

# **ŠKODA AUTO VYSOKÁ ŠKOLA o.p.s.**

Studijní program: N0413A050001 Ekonomika a management

Studijní obor/specializace: Specializace Mezinárodní marketing

## **Kritické incidenty na pozadí interkulturní přípravy pro firemní nebo akademickou praxi**

### **Diplomová práce**

**Bc. Magdaléna TROJANOVÁ**

Vedoucí práce: Mgr. Dagmar Siegllová, M.S.Ed., Ph.D.



ŠKODA AUTO Vysoká škola

## ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Zpracovatelka: **Bc. Magdaléna Trojanová**

Studijní program: Ekonomika a management

Specializace: Mezinárodní marketing

Název tématu: **Kritické incidenty na pozadí interkulturní přípravy pro firemní nebo akademickou praxi**

Cíl: Diplomová práce si klade za cíl analyzovat a vyhodnotit kritické incidenty, se kterými se setkali studenti v rámci programu Erasmus+, při stážích v zahraničí, či stážích v mezinárodních firmách působících na území České republiky. Diplomová práce se rovněž zabývá zajištěním lepší spolupráce na pracovišti a univerzitě, a také přípravou studentů na program Erasmus+ a mezinárodní stáže.

Rámcový obsah:

1. Teoretická část:
  - související základní pojmy (Critical Incidents, Interculture Management, HR)
  - rešerše studií
2. Praktická část:
  - Dotazníkové šetření a rozhovory se studenty Univerzity Pardubice a ŠKODA AUTO Vysoká škola, kteří se zúčastnili programu Erasmus+, či mezinárodních stáží. Pozorování ve skupině zahraničních studentů v České republice.
  - situační analýza
  - vyhodnocení dat
  - výstup
3. Výstupy

Rozsah práce: 55 – 65 stran

Seznam odborné literatury:

1. FLANAGAN, J.C. The Critical Incident Technique. *Psychological Bulletin*. 1954. sv. 51, č. 4.
2. SEALE, S. – KERINS, K. – FITZGERALD, C. *The Critical Incident Technique: A Useful Tool for Conducting Qualitative Research*. Dublin: Journal of Dental Education, 2008.
3. BUTTERFIELD, L.D. – BORGAN, W.A. – MAGLIO, A.S.T. – AMUNDSON, N.E. Using the Enhanced Critical Incident Technique in Counselling Psychology Research. *Canadian Journal of Counselling / Revue canadienne de counseling*. 2009. sv. 43, č. 4, s. 265–282.
4. BRAUN, V. – CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*. 2006. sv. 3, č. 2, s. 77–101.
5. ŠTRACH, P. *Mezinárodní management*. 1. vyd. Praha: Grada, 2009. 168 s. ISBN 978-80-247-2987-9.
6. ČOPÍKOVÁ, A. – HORVÁTOVÁ, P. – BLÁHA, J. *Řízení lidských zdrojů: nové trendy*. Praha: Management Press, 2016. ISBN 978-80-7261-430-1.
7. TAYLOR, S. – ARMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů: moderní pojetí a postupy*. Praha: Grada Publishing, 2015. ISBN 978-80-247-5258-7.
8. JACOB, N. *Intercultural Management*. Londýn: Cogan Page Limited, 2003. ISBN 0-7494-3582-8.
9. ROTHLAUF, J. *A Global View on Intercultural Management: Challenges in a Globalized World*. Oldenbourg: DeGruyter, 2014. ISBN 978-3-11-040062-5.
10. BLÁHA, J. – ČOPÍKOVÁ, A. – HORVÁTHOVÁ, P. *Řízení lidských zdrojů: nové trendy*. Praha: Management Press, 2016. 428 s. ISBN 978-80-7261-430-1.
11. LIPU, S. – WILLIAMSON, K. – LLOYD, A. *Exploring Methods in Information Literacy Research*. Wagga Wagga, 2007.

Datum zadání diplomové práce: únor 2021

Termín odevzdání diplomové práce: leden 2022

L. S.

Elektronicky schváleno dne 4. 5. 2021

**Bc. Magdaléna Trojanová**

Autorka práce

Elektronicky schváleno dne 4. 5. 2021

**Mgr. Dagmar Siegllová, M.S.Ed., Ph.D.**

Vedoucí práce

Elektronicky schváleno dne 4. 5. 2021

**doc. Ing. Pavel Štrach, Ph.D. et Ph.D.**

Garant studijní specializace

Elektronicky schváleno dne 5. 5. 2021

**doc. Ing. Pavel Mertlík, CSc.**

Rektor ŠAVŠ

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci vypracovala samostatně a použité zdroje uvádím v seznamu literatury. Prohlašuji, že jsem se při vypracování řídila vnitřním předpisem ŠKODA AUTO VYSOKÉ ŠKOLY o.p.s. (dále jen ŠAVŠ) směrnicí Vypracování závěrečné práce.

Jsem si vědoma, že se na tuto závěrečnou práci vztahuje zákon č. 121/2000 Sb., autorský zákon, že se jedná ve smyslu § 60 o školní dílo a že podle § 35 odst. 3 je ŠAVŠ oprávněna mou práci využít k výuce nebo k vlastní vnitřní potřebě. Souhlasím, aby moje práce byla zveřejněna podle § 47b zákona č. 111/1998 Sb., o vysokých školách.

Beru na vědomí, že ŠAVŠ má právo na uzavření licenční smlouvy k této práci za obvyklých podmínek. Užiji-li tuto práci, nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, mám povinnost o této skutečnosti informovat ŠAVŠ. V takovém případě má ŠAVŠ právo ode mne požadovat příspěvek na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložila, a to až do jejich skutečné výše.

V Mladé Boleslavi dne 10.5.2022

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'T. J. J.', written in a cursive style.



Děkuji Mgr. Dagmar Sieglové, M.S.Ed., Ph.D. za odborné vedení závěrečné práce.  
Děkuji též doc. Ing. Janě Přikrylové, Ph.D. za poskytování cenných rad k teoretické  
i praktické části diplomové práce.

## Obsah

Úvod.....	7
1. Teoretická část .....	9
1.1 Interkulturní management .....	9
1.1.1 Kulturní model ledovce .....	10
1.1.2 Hofstedeho kulturní model cibule.....	11
1.1.3 Kulturní dimenze.....	12
1.2 Kulturní šok .....	18
1.2.1 Indikátory kulturního šoku.....	19
1.2.2 Fáze kulturního šoku .....	21
1.3 Vysokoškolská internacionalizace .....	22
1.4 Technika kritických incidentů.....	23
2. Cíle a metodika diplomové práce.....	30
2.1 Instituce zapojené do výzkumu .....	30
2.2 Sběr dat.....	33
2.3 Analýza dat .....	36
3. Analýza kritických incidentů .....	37
3.1 Analýza kritických incidentů podle tematických kategorií .....	37
3.2 Analýza kritických incidentů podle kulturních klastrů.....	46
3.3 Analýza kritických incidentů podle jazykových skupin .....	58
3.4 Shrnutí základních poznatků z analýzy kritických incidentů .....	62
4. Závěrečná doporučení a návrhy na zlepšení .....	64
4.1 Návrhy na zlepšení.....	64
4.1.1 Návrhy pro studijní a zahraniční oddělení univerzit .....	64
4.1.2 Doporučení pro studenty účastnící se zahraničních mobilit.....	69
Závěr .....	71
Seznam literatury .....	72
Seznam obrázků a tabulek.....	76
Seznam příloh .....	77

## **Seznam použitých zkratek a symbolů**

IM	Interculture Management
CI	Kritické incidenty
CIT	Technika kritických incidentů
ŠAVŠ	ŠKODA AUTO Vysoká škola o.p.s.
UPCE	Univerzita Pardubice
ESN	Erasmus Student Network
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MAS	Maskulinita
UAI	Vyhýbání se nejistotě
PDI	Mocenská vzdálenost
IDV	Individualismus

## Úvod

Autorka této práce během studia na Univerzitě Pardubice absolvovala nespočet zahraničních výjezdů a mezinárodních projektů, více než třetinu bakalářského studia tak strávila v zahraničí. Po návratu na domácí univerzitu se podílela na přípravě Erasmus+ Days, propagace programu Erasmus+ a byla i součástí studentské organizace Erasmus Student Network Pardubice. V průběhu magisterského studia na ŠKODA AUTO Vysoká škola absolvovala stáž v Mezinárodní kanceláři ŠAVŠ, kde zaregistrovala, že se studentům dostává péče na kvalitní úrovni, ale potenciál Mezinárodní kanceláře a zdejší Buddy organizace je mnohem větší. Díky všem těmto příležitostem měla možnost nahlédnout hlouběji do fungování kanceláří, přípravy domácích studentů i integrace nově příchozích studentů ze zahraničí, a spatřovala na těchto dvou institucích prostor na zlepšení v konkrétních oblastech.

Diplomová práce si klade za cíl analyzovat a vyhodnotit kritické incidenty, se kterými se dotázaní studenti a absolventi ŠKODA AUTO Vysoká škola a Univerzity Pardubice setkali v rámci programu Erasmus+, při studiu či stážích v zahraničí, a stážích v mezinárodních firmách působících na území České republiky, za účelem zajištění efektivnější spolupráce a integrace studentů na zahraničních univerzitách a firmách.

Teoretická část diplomové práce se zabývá základními pojmy dané problematiky, kterými jsou kultura, interkulturní management, typologie kultur, kulturní šok a kritické incidenty. Dále budou zpracovány řešerše souvisejících studií, pojem kulturní šok, jelikož je důležitý pro bližší porozumění tématu kritických incidentů. Stěžejní pro orientaci v rámci odlišných kultur je též proniknutí do kulturních dimenzí popsaných jedním z nejcitovanějších autorů tohoto oboru Geertem Hofstedem. Pro lepší pochopení metodologie předložené diplomové práce je popsána technika kritických incidentů i na konkrétních příkladech z praxe sahajících do samotného vzniku této techniky.

Praktická část diplomové práce vychází z šetření pomocí strukturovaných rozhovorů se studenty ŠKODA AUTO Vysoké školy a.s. a studenty Univerzity

Pardubice, kteří se zúčastnili studia či stáží v rámci programu Erasmus+. Oddíl praktické části diplomové práce vyhodnocuje pozorování dotazovaných studentů, průběh jejich integrace v cizí zemi, pocity během pobytu a po návratu. Hlavním bodem jsou však kritické incidenty, kterým studenti během pobytu čelili, jak je řešili a jak se z těchto situací ponaučili.

Pro účely porovnání výchozích pozic studentů před zahraničními výjezdy jsou představeny dvě instituce s velkým počtem studentů vyjíždějících na zahraniční studijní pobyty a stáže, jejich možnosti zahraničních mobilit a interkulturní přípravy – ŠKODA AUTO Vysoká škola o.p.s. a Univerzita Pardubice. Do výzkumu byli z důvodu relevantnějšího výstupu zahrnuti i administrativní pracovníci zahraničních oddělení daných institucí.

Výstupem práce jsou na základě vyhodnocení analýzy kritických incidentů a dalších postřehů od studentů možná řešení a doporučení pro tyto dvě instituce s cílem zajištění lepší přípravy studentů i akademiků na zahraniční výjezdy.

## 1. Teoretická část

Globalizace je velká výzva 21. století, se kterou přišla spousta nových možností. Čím dál tím častěji se objevuje expandování firem na trhy v zahraničí, kooperace v mezinárodních pracovních týmech a kontakty studentů z různých zemí. Ti všichni se z počátku mohou na trhu, pracovišti či akademickém poli potýkat s komplikacemi způsobenými kulturními odlišnostmi. Z tohoto důvodu je třeba věnovat pozornost interkulturnímu managementu.

### 1.1 Interkulturní management

Interkulturní management lze dle Burggrafa popsat jako „kombinaci znalostí, poznatků a dovedností, které jsou nezbytné pro adekvátní zacházení s národními a regionálními kulturami a rozdíly mezi kulturami na několika úrovních řízení v rámci organizací“ (Burggraf, 1998 in Rothlauf, 2014, p.9).

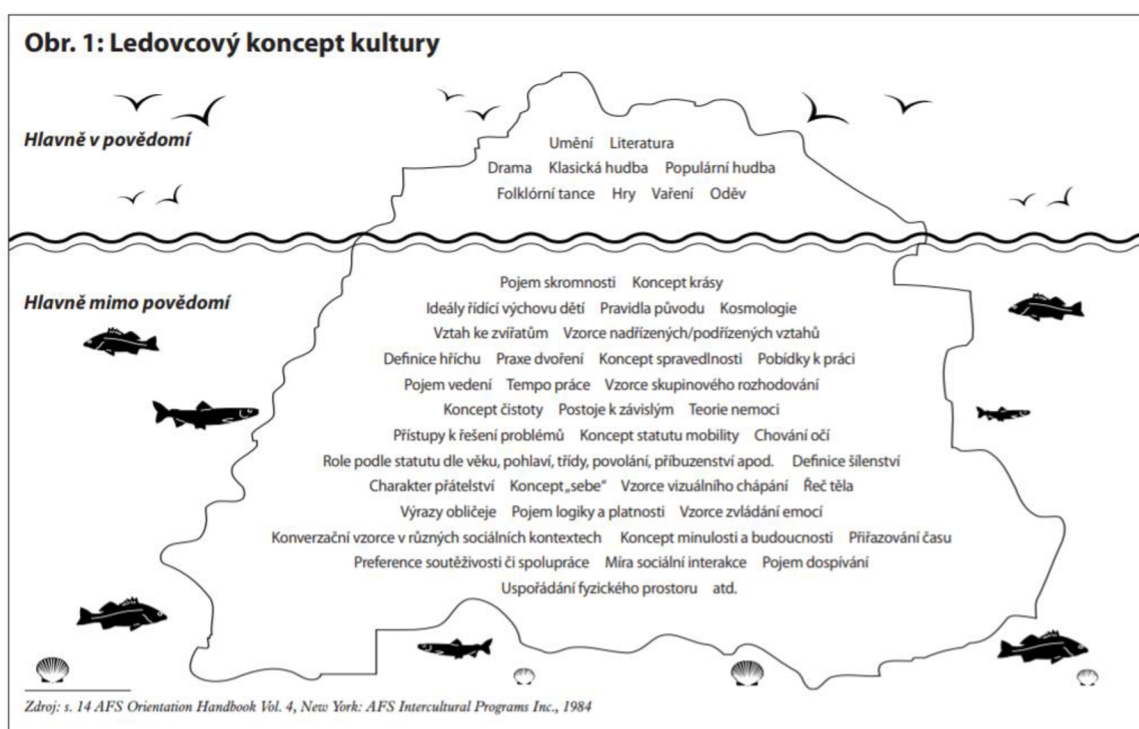
Rothlauf (2014) ve své publikaci dále popisuje pojem management jako „všudypřítomný“ a klade rovněž důraz na vzdělání manažerů v interkulturní oblasti, jelikož cizí řeč obchodního partnera nemusí být jedinou překážkou v jejich efektivní komunikaci. Interkulturní management může člověku poskytnout vhled do kulturních odlišností cizí společnosti a pomoci k uvědomění si rozdílů v chování, vnímání času či odlišného postoje k řešení obchodních záležitostí. Tyto zmiňované poznatky jsou stěžejní pro úspěšný zahraniční obchod či vedení mezinárodní firmy.

S problematikou interkulturního managementu se však nesetkáváme jen v obchodní oblasti, ale i na dalších institucionálních úrovních, např. ve školství. V oblasti školství je s ohledem na míru globalizace a aktuální možnosti studentů účastnit se zahraniční spolupráce žádoucí začít s interkulturní přípravou již u žáků v raném věku, čímž se zabývá např. Rada Evropy a Evropská komise. Tyto orgány však musí své záměry a myšlenky přizpůsobit mladším posluchačům.

### 1.1.1 Kulturní model ledovce

Rada Evropy a Evropská komise sepsala školicí soubor za účelem rozšíření interkulturních obzorů žáků a studentů (2007). Ve své publikaci přirovnává kulturu k ledovci v oceánu, ze kterého je vidět pouze jeho špička, a zbytek se skrývá pod hladinou. Stejně tak je tomu právě i s poznáváním kultury. Nejdříve si člověk všimne viditelných částí, kterými jsou například cizí řeč, architektonický styl, zdejší kuchyně či hudba a umění. Mnohem těžší je však zaregistrovat to, co se skrývá „pod hladinou“. Aby bylo možné porozumět lidem cizí kultury, je důležité vnímat i jejich kulturní základy, což mohou být například hodnoty a historie společnosti, její normy či vlastnosti příslušníků dané kultury. K prohlédnutí si celého ledovce je nutné ponořit se pod hladinu – tedy strávit v blízkosti příslušníků cizí kultury více času nebo žít určitou dobu v jejich zemi, aby bylo možné poznat z jejich kultury i to, co není hmatatelné a na první pohled zřejmé.

**Obr. 1: Kulturní model – ledovec (Rada Evropy a Evropská komise, 2007, p. 19)**



Při kontaktu s cizí kulturou se však člověk může cítit nejistě, jelikož je zprvu obtížné porozumět kulturním rozdílům. Podle Samovara et al. (2009, p. 12) interkulturní komunikace nastává v případě interakce příslušníků cizích kultur, kteří vnímají

určité symboly a vlastní kulturu natolik odlišně té cizí, že může dojít ke změně celé komunikační události.

Ve 21. století se lze jen stěží vyhnout jednání s lidmi z cizích kultur a vlivu názorů lidí z celého světa. Setkávání více národností, které komunikují různými jazyky a zastávají odlišné názory, může směřovat k určitým konfliktům. Navzdory tomu se však kulturně odlišné skupiny lidí musí naučit spolupráci, jelikož spojení kultur a jejich know-how může být velkým přínosem.

### **1.1.2 Hofstedeho kulturní model cibule**

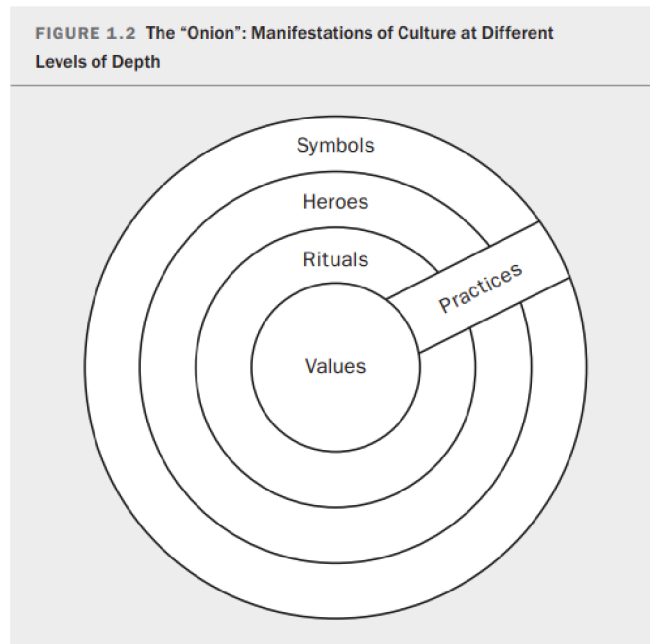
Kultura, ze které člověk pochází nebo ve které žije, ho ovlivňuje každý den. Jeden z nejznámějších vědců zabývajících se kulturou je nizozemský vědec Geert Hofstede, podle kterého představuje kultura „kolektivní programování mysli, které odlišuje příslušníky jedné skupiny nebo kategorie lidí od druhých“ (Hofstede Insights, 2022a). Pro lepší pochopení tohoto pojmu bude v následující podkapitole představen druhý z modelů kultury zmiňovaný v této diplomové práci.

Hofstede et al. (2010) přirovnává kulturu a její koncept k vrstvám cibule, kde každý z prvků, z něhož se kultura skládá, představuje jednu vrstvu. Prvek „symboly“, umístěný na samý okraj výše vloženého modelu, zahrnuje slovní zásobu, gestikulaci, obrázky a předměty, které jsou typické pro danou kulturu. Jen členové dané kultury jsou schopni výše zmíněným symbolům porozumět. Blíže středu se nachází prvek označený „hrdinové“, kteří ztělesňují určitý vzor chování pro danou kulturu. Hofstede ve své publikaci pro příklad uvádí Batmana jako vzor občanů USA či Asterixe pro občany Francie. Dalším prvkem jsou „rituály“, pod kterými je možno si představit náboženské ceremoniály, ale i prostou denní interakci příslušníků dané kultury. Tři vnější vrstvy řadí Hofstede pod pojem „praktiky“, je tomu z toho důvodu, že jsou viditelné i pro příslušníky cizí kultury. Za jádro kultury považuje Hofstede „hodnoty“, které si člověk osvojí již v raném stádiu života. Na to, jaké hodnoty si osvojíme, má vliv nespočet faktorů, např. to, v jaké rodině vyrůstáme, jací jsou naši spolužáci či kdo je naším vzorem v rodině a okolí. Určité hodnoty se člověku vtiskávají do podvědomí a podle nich jedná zcela automaticky. Pokud například člověk od dětství pozoruje svého otce, který své ženě pomáhá v domácnosti nebo



s oblékáním kabátu, bude to přirozeně praktikovat i ve vztahu se svojí budoucí partnerkou.

**Obr. 2: Hofstedeho kulturní model cibule (Hofstede, 2010, p. 8)**



### 1.1.3 Kulturní dimenze

V 70. letech 20. století analyzoval Geert Hofstede (2011) průzkum provedený ve více než 50 zemích po celém světě, který se opíral o více než 100 000 dotazníků od zaměstnanců velké nadnárodní společnosti. Tento průzkum mu pomohl k vytvoření teorie kulturních dimenzí, v rámci které představil čtyři měřitelné dimenze kultury, s cílem porovnat vztahy napříč odlišnými kulturami a určit, jak jsou hodnoty na pracovišti kulturou ovlivňovány.

#### **Jednalo se o tyto dimenze (Hofstede, 2011, p.8):**

1. mocenská vzdálenost (PDI)
2. individualismus vs. kolektivismus (IDV)
3. maskulinita vs. feminita (MAS)
4. vyhýbání se nejistotě (UAI)

Teorie kulturních dimenzí byla později doplněna ve spolupráci se synem Gert Jan Hofstedem a bulharským vědcem Michaelem Minkovem o další dvě dimenze (Hofstede, 2011):

5. dlouhodobá vs. krátkodobá orientace
6. požitkářství vs. zdrženlivost

Kulturní odlišnosti způsobují bariéry v komunikaci a obtížnější integraci v určité diverzní společnosti. Povědomí o Hofstedeho dimenzích, a tím hlubší informovanost o smýšlení lidí odlišných kultur ohledně určitých způsobů jednání, může usnadnit komunikaci a spolupráci na pracovišti i mezi studenty na univerzitě a ušetřit jim spoustu zbytečných nedorozumění. Proto budou v následujících odstavcích konkrétní dimenze podle Hofstedeho (2011) rozepsány detailněji. Pro bližší pochopení problematiky budou v rámci každé dimenze uvedeny některé z konkrétních Hofstedeho příkladů odlišností kultur, ve kterých proběhlo šetření, a příklady zemí podle výše hodnot dosažených v určitých dimenzích.

Výše hodnot každé z dimenzí je relativní, výzkum dimenzí vznikl již od roku 1967, ale jelikož se kultura vyvíjí pomalu, můžeme brát Hofstedem získaná data jako aktuální. Výše hodnot je vymezena na stupnici od 0 do 100. Určovat číselné hodnoty má smysl jen tehdy, pokud jsou porovnávány alespoň dvě země. Pokud Hofstedeho tabulky či grafy značí například u dimenze IDV hodnotu 75, bude kultura země s touto hodnotou více individualistická než kultura země s hodnotou 35, ta bude naopak tíhnout více ke kolektivismu. (Hofstede Insights, 2022b)

### **Mocenská vzdálenost (PDI)**

První dimenze podle Hofstedeho (2011) popisuje míru rozdělení moci. Pokud bude brán v potaz nadřízený a podřízený, stává se v zemi s velkou mírou mocenské vzdálenosti podřízený více závislý na rozhodnutí nadřízeného, čeká na konkrétní úkol, který bez diskuse akceptuje. V zemi s menší mírou mocenské vzdálenosti to bude přesně naopak. Podřízený se nebojí vyslovit svůj názor a diskutovat o daném úkolu, což může vést k produktivnějším výsledkům práce. Rozdíly v rozdělení moci jsou viditelné i co se týče finančního příjmu. V zemích s menší mocenskou

vzdáleností je příjem rozdělován rovnoměrně, zatímco v zemích s větší mocenskou vzdáleností je tomu naopak.

Hofstede (2010) se při možném vysvětlení odlišností ohledně rozdělení míry moci v různých zemích vrací zpět o několik set století. Porovnává románský a germánský kulturní klastr z pohledu způsobu vládnutí. Udává, že země, které spadají do románského klastru, byly autoritativně řízeny z jednoho místa a bezmyšlenkovitě přijímaly rozkazy. Proto se i nyní u těchto zemí pohybuje index vzdálenosti k moci nad 50 a výše. Kdežto země germánského klastru byly tehdy rozděleny do kmenů, které byly vedeny lordy, jejichž moc byla rozdělená. Proto se nyní tyto země pohybují s indexem PDI 50 a níže. Dále Hofstede připisuje závislost míry mocenské vzdálenosti míře bohatství a velikosti dané země. Pokud je země bohatší, lidé jsou vzdělanější a daná moc se dělí mezi více osob. Zmiňuje však i případ Spojených států amerických, kde se bohatství rozděluje mezi velmi malé procento lidí, a procento střední vrstvy obyvatel se rapidně zvyšuje. Dokud panuje tak velký stav nerovnosti, nemůže se brát v potaz ten fakt, že by rostoucí bohatství dané země ovlivňovalo v rámci mocenské vzdálenosti všechny občany ve stejné míře.

Hofstede určil index PDI pro 76 zemí, k větší mocenské vzdálenosti tíhnou spíše východoevropské, latinské, asijské a africké země. Naopak tomu je v germánských a anglicky mluvících západních zemích (Hofstede et al. 2010 in Hofstede, 2011).

### **Individualismus vs. kolektivismus (IDV)**

Druhá dimenze, kterou Hofstede (2011) zveřejnil, popisuje rozdíly mezi zeměmi prosazující individualismus a kolektivismus. Zatímco obyvatelům zemí s individualistickými hodnotami (západní země) připadá přirozené starat se jen o sebe a nejužší rodinu, práce je pro ně velice důležitá a vztahy jsou až na druhém místě, naopak je tomu v zemích s vtištěnými hodnotami kolektivismu. Převážně v méně rozvinutých zemích a zemích východní Evropy lidé považují za důležité náležet k určité skupině a místu, jsou tedy silně integrovaní v početných rodinách a vztahy jsou pro ně mnohem důležitější než práce. Podle indexu IDV kolísá Japonsko na rozhraní této dimenze, práce i vztahy s rodinou a potřeby náležitosti se téměř rovnají (Hofstede, 2011).

### **Maskulinita vs. femininita (MAS)**

Další z dimenzí, kterou Hofstede (2011) definoval, je odlišný pohled příslušníků určitých kultur na hodnoty připisované ženám a mužům. Pro země prosazující maskulinní hodnoty (např. Japonsko, německy mluvící země či Itálie a Mexiko) je tato dimenze často tabu, jelikož podle jejich hodnot dochází k výraznému odlišování emocionální a sociální role obou pohlaví. Od mužů se očekává, že budou ambiciózní, dokonce rozhodují o počtu členů rodiny, také je více mužů, než žen voleno na politické pozice a obdivováni jsou silní jedinci. Naopak v kulturách s převažující feminitou (např. severské země, Nizozemí, Francie, Španělsko, Thajsko) je podle tamních hodnot obyvatelstva pozorována větší rovnost pohlaví. Více žen v těchto zemích má možnost projevit se v politice a mezi prací a rodinou panuje rovnováha. Od obou pohlaví je očekávána skromnost a péče, a sympatie jsou směřovány spíše k slabším jedincům dané společnosti (Hofstede, 2011).

### **Vyhýbání se nejistotě (UAI)**

Čtvrtá dimenze Hofstede (2011) spočívá v odlišném vnímání nově vzniklých a nekomfortních situací příslušníky dané kultury. Země s vysokým indexem UAI se snaží těmto situacím předejít nebo je minimalizovat, jelikož je pro ně důležité dodržovat určité kodexy chování, pravidla a zákony, a vystavují se tak velkému vypětí. Zatímco kultury s nízkým indexem UAI (anglicky mluvící a severské země, Čína) se s nově vzniklými situacemi vypořádávají tak, jak je v ten daný moment možné, co je jim cizí, je pro ně zajímavé, a zažívají tím pádem méně stresu a úzkostí. Příslušníci kultur s vyšším indexem UAI (Japonsko, německy mluvící země, země v centrální Evropě) naopak tíhnou k více stresovým stavům, jsou velmi emocionální a méně otevření jiným názorům, jelikož věří v jednu danou pravdu (Hofstede, 2011).

### **Dlouhodobá vs. krátkodobá orientace**

Pátá Hofstedeho dimenze (2011), vzniklá ve spolupráci s Minkovem, popisuje rozdíly mezi dlouhodobě a krátkodobě orientovanou společností. Země zaměřené na dlouhodobou orientaci (východní Asie, východní a centrální Evropa) uvažují, že nejdůležitější události nastanou až v budoucnosti. Příslušníci těchto kultur berou jiné země jako inspiraci a učí se díky nim novým strategiím. V rámci rodin žijících ve výše zmíněných oblastech probíhá spolupráce, obyvatelé jsou schopni

přizpůsobit se daným okolnostem a za důležité pokládají tvoření úspor. Studenti jsou si po neúspěšné zkoušce vědomi svého vlastního nedostatečného studijního úsilí, úspěch naopak přikládají své precizní přípravě. Oproti tomu pro země zaměřené na krátkodobou orientaci (USA, Austrálie, Latinská Amerika, Afrika a muslimské země) je podstatná minulost a současnost. Příslušníci těchto kultur více tíhnou k utrácení velké části svého příjmu za spotřební zboží a netvoří úspory. Jsou také hrdí na svůj národ, studenti přisuzují úspěch u zkoušky pouze k souhře dobrých okolností, nikoliv vlastní přípravě. Mezi země s indexem na rozhraní dimenze se řadí jižní a severní Evropa spolu s jižní Asií. Pro příslušníky kultur obývajících tyto dva kontinenty tak nebývá zvykem tíhnout pouze k jednomu či druhému extrému (Hofstede, 2011).

### **Požitkářství vs. zdrženlivost**

Podle Hofstedeho (2011) se zemích s vysokým indexem požitkářství (Jižní a Severní Amerika, západní Evropa, části subsaharské Afriky) označuje více lidí za spokojené. Pocit štěstí pramení z toho, že se věnují sportovním aktivitám, dbají na to, aby měli dostatek volného času, a za důležité považují svobodu slova. U vzdělaných příslušníků těchto kultur je zaznamenána vyšší porodnost a v zemích, které se nepotýkají s nedostatkem dostupných potravin, je zjištěno vysoké procento obezity. Oproti tomu lidé v zemích s vysokým indexem zdrženlivosti (východní Evropa, Asie a muslimské země) kladou menší důraz na dostatek volného času a svobodu projevu, jsou méně spokojeni a pocítují bezradnost. V těchto zemích jsou také zavedeny striktnější sexuální normy a je tam zaměstnáno více policejních sil. Středomořská oblast Evropy zaujímá v rámci této dimenze neutrální postoj. Poslední, šestá, kulturní dimenze je doplňující k páté dimenzi vzniklé taktéž ve spolupráci s bulharským vědcem Michaelem Minkovem. Pro obě dvě, později přidané dimenze jsou indexy dostupné v rámci 93 zemí, první čtyři dimenze jsou založeny na zkoumání pouze 76 zemí (Hofstede, 2011).

### **The Globe Project**

Projekt koncipovaný Robertem Housem, jehož počátek sahá do roku 1991, zahrnuje přes 60 národů a 17 000 dotázaných manažerů z 1000 společností. Cílem projektu bylo vyvinutí sociálních a organizačních opatření týkající se specifických vlastností

kultur a forem vedení ve firmách, které by mohly být použity napříč všemi kulturami. (Hofstede et al., 2010)

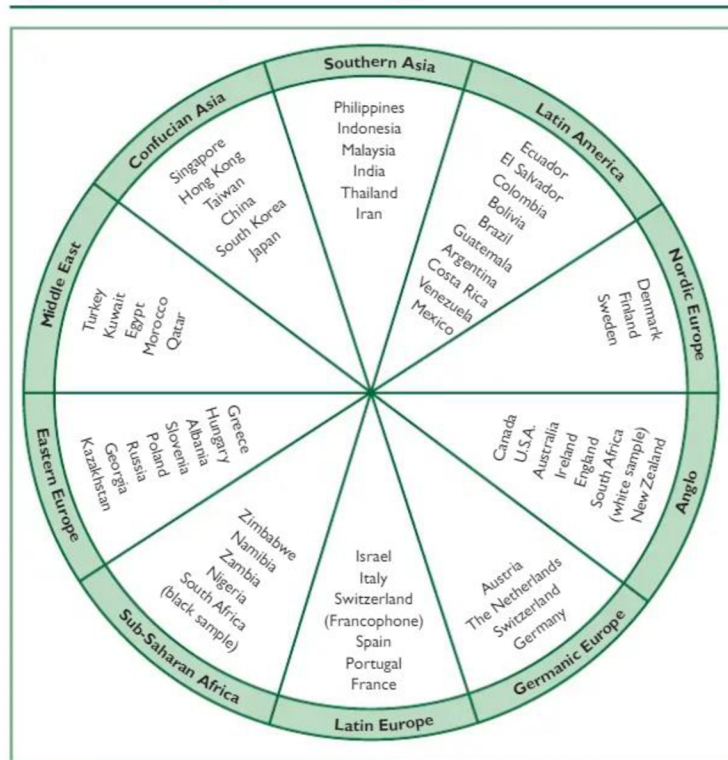
Studie založena na výsledcích projektu Globe od Paula L. Koopana et al. (1999) ukázala, že se evropské zásady v některých dimenzích liší od jiných částí světa a nelze ani uvažovat o jedné typické evropské kultuře. Steers et al. je ohledně hodnocení postupů určitých kultur skeptický a dodává: „*Žádný národ ani kultura nemá monopol na nejlepší způsoby, jak co dělat.*“ (Steers et al. 1996 in Koopman et al., 1999, p.505) Holandský teoretik Fons Trompenars spolu s britským filozofem Charlesem Hampden-Turnerem ve své publikaci (2020) přichází též se skeptickou myšlenkou. Tvrdí, že člověk nikdy nebude zcela rozumět cizím kulturám, protože podle nich není možné pochopit ani příslušníky kultury nám vlastní.

### **Kulturní klastry**

Ačkoliv jsou kultury nacházející se po celém světě velice odlišné, mezi některými je možné pozorovat určité shody. Northaus (2013) hovoří o kulturních klastrech (skupinách), které byly vytvořeny výzkumníky z projektu nadace GLOBE (Leadership & Organizational Behavior Effectiveness) na základě podobností jazyků, náboženství, historie a zeměpisné polohy 62 zkoumaných zemí. V dalších studiích GLOBE tyto kulturní skupiny umožnily vyhodnotit zobecněné závěry o konkrétních kulturách.

Na obrázku č. 3 je možné pozorovat rozdělení zemí do deseti klastrů na základě jejich podobností (Northaus, 2013):

Figure 15.1 Country Clusters According to GLOBE



Obr. 3: Kulturní klastry podle studie GLOBE (House et. al, 2004 in Northaus, 2013, p. 390)

## 1.2 Kulturní šok

V případě, že se člověk rozhodne vycestovat do cizí země, zcela jistě se nevyhne kontaktu s kulturou, která pro něj bude odlišná, a při delším pobytu bude s velkou pravděpodobností čelit určitým diskomfortním situacím v rámci kulturního šoku a jeho fází. Tato podkapitola proto vysvětluje pojem „kulturní šok“, jelikož znalost tohoto termínu umožní ponořit se hlouběji do dané problematiky.

Tento termín byl poprvé prezentován kanadským antropologem Kalverem Obergem, který popsal úzkosti a diskomfort člověka v cizí zemi pramenící z neznalosti místní kultury (Pedersen 1995). Uvedl, že kulturní šok se člověka týká v případě, kdy je donucen přizpůsobit se neznámému systému, kde nelze využít jeho doposud nabytých znalostí (Oberg, 1960 in: Pedersen, 1995, p.1). Cestovat do cizí země může být zpočátku pro člověka stresující, jelikož ho čeká mnoho nových

situací, překážek a možná i výše zmíněný kulturní šok, který Paul Pedersen definuje jako „proces počáteční adaptace na neznámé prostředí“ (Pedersen, 1995, p. 1).

Pedersen (1995) dodává, že kulturní šok nepostihuje ve stejné míře každého člověka, který změní prostředí a střetává se s novou kulturou. Někdo ani neví o tom, že kulturní šok prožívá, je si však vědom kulturních rozdílů. I když během tohoto procesu může čelit určitým nepříjemnostem a obtížím, jako např. deprivaci, beznaději, úzkosti či nechutenství, kulturní šok je podle Pedersena speciální proces učení a vzdělávacího růstu, nikoli nemoc.

### **1.2.1 Indikátory kulturního šoku**

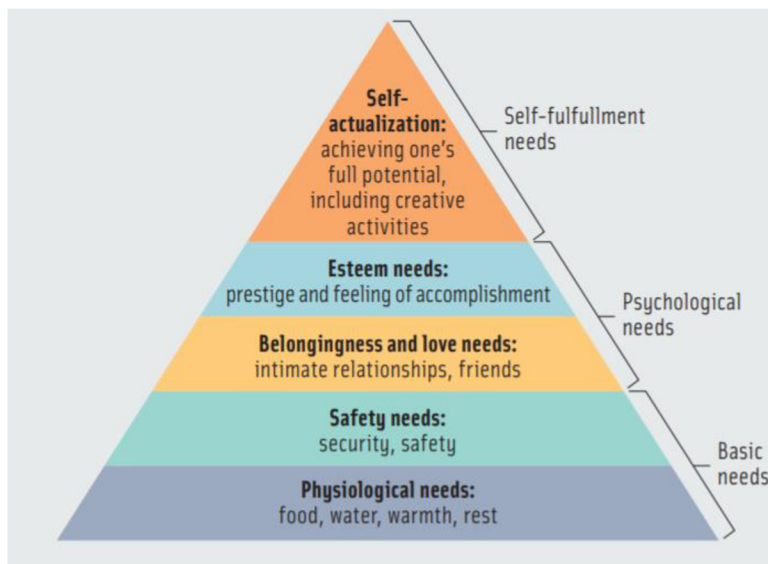
Podle Pedersena (1995) existuje nejméně šest indikátorů, které člověku napoví, že zažívá kulturní šok. Zaprvé, daná osoba netuší, jak se chovat v pro ni známých situacích, jelikož v cizí zemi probíhá řešení těchto situací odlišnou formou. Zadruhé, osvojené hodnoty dané osoby, považované zcela přirozeně za vhodné, nemusí být v hostitelské zemi vůbec připouštěny a může na ně být nahlíženo opačně. Zatřetí, špatné psychické rozpoložení z nového prostředí, které u dané osoby způsobuje úzkosti a deprese. Začtvrté, u dané osoby se projevuje pocit nespokojenosti v novém prostředí a následně si idealizuje svůj způsob života v domácí zemi. Zapáté, osoba v hostitelské zemi zaznamenává neschopnost zotavit se a podávat výkon, jak byla zvyklá v době před změnou destinace. Jako šestý indikátor je uveden pocit zoufalství z toho, že výše zmíněné problémy nebudou nikdy eliminovány. Pro konkrétnější představu indikátorů kulturního šoku zmiňuje Oberg (1960) například nadměrné mytí rukou dané osoby v hostitelské zemi, neustálé představy, že člověka někdo okrade či záchvaty vzteku a frustrace z pozdních příchoďů příslušníků hostitelské kultury, z toho důvodu, že je daná osoba zvyklá na jiné způsoby z domácí země.

Indikátory kulturního šoku popsané výše do jisté míry souvisí s vnímáním nenaplnění potřeb popsaných v Maslowově pyramidě lidských potřeb (1987). Maslow přišel s teorií (viz obr. č. 4), která ve schématu pyramidy řadí lidské potřeby od těch nejzákladnějších, jakými jsou fyziologické potřeby, přes psychologické potřeby až po vrchol pyramidy, kde se nachází méně naléhavá potřeba



seberealizace. Aby však mohlo dojít ke vzniku a naplnění potřeb seberealizace, je nutné alespoň částečné uspokojení potřeb základních (Desmet a Fokkinga, 2020).

**Obr. 4: Maslowova pyramida potřeb (Poston, 2009, p. 348)**



Ze zkušeností autorky předložené diplomové práce je uspokojení lidských potřeb spjato s adaptací na cizí prostředí a s pravděpodobností vzniku kritických incidentů. V případě nenaplnění potřeb popsanych v Maslowově teorii se dá také očekávat, že návštěvník cizí země může prožívat řadu diskomfortních situací, které způsobí kulturní šok.

V případě, že se člověk stravující se čistě vegansky vydá do cizí země, jejíž kuchyně je založená především na konzumaci masa, jen stěží si vyrazí s potenciálními novými přáteli z tamní kultury na večeři do restaurace. Tato okolnost mu bezpochyby integraci v cizí zemi komplikuje. Nehledě na to, že v obchodě s potravinami nebudou k dostání veganské alternativy živočišných produktů a člověk si nebude moci uvařit na co byl doposud zvyklý. S tím souvisí možné zhoršování zdravotního stavu z důvodu nedostatečně bohaté výživy. Nenaplnění potřeb může být způsobeno také nedostupností určitých volně prodejných léků v hostitelské zemi. Pro sportovce může vzniknout problém s ohledem na absenci sportovních klubů s požadovaným zaměřením. Další diskomfortní situací může být bydlení v části města, která se člověku po setmění zdá nebezpečná či bydlení v lokalitě, která

je v pořádku, ale sousedi člověku z určitých důvodů nahání strach. V těchto výše uvedených příkladech je popsán kulturní šok vycházející z nenaplnění základních fyziologických potřeb a potřeb bezpečí.

Kulturní šok však může plynout i z nenaplnění psychologických potřeb. V hostitelské zemi člověk z počátku nikoho nezná, nepatří do žádné skupiny, chybí mu přátelé, partner. Zároveň daného člověka v nové společnosti nikdo nezná, neví, co má za přednosti, v čem vyniká a nedostává se mu tak z počátku uznání, na které byl zvyklý v domácí zemi. Studentům, kteří byli na domácí univerzitě precizní, se na hostitelské univerzitě nemusí dařit z důvodu jiného systému a jazykové bariéry, pokroky v osvojování si jazyka hostitelské země nepřicházejí a mohou si kvůli tomu všemu připadat méněcenní. Nejsou schopni se ve svém oboru a životě realizovat tak jako původně v domácí zemi, což je vrcholným bodem Maslowovy pyramidy potřeb.

Podle Oberg (1960) může frustrace z nedařícího se přizpůsobování v cizí zemi vyvolat negativní pocity a agresi k lidem v hostitelské zemi, což způsobí negativní reakce z jejich strany či vyhýbání se přílišnému kontaktu. V hostitelské zemi se tak člověk necítí vítaný a integrace se stává ještě složitější. Tato situace může dle Oberg nastat například v případě, kdy se jedinec přesune z mírného do tropického pásma. Jelikož nedostatek vody, tropické podnebí a omezený přístup k elektřině, ke kterému se přidají jazyková bariéra a neznalost místní kultury vyvolají v jedinci pocity úzkosti. Situace se zlepší jedině v případě, že dojde k postupnému přizpůsobování se jedince na pro něj odlišné podmínky.

### **1.2.2 Fáze kulturního šoku**

Peter Adler uvádí, že kulturní šok se u člověka vyvíjí v rámci pěti fází (Adler, 1975 in Pedersen, 1995). Podle tohoto autora je člověk v první fázi kulturního šoku, tedy během prvního kontaktu s novou kulturou stále svázan kulturou vlastní, je nadšen z nových věcí a zkušeností. V druhé fázi se zintenzivňuje vnímání rozdílů kultur a neví, jak na ně reagovat. Člověk se cítí více integrovaný do domácí země a pociťuje zmatek. Třetí fáze, reintegrační, je prožívána velice intenzivně. Člověk si pozvolna zvyká na novou kulturu, zároveň pociťuje rozčilení ohledně složitostí, s kterými se

v nové zemi musí vypořádat. Uvolnění a porozumění přichází ve čtvrté fázi kulturního šoku, ve které má jedinec s cizí kulturou již více zkušeností, lépe se orientuje v tom, co je v dané kultuře dobré a co špatné. Poslední fáze kulturního šoku značí nezávislost. Kulturní odlišnosti už člověka nestresují, jelikož se v nové kultuře již plně integroval. (Pedersen, 1995)

Adler (1975) též dodává, že u každého jedince k seberozvoji podle tohoto modelu dojít nemusí. Je známo mnoho případů, kdy se jedinec nebyl schopen sžít s druhou kulturou. Nejvíce náchylní jsou podle slov Adlera Američané, jelikož sami sebe považují za národ bez kultury.

### **1.3 Vysokoškolská internacionalizace**

Studenti mohou strávit čas v zahraničí v rámci programu Erasmus+ a různých pracovních stáží. Pobytem v zahraničí dochází k řadě integračních procesů.

Program ERASMUS+, který je veden Evropskou Unií, přispívá k internacionalizaci, a především mezi studenty a akademickými pracovníky se mu dostává velkého ohlasu. Dle zprávy Evropské komise (2018) na něj bylo pro období 2014-2016 vyčleněno 16,45 miliardy EUR. Program podporuje odbornou přípravu, vzdělávání a sportovní aktivity žáků a studentů. Za cíl si klade osobní rozvoj, rozvoj sociálního vzdělání a dalších kompetencí díky studiu, stážím a vykonávání dobrovolnických činností v zahraničí. V rámci programu jsou též podporovány inovace, konkurenceschopnost, soudržnost ve společnosti a kvalita studia a další výše zmíněné položky. Zpráva Evropské komise dále uvádí informace o výsledcích průzkumů ohledně spokojenosti a účinnosti programu Erasmus+. Míra spokojenosti účastníků je vyšší než 90 %. Dochází u nich k rozvoji jazykových kompetencí a jsou více motivováni k dokončení studia.

Zahraniční pobyt v rámci internacionalizace přináší pro studenty mnoho příležitostí, díky kterým získávají nové zkušenosti a současně rozvíjejí dosavadní dovednosti. Studenti lépe vnímají cizí kultury, ve velké části případů navazují pevné vztahy se studenty pocházejícími z mnoha různých zemí. Zároveň s novými kontakty

postupně ztrácejí zábrany během komunikace v cizím jazyce a mohou si sami ověřit, jak je to s často uváděnými stereotypy odlišných kultur. Vysoké školy mají řadu možností, jejich programy internacionalizace se proto liší.

Nejen Evropská Unie, ale i Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2021) se podílí na posílení internacionalizace studentů vysokých škol – zlepšováním globálních dovedností studentů, zvyšováním kvality studijních programů a podporováním mezinárodní spolupráce. Při stanovování strategií pro zintenzivnění studentské internacionalizace od roku 2021 a dále vychází z evropských a globálních trendů. MŠMT (2021) zveřejnilo ve své zprávě konkrétní cíle, kterým by se do roku 2030 chtělo ve spolupráci s vysokými školami co nejvíce přiblížit. Například více než 20 % všech absolventů bakalářského a magisterského studia vyjede během studia na zahraniční studijní pobyt či stáž, vysoké školy zavedou studijní programy s internacionalizačními prvky či minimálně 20 % studentů na území České republiky budou tvořit studenti ze zahraničí.

#### **1.4 Technika kritických incidentů**

Studenti v kontaktu s internacionalizační zkušeností zažívají řadu okamžiků, které do jisté míry znamenají významnou životní zkušenost. Na takové situace lze nahlížet jako na kritické incidenty. Kritickým incidentům se nelze vyvarovat, ale je možné se s nimi naučit pracovat a využívat je do budoucna jako zkušenost. Pro lepší orientaci v této problematice, bude níže tento pojem definován více autory.

Definice pojmu kritický incident se v literatuře liší. Dle autora tohoto pojmu Flanagan se jím rozumí „jakákoliv pozorovatelná lidská činnost, která je sama o sobě dostatečně úplná, aby umožnila vyvozovat závěry a předpovědi o osobě provádějící danou činnost“ (Flanagan, 1954, in Spencer-Oatey, 2013, p.4).

Podle Trippa záleží na každém, zda daný incident vůbec považuje za kritický či nikoliv: „... Incidenty se stávají, ale kritické incidenty vznikají tím, jak se na situaci díváme: kritický incident je interpretací významu události. Pojmout něco jako kritický incident je hodnotový úsudek, který děláme, a základem tohoto úsudku je význam, který přiřkládáme významu incidentu“ (Tripp, 1993 in Spencer-Oatey, 2013, p. 3).

Apedaile a Schill popisují kritické incidenty z pohledu jejich využití a přínosu, který mohou mít, jelikož se podle nich jedná o „nástroje pro zvýšení našeho povědomí a porozumění lidským postojům, očekávání, chování a interakcím. Jsou určeny k zapojení účastníků na smysluplné osobní úrovni, kdy zkoumají postoje a chování, které mohou být rozhodující pro jejich efektivitu v rolích, které již vykonávají nebo se na ně připravují (na pracovišti, ve vzdělávacích zařízeních a ve společnosti obecně)“ (Apedaile a Schill, 2008, p. 7).

V padesátých letech 20. století představil Flanagan (1954, p. 327) Techniku kritických incidentů, která spočívá v několika postupech, kdy při blízkém pozorování lidského chování probíhá sběr dat tak, aby bylo možné incidenty analyzovat a vyhodnotit pro rozvoj psychologických principů člověka a usnadnění řešení jeho praktických problémů. Pro úspěšný sběr dat jsou popsány flexibilní zásady, které je potřeba přizpůsobit dané situaci. Od dotazovaného se očekávají jednoduché typy úsudků, což je věc relativní, neboť to, jestli může být pozorování považováno za fakt, závisí na tom, jak objektivně je provedeno. „Objektivitou se rozumí tendence řady nezávislých pozorovatelů podat stejnou zprávu“ (Flanagan, 1954, p. 335).

Kvalitní interpretace je však stěžejní pro správné využití nashromážděných dat. Podle amerického akademika John W. Creswella existuje pět dimenzí, podle kterých by měla být provedena metoda kvalitativního výzkumu, aby nedošlo k chybám a nedorozuměním (Creswell, 1998 in Butterfield et al. 2009, p. 266).

V případě aplikace výše zmíněných pěti dimenzí na CIT začíná výzkum zaměřením na incidenty nebo faktory, které zamezují efektivnímu výkonu nebo pozitivnímu prožití určité události. Zahrnutý jsou disciplíny původu průmyslové a organizační psychologie a získávání dat se doporučuje formou individuálního či skupinového rozhovoru nebo kontaktování dotazované osoby skrze telefonní hovor. Následovně je provedena analýza dat, která jsou kategorizována na základě určitých podobností. Z důvodu, že CIT probíhá formou otevřených otázek kladených při živém rozhovoru, interpretace dat CI se liší od dalších kvantitativních metod (Butterfield et. al 2009). Tento postup bude blíže identifikován v následujících odstavcích.

Flanaganem (1954) zmíněné postupy CIT na začátku této kapitoly, které jsou stěžejní pro získání dat a následné vyhodnocování kritických incidentů, jsou přehledně popsány v odborném článku irské doktorky Karstin FitzGerald (2008, p. 301). Prvním krokem je určení obecných cílů, čímž je myšleno identifikování výzkumných otázek, které jsou relevantní k danému výzkumu. Tento krok musí být proveden před začátkem samotného zkoumání.

Jako příklady výzkumných otázek FitzGerald (2008) uvádí ovlivňování vzdělávání na pracovišti s ohledem na socializaci zaměstnanců a organizační adaptabilitu. Druhý krok zahrnuje plánování metod sběru dat a jejich analýzy či určité postupy, pokyny a požadavky rady, která bude provádět přezkoumání. Výzkumný pracovník může při dotazování obdržet incidenty pozitivní i negativní, je na něm, aby uvážil, které incidenty jsou pro daný výzkum relevantní. Důležitou roli v druhém kroku mají samozřejmě i dotazovaní, kteří těží z obeznámenosti s danou situací a je tedy možné pokládat je za určité experty na daný CI.

Třetím krokem CIT je již v předchozích odstavcích zmíněný sběr dat, který obsahuje hned několik stěžejních bodů, kterých je žádoucí se držet, aby bylo možné získat nejkvalitnější a nejrelevantnější materiál pro výzkum. Hlavní myšlenkou je zaznamenání dat co nejdříve poté, kdy se CI dotazované osobě stane. Zároveň je důležitá důvěra mezi výzkumníkem a dotazovaným, které se nejlépe dosáhne zaručením anonymity, a CI nám následovně budou podány detailněji. Ke sběru dat jsou používány dotazníky, záznamové formuláře nebo rozhovor v rámci osobního setkání. Rozhovor se v CIT pokládá za nejprínosnější metodu sběru dat, jelikož poskytuje dostatečný prostor pro vysvětlení cílů studie, a také pro objasnění případných nejasností okolo CI. Individuální rozhovory je doporučeno zaznamenat formou audia či videa, aby bylo později možné provést detailní analýzu. FitzGerald (2008) dále udává, že počet CI pro zodpovězení výzkumných otázek není přesně určen, může být ovlivněn časovým rámcem nebo možností setkání s dotazovanými, kteří se právě nenacházejí v blízkosti výzkumného pracovníka nebo je problematické je zastihnout. Za přiměřené číslo se považuje více než 100 CI, dotazování však může být ukončeno i v momentě, kdy je zjištěno, že každý další CI už nebude přínosný pro danou analýzu.

Krokem čtvrtým, podle Flanaganova postupu (FitzGerald, 2008), je analýza dat pro praktické účely, která sestává z několika dílčích kroků. Proces započne výběrem žádoucího výchozího rámce, od kterého se bude odvíjet, jak budou data použita. Později jsou vytvořeny kategorie, které vycházejí z nasbíraného materiálu. V následujícím dílčím kroku jsou do nich CI pro lepší přehled rozdělovány, během toho může dojít ke vzniku kategoriích nových či spojení kategorií již určených.

V posledním kroku FitzGerald (2008) popisuje tlumočení a podávání zpráv, za které přebírá odpovědnost původní výzkumný pracovník, který dané rozhovory zaznamenával. Důraz by měl být kladen především na transparentnost metod sběru dat a jejich analýzu, aby byl obsah výzkumu pro čtenáře věrohodný. V konečné fázi může dojít k identifikaci zkreslení celého procesu, což může způsobit omezení celého výzkumu. Proto se v tomto kroku doporučuje řádné přezkoumání jednotlivých částí výzkumu.

Flanagan (1954, p. 342) ohledně zkreslení výzkumu upozorňuje také na správnou formulaci výzkumných otázek a udává doporučení vyzkoušet si dotazování se skupinou osob před samotnou aplikací otázek ve studii. Jako příklad uvedl Flanagan rozdílné otázky: „Řekněte, jak se tento zaměstnanec zachoval, kvůli čemuž došlo ke znatelnému poklesu výroby.“, odpovědi na tuto otázku měly spíše souvislost s postojem k dané osobě a jejím chování, kdežto otázka formulovaná s malou změnou: „Řekněte, co zaměstnanec udělal, kvůli čemuž došlo ke znatelnému poklesu výroby.“ byla praktičtější, jelikož přinesla více typů CI.

Ohledně interpretace dat Flanagan (1954) naráží na problémy spojené s výzkumným pracovníkem a jeho obavami z velké odpovědnosti ohledně vytváření úsudků o daných CI. Což je dle jeho názoru zcela pochopitelné, jelikož každý může vnímat danou situaci odlišně a obavy o míře důvěryhodnosti interpretace jsou na místě. Zároveň je ale výzkumný pracovník, který vedl daný rozhovor, nejlépe informovaný.

Sběr dat pro úspěšné vyhodnocování kritických incidentů zasahuje do mnoha oblastí, aby bylo usnadněno porozumět situacím, které se odehrávají v různých prostředích.

V letech 1943-1944 byla Flanaganem vedena studie, která shromáždila data týkající se důvodů neúspěchu bombardovacích misí přímo z pohledu kompetentních pozorovatelů. Program, na kterém se Flanagan podílel, zahrnoval první systematické úsilí sbírání a analyzování konkrétních případů chování s ohledem na určitou činnost, a mohl tak díky zprávám od kompetentních pozorovatelů analyzovat problematiku selhání bombardovacích misí či neschopnost pilotů naučit se létat. Zaznamenané kritické incidenty od dotázaných pilotů poskytly objektivní základ pro řadu doporučení ohledně výběru pilotů a jejich výcviku (FitzGerald 2008, p. 300).

Technika kritických incidentů je podle FitzGerald et al. (2008) kvalitativní výzkumný nástroj, který nalezne využití i v oblasti medicíny, zdravotně i zubního lékařství. Metodu CIT lze na konkrétní situace dobře aplikovat.

Z oblasti ošetřovatelství a lékