, kteří navštívili Linnaeus University ve Švédsku během čtyř let. Zjistili, že mladší věkové kohorty se účastní výměnného programu Erasmus méně často než starší věkové kohorty.

Partnerský vztah

Jinou situaci ovšem představuje život v partnerském vztahu, na který jsme se v rámci dotazníkového šetření ptali.

Obrázek 4 ukazuje, že více jak ¾ respondentů žijí v partnerském vztahu, což může hrát jednu z významných rolí při rozhodování o tom, zda absolvovat, či neabsolvovat zahraniční studijní stáž. V této souvislosti se proto nabízí otázka, zda studentům ICV MENDELU nenabízet kromě tradičních možností i zahraniční studijní stáže s podporou výjezdu partnerů vyjíždějících studentů, což aktuální program Erasmus+ umožňuje.

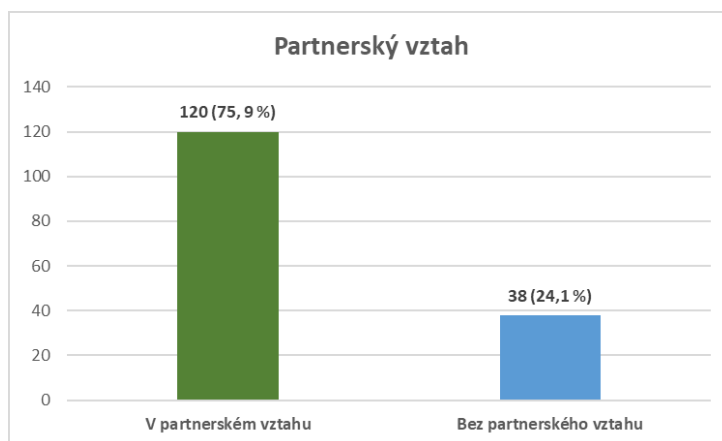
Zaměstnání

Lze se domnívat, že významnou roli při rozhodování, zda absolvovat, či neabsolvovat zahraniční studijní mobilitu hrají i pracovní závazky studentů ICV MENDELU v ČR. V této souvislosti jsou zjištění našeho dotazníkového šetření poměrně překvapivá. Jak ukazuje Obrázek 5, téměř 50 %

Věk		
19-24	75	47,5%
25-29	22	13,9%
30-34	14	8,9%
35-39	17	10,8%
40-44	16	10,1%
45-49	11	7,0%
50 a více	3	1,9%
Celkem	158	100,0%

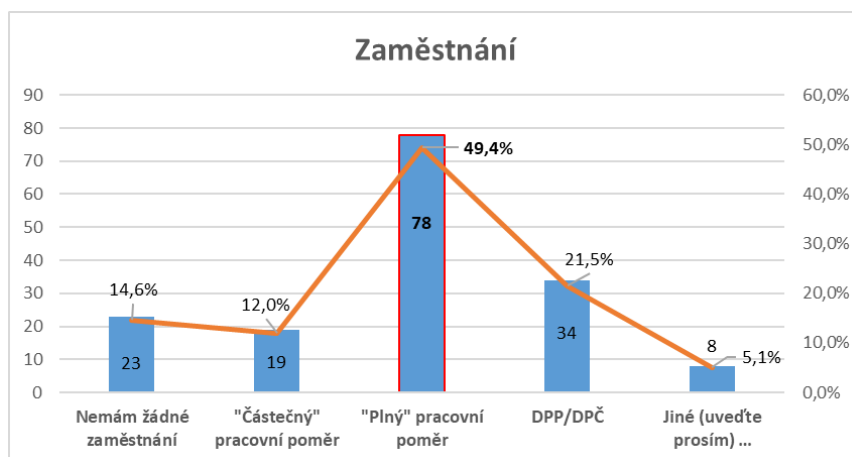
Obrázek 3: Věková struktura respondentů

Zdroj: Autoři textu



Obrázek 4: Partnerský vztah

Zdroj: Autoři textu



Obrázek 5: Zaměstnání

Zdroj: Autoři textu

(78) všech respondentů je zaměstnáno na plný pracovní poměr. Pouze 14,6 % (23) respondentů uvádí, že nemá žádné zaměstnání. To může být dáno převahou studentů ICV MENDELU studujících v kombinované formě studia (cca 70 % všech studentů studujících na ICV MENDELU)⁸. Na druhé straně výsledky ovšem překvapivě ukazují, že i studenti v prezenční formě z více jak 57 % (23)⁹ mají nějaký druh pracovního úvazku neboli nejsou bez zaměstnání. Dá se předpokládat, že tento fakt silně omezuje jejich rozhodování, zda vůbec zahraniční studijní stáž realizovat. Dokazují to opět kromě jiného i některé odpovědi na jednu

z otevřených otázek v našem dotazníku, kde například vyjadřují obavy ze „ztráty zaměstnání tady v ČR“, „obava z reakce zaměstnavatele, popřípadě znemožnění cesty z téže strany“ apod.

Svou roli hraje, jak popisuje v jedné z dalších otevřených odpovědí další respondent, i „nedostatek dovolené“. Obecně dovolená je v tomto směru některými respondenty evidentně vnímána jako čas, který by museli investovat do absolvování zahraniční mobility. V této spojitosti, ale jedna respondentka (a dá se usuzovat, že i jiní) má zcela jasno, když v otevřené odpovědi uvedla: „o dovolené si chci rozhodovat sama.“

8 V rámci analýzy získaných dat se jedná o 104 respondentů (66 % z celkového počtu respondentů), kteří uvedli, že studují v kombinované formě studia.

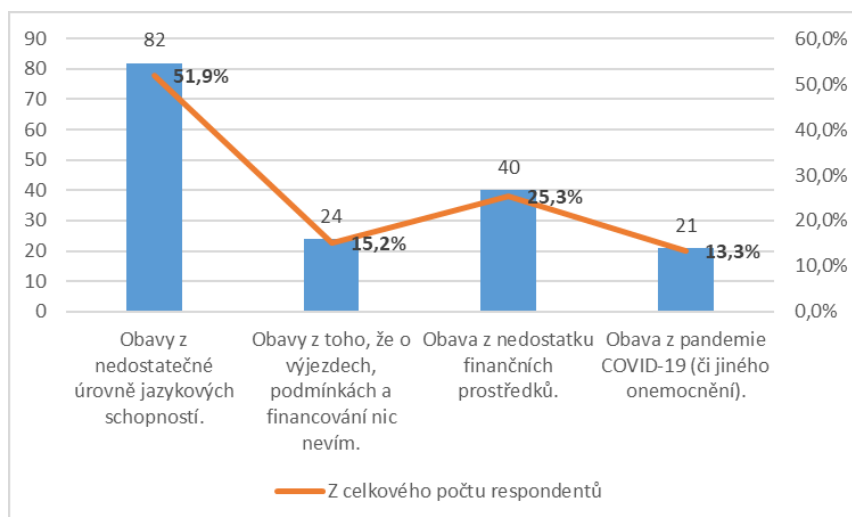
9 V rámci analýzy získaných dat se jedná o 54 respondentů (34 % z celkového počtu respondentů), kteří uvedli, že studují v prezenční formě studia.

Úroveň jazykových dovedností a další překážky bránící výjezdu na zahraniční mobilitu

Důležitou úlohu při realizaci zahraniční studijní mobility hraje i jazyková výbava. Jak ukazují naše data, ta je studenty subjektivně vnímána jako nevyhovující. Například analýza jedné z odpovědí zaměřené na překážky, které studentům brání výjezdu na studijní stáž ukazuje, že položka s názvem Obava z nedostatečné úrovně jazykových schopností, byla vybírána zdaleka nejčastěji. Vybralo ji 82 [52 %] respondentů. Dále je vysoce reflektovanou obavou také obava z nedostatku finančních prostředků (srov. s Souto Otero, 2008; Souto Otero *et al.*, 2013), jež může souviset

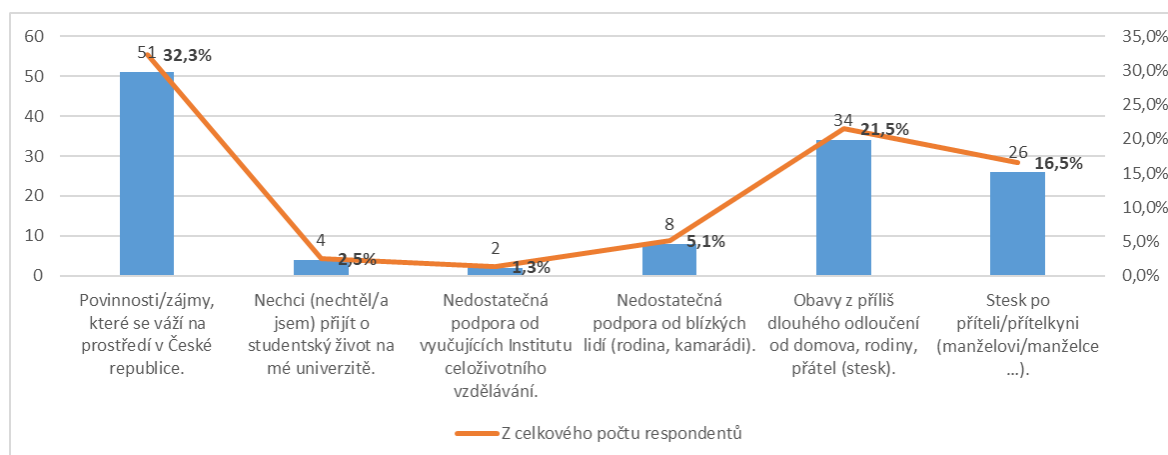
i s demografickou položkou výše, která se týkala problematiky zaměstnání (více viz Obrázek 5 a 6a).

Na Obrázku 6b jsou významně vysoce syceny překážky, které se týkají povinností a zájmů v ČR, obavy z přílišného odloučení od domova, rodiny a přátel, včetně stesku po partnerovi a k tomu se přidávají také strach ze studia v zahraničí, který může souviset s obavami ze získání dostatečného počtu kreditů a s pochybnostmi, zda vůbec cestu/pobyt v zahraničí zvládnou (viz Obrázek 6c). Podobné pochybnosti a strachy vyjádřili studenti ve studii autorů Rahikainen a Hakkarainen (2013), kde mezi potíže spojené s internacionalizací byly zařazeny tzv. právní/administrativní překážky, praktické překážky a mentální překážky, přičemž nejčastěji studenti popisovali spíše obavy psychologického rázu, jako jsou obavy komunikovat v cizím



Obrázek 6a: Překážky bránící výjezdu na zahraniční studijní stáž – část 1

Zdroj: Autoři textu



Obrázek 6b: Překážky bránící výjezdu na zahraniční studijní stáž – část 2

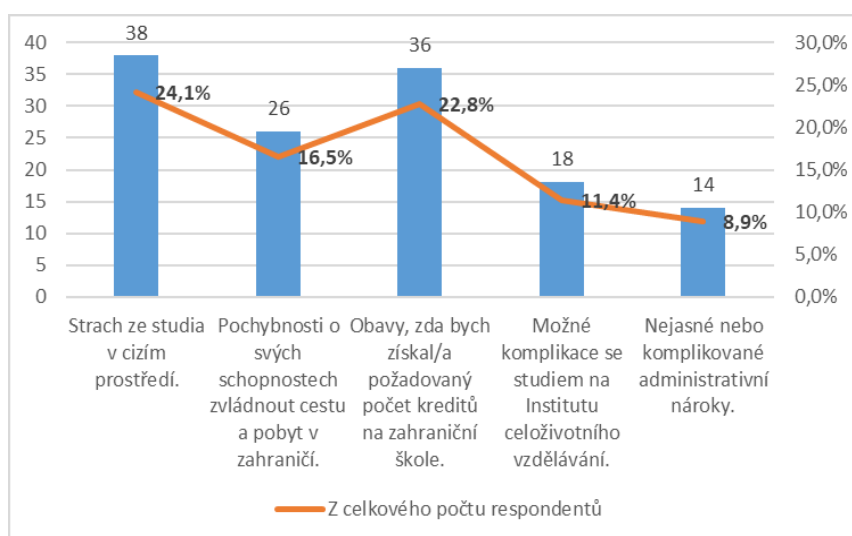
Zdroj: Autoři textu

jazyce, strach, že pobyt v zahraničí nezvládnou (kupř. studium, získání dostatečného počtu kreditů, nedostatečná podpora od učitelů či Erasmus koordinátorů) či nezapadnou (budou z nich outsideři).

Ovšem, když pomineme všechny obavy a komplikace spojené se zahraničními mobilitami, které jsou uvedeny výše, pak jistě překvapí pohled na položku, kde studenti měli subjektivně zhodnotit svou úroveň jazykových znalostí u několika světových jazyků. Tato položka vyznívá v našem šetření o něco pozitivněji (viz Obrázek 7).

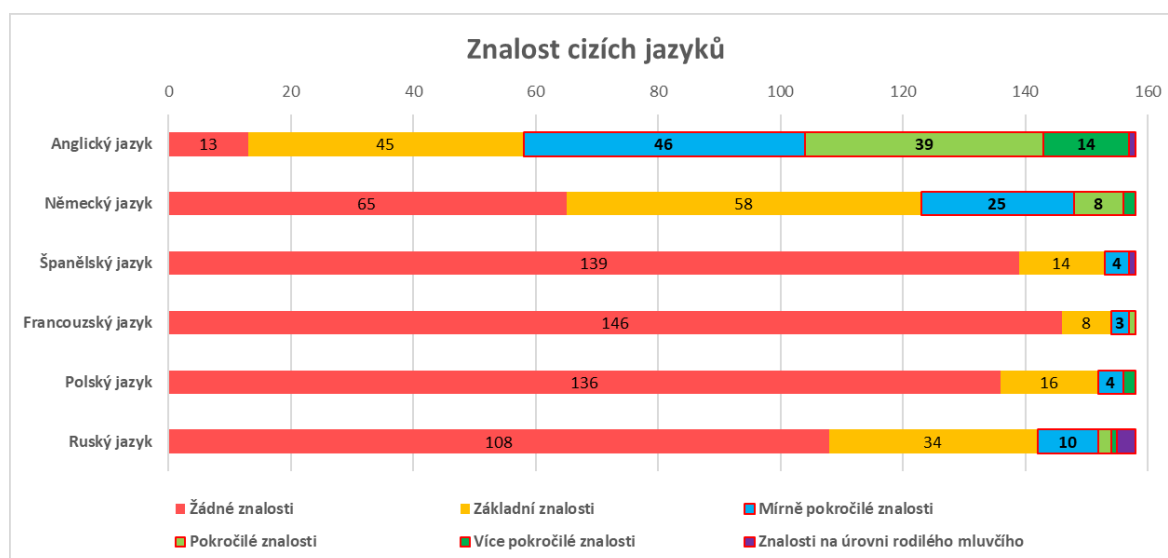
Z analýzy vyplývá, že téměř 22 % (53) respondentů má pokročilé až více pokročilé znalosti

anglického jazyka. Další téměř 19 % (46) respondentů uvedlo, že anglický jazyk ovládá minimálně na mírně pokročilé úrovni. Jeden respondent uvedl dokonce znalosti anglického jazyka na úrovni rodilého mluvčího. Anglický jazyk tedy v míře umožňující absolvování zahraniční studijní stáže (mírně pokročilé znalosti až znalosti na úrovni rodilého mluvčího) ovládá celkově 42 % (100) respondentů. Kromě anglického jazyka ve větší míře u studentů ICV MENDELU převažuje dále znalost německého jazyka. Konkrétně 22 % (35) respondentů uvedlo, že německý jazyk zvládá minimálně na úrovni mírně pokročilých znalostí. Za zmínku stojí i znalosti



Obrázek 6c: Překážky bránící výjezdu na zahraniční studijní stáž – část 3

Zdroj: Autoři textu



Obrázek 7: Znalost cizích jazyků

Zdroj: Autoři textu

ruského jazyka, kde tři respondenti (2 %) uvedli, že tyto znalosti mají na úrovni rodilého mluvčího a dalších 14 respondentů (8,2 %) zvládá tento jazyk minimálně na mírně pokročilé úrovni. Nejmenší znalosti panují u francouzského a španělského jazyka.

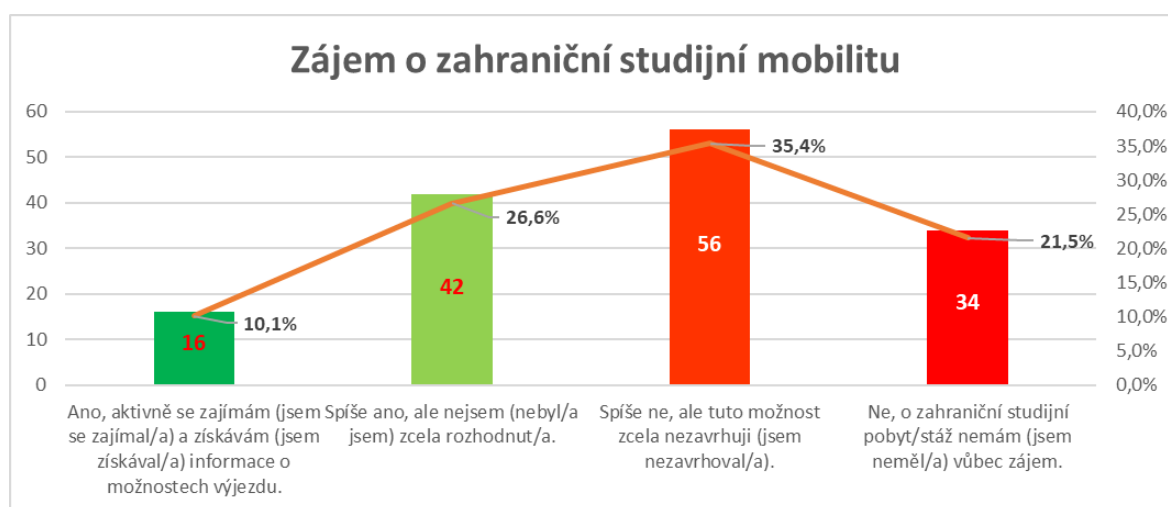
Jazykové znalosti by tedy neměly být větší překážkou pro možnost absolvování zahraniční studijní stáže pro více jak 40 % (100) respondentů, pokud uvažíme, že budou dostačující alespoň mírně pokročilé znalosti anglického jazyka. Konec konců, jak ukazují výsledky studie Keogh a Russel-Roberts (2009) osobní a vzdělávací potřeby studentů na zahraničních mobilitách byly splněny bez ohledu na jazykové potíže, se kterými se v průběhu svého studia na zahraniční univerzitě setkali. Lze se proto domnívat, že obava z nedostatečné jazykové výbavy (případně subjektivně vnímaná nižší úroveň) nemusí být pro studenty výraznou překážkou v úspěšném absolvování zahraniční mobility.

Zájem o zahraniční studijní mobilitu

Na přímou otázku, zda studenti uvažují o absolvování zahraniční studijní mobility (Obrázek 8) odpovědělo 16 (10 %) respondentů, že aktivně se o tuto možnost zajímají. Dalších 42 (27 %) je této možnosti sice nakloněno, ale momentálně nejsou ještě zcela rozhodnuti a 56 (35 %) spíše o této možnosti neuvažuje, avšak zcela nezavrhují. Celkově vyhraněný negativní postoj (22 %) respondentů, jež o zahraničním studijním pobytu neuvažují vůbec.

Dalších 10 (6 %) respondentů vybralo možnost odpovědi „jiná“ (není však zachyceno v Obrázku 8),

kde slovně následně uváděli v podstatě spíše negativní důvody toho, proč nemohou na zahraniční studijní mobilitu vyrazit. Konkrétně například: „podmínky v pracovním poměru a domácnosti mi to neumožní“, případně: „mám zájem, nicméně to nepůjde skloubit se zaměstnáním.“ Dále například: „bohužel mi to mé zaměstnání nedovolí (služební poměr)“, respektive: „zájem bych měl, ale téměř jistě bych neměl časové možnosti kvůli práci“. Společným jmenovatelem těchto slovních odpovědí je jednoznačně zaměstnání, které jim nedovolí i přes případný jejich zájem zahraniční studijní stáž absolvovat. V tomto směru se nabízí otázka, zda nabídka alternativy v podobě kratší zahraniční stáže (např. v hybridní formě) by neumožnila i těmto respondentům uvažovat o absolvování zahraniční mobility. Tuto možnost trochu předznamenala téměř 2 roky trvající pandemie COVID, kdy se zavedly tzv. virtuální mobility, kterým se věnuje např. studie Koris, Mato-Díaz a Hernández-Nanclares (2021). Autoři se přitom snažili nalézt pozitiva a negativa toho, jak mezinárodní studenti vnímali přechod do online vzdělávacího prostředí, když studovali na programu Erasmus+ v rámci studijních mobilit na hostitelských univerzitách v Evropě během pandemie COVID-19. Tito autoři mimo jiné potvrdili, že online studium vedlo k omezené sociální interakci a bylo pro studenty programu Erasmus skutečnou výzvou. Studentům však chyběly kulturní znalosti cílové země a také poznatky, které obvykle vyplývají z kontaktní výuky a běžných interakcí. Zjištění také odhalily spokojenost studentů s vlastními akademickými úspěchy na cílových univerzitách, a to i přes všechna omezení a restrikce.



Obrázek 8: Zájem o zahraniční studijní mobilitu

Zdroj: Autoři textu

Kombinace klasické a virtuální mobility se proto ukazuje být jako dobrou cestou pro studenty, kteří si nemohou dovolit být (z různých důvodů, více viz výše) v zahraničí po delší dobu. Zároveň by ovšem mohli nabýt i krátkodobější osobní zkušenosti se zahraniční univerzitou a všech dalších pozitiv z toho vyplývajících.

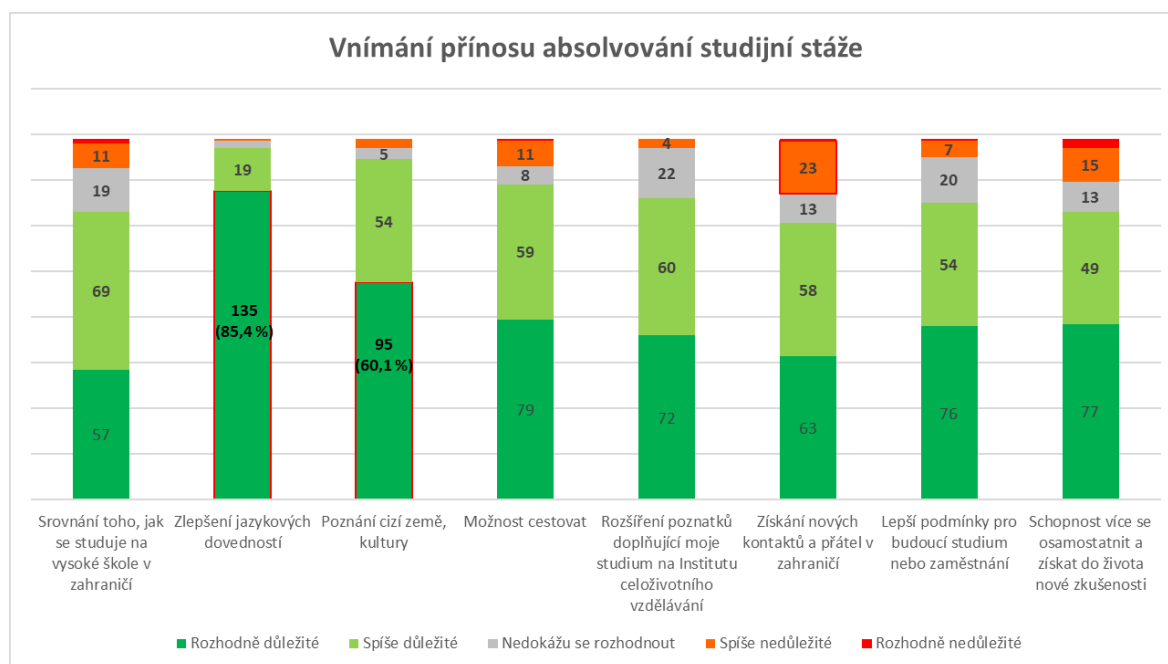
Krom negativ však studenti ICV MENDELU v rámci našeho šetření reflektovali i různé přínosy, jež by mohla zahraniční mobilita mít pro jejich budoucí život a kariérní rozvoj (Obrázek 9).

Nejvíce rezonujícími položkami se ukázaly být (v dimenzi hodnocení studenty jako rozhodně důležité – spíše důležité): *Zlepšení jazykových dovedností*, *Poznání kultury cizí země* a *Možnost cestovat*. Přičemž relativně vysoce hodnocenými se ukázaly také být položky *Lepší podmínky pro budoucí zaměstnání* a *Schopnost více se osamostatnit a získat nové zkušenosti do života*.

4. DISKUSE A ZÁVĚR

Naše výsledky se ukazují být v souladu s celosvětovými trendy. Konkrétně, jak uvádí i Altbach a Knight (2007) např. to, že mezi hlavní faktory (internacionalizace), které mohou studenty při rozhodnutí odjet na zahraniční mobilitu motivovat, patří tzv. obchodní výhody, osvojení nových znalostí a jazyků, rozšíření kurikula o mezinárodní obsah atp. Motivory mezinárodní mobility odrážejí

potřeby studentů v oblasti profesního a osobního růstu, ale důkazy také naznačují některé další motivy, jako je například možnost cestování ve volném čase. V souladu s touto koncepcí identifikují Lesjak *et al.* (2015), kteří hovoří o tom, že jako jeden z motivů mobilit byl uváděn profesionální a osobní růst, druhým motivem výběru pak byla cílová destinace (tzn. infrastruktura a image a životní styl a komercializace). Oba tyto druhy motivů byly diskutovány ve světle osobních a situačních charakteristik studentů. Mezinárodní studijní mobilita je řízena touhou studentů osobnostně a profesně růst během studia v zahraničí, ale výběr destinace studentů závisí na obecných i turistických faktorech dané destinace. V podobném duchu se vyjadřují i Marciniak a Winnicki (2019) a dodávají, že hlavní motivací k účasti na studentské mezinárodní vzdělávací mobilitě je u žen touha cestovat a také rozvoj jazykových dovedností. Muže motivuje hlavně zábava a možnost vylepšit si do budoucna životopis. Lze si také všimnout trendu, že obecně jsou potenciální zaměstnavatelé spíše rozhodnutí, že přijmou lidi/potenciální zaměstnance, kteří se zúčastnili mezinárodní mobility, tudíž riziko dlouhodobé nezaměstnanosti u absolventů s mezinárodní praxí je o polovinu nižší než u absolventů bez takovéto mezinárodní praxe. Dolga *et al.* (2015) se zas zmiňují, že mobilita Erasmus podporuje sociální a kulturní kapitál, a dále i jiné zkušenosti (resp. přidanou hodnotu), jež pomáhají lidem



Obrázek 9: Vnímání přínosu absolvování zahraniční mobility

Zdroj: Autoři textu

se v životě uplatnit, a které by byly jinak těžko získatelné v normálním běžném kontextu života těchto studentů. Rahikainen a Hakkarainen (2013) shrnuli možné přínosy zahraničních mobilit do čtyř faktorů, jež byly pojmenovány jako Osobní růst, Sociální propojenost, Rozvoj vlastního (národního) povědomí a Dopad na kariérní nebo studijní příležitosti. Je třeba dále ovšem poznamenat, že zájem o cestování neustále roste, EU v tomto směru doporučuje na tomto trendu stavět též, a to i prostřednictvím programu Erasmus. Tím by vlastně mezinárodní mobility studentů mohly podpořit krom jiného také sféru ekonomickou.

Na úplný závěr je třeba shrnout několik pravidel, jež vyplývají ze studií autorů Teichler (2012) a Williams (2020), ale dají se obecněji aplikovat na celkovou dobrou praxi a podporu zahraničních mobilit. Je dobré se také více zaměřit na

tzv. dočasné mobility studentů než například na splnění celého studijního programu na zahraniční univerzitě, neboť z toho získává přidanou hodnotu pouze jedna univerzita. To samé platí i u větší podpoře studijních mobilit v rámci Evropy, neboť s možností vybírat si cesty i mimo prostor EU dochází ke ztrátám právě v neprospěch Evropy. Kromě toho je třeba věnovat pozornost výběru hostitelského univerzitního programu a zajistit, aby existovali spolupracující Erasmus koordinátoři na obou univerzitách, což povede k lepší přípravě a podpoře výměnných studentů. Taktéž samotní učitelé by měli vyvíjet určité aktivity, jak mohou do určité míry „internacionalizovat“ svoji výuku a také jak mohou samotné univerzity povzbudit více studentů k účasti na studijních programech v zahraničí (srov. Teichler, 2012; Williams, 2020).

LITERATURA

- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>.
- Binder, F. (2020). *Po stopách kultury, přírody i poznání. Zahraniční cesty české a rakouské šlechty mezi osvícenstvím a romantismem a jejich důsledky*. Praha: NLN.
- Botez, N. (2018). From Erasmus to Erasmus Plus, 30 years in Europe, 20 years in Romania. *Economy Transdisciplinarity Cognition*, 21(1), 192–196.
- Böttcher, L., Araújo, N. A. M., Nagler, J., Mendes, J. F. F., Helbing, D., & Hermann, H. J. (2016). Gender Gap in the ERASMUS Mobility Program. *PLoS ONE*, 11(2), e0149514. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0149514>.
- Cuzzocrea, V., & Krzaklewska, E. (2022). Erasmus Students' Motivations in Motion: Understanding Super-mobility in Higher Education. *Higher Education*. <https://doi.org/10.1007/s10734-022-00852-6>.
- Disman, M. (2011). *Jak se vyrábí sociologická znalost: příručka pro uživatele*. Praha: Karolinum.
- Dolga, L., Filipescu, H., Popescu-Mitroi, M. M., & Mazilescu, C. A. (2015). Erasmus Mobility Impact On Professional Training And Personal Development Of Students Beneficiaries. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, (191), 1006–1013. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.235>.
- Fumarco, L., Carlsson, M., & Gibbs, B. G. (2020). Erasmus Exchange Program – A Matter of (Relatively) Older Students. *Journal of Economic Analysis & Policy*, 20(4), 20200055. <https://doi.org/10.1515/bejeap-2020-0055>.
- González, C. R., Mesanza, R. B., & Mariel, P. (2011). The Determinants of International Student Mobility Flows: an Empirical Study on the Erasmus Programme. *Higher Education*, 62, 413–430. <https://doi.org/10.1007/s10734-010-9396-5>.
- Holý, M. (2010). *Zrození renesančního kavalíra: výchova a vzdělávání šlechty z českých zemí na prahu novověku (1500–1620)*. Praha: Historický ústav.
- Chaney, E. (2000). *The Evolution of the Grand Tour: Anglo-Italian Cultural Relations since the Renaissance*. London: Routledge.
- Igazová, M., & Gašparovičová, J. (2013). Mobilita – pridaná hodnota vzdelávania študentov. *Sociálno-ekonomická revue*, (3), 83–89.
- Keogh, J., & Russel-Roberts, E. (2009). Exchange Programmes and Student Mobility: Meeting Student's Expectations or an Expensive Holidays. *Nurse Education Today*, 29(1), 108–116. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2008.07.006>.
- Komenský, J. A. (1958). *Vybrané spisy J. A. Komenského*. Praha: SPN.
- Koris, R., Mato-Díaz, F. J., & Hernández-Nanclares, N. (2021). From Real to Virtual Mobility: Erasmus Students' Transition to Online Learning Amid the COVID-19 Crisis. *European Educational Research Journal*, 20(4), 463–478. <https://doi.org/10.1177/14749041211021247>.

- Lesjak, M., Juvan, E., Ineson, E. N., Yap, M. H. T., & Axelsson, E. P. (2015). Erasmus Student Motivation: Why and Where to Go? *Higher Education*, 70, 845–865. <https://doi.org/10.1007/s10734-015-9871-0>.
- Marciniak, D., & Winnicki, M. (2019). International Student Exchange–Motives, Benefits and Barriers of Participation. *Scientific Papers of Silesian University of Technology. Organization & Management*, (133), 93–105. <https://doi.org/10.29119/1641-3466.2019.133.8>.
- Messer, D., & Wolter, S. C. (2007). Are Student Exchange Programmes Worth It? *Higher Education*, 54(5), 647–663. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9016-6>.
- Pelikán, J. (2011). *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum.
- Rahikainen, K., & Hakkarainen, K. (2013). Nordic Experiences: Participants' Expectations and Experiences of Short-Term Study Abroad Programs. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 57(5), 467–487. <https://doi.org/10.1080/00313831.2012.668706>.
- Roy, A., Newman, A., Ellenberger, T., & Pyman, A. (2019). Outcomes of international student mobility programs: a systematic review and agenda for future research. *Studies in Higher Education*, 44(9), 1630–1634. <https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1458222>.
- Souto Otero, M. (2008). The Socio-economic Background of Erasmus Students: A Trend Towards Wider Inclusion? *International Review of Education*, 54, 135–154. <https://doi.org/10.1007/s11159-007-9081-9>.
- Souto Otero, M., Huisman, J., Beerkens, M., de Wit H., & Vujic', S. (2013). Barriers to International Student Mobility: Evidence From the Erasmus Program. *Educational Researcher*, 42(2), 70–77. <https://doi.org/10.3102/0013189X12466696>.
- Teichler, U. (2004). Temporary Study Abroad: the life of ERASMUS students. *European Journal of Education*, 39(4), 395–408. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2004.00193.x>.
- Teichler, U. (2012). International Student Mobility in Europe in the Context of the Bologna Process. *Journal of International Education and Leadership*, 7(1), 34–49. <https://doi.org/10.2304/rcie.2012.7.1.34>.
- Williams, CH. (2020). Insights Into the Study Abroad Experience of Social Education Students at Masaryk University, Brno, Czech Republic. *Sociální pedagogika*, 8(1), 44–52. <https://doi.org/10.7441/soced.2020.08.01.02>.
- Winter, Z. (1906). *Dějiny řemesel a obchodu v Čechách v 14. a v 15. století*. Praha: Česká akademie císaře Františka Josefa pro vědy, slovesnost a umění.

Kontakt

Mgr. et Mgr. Michal Šimáně, Ph.D.: michal.simane@mendelu.cz
PhDr. Mgr. Kristýna Balátová, Ph.D.: qqbalato@mendelu.cz
Mgr. Petr Adamec, Ph.D., MBA: petr.adamec@mendelu.cz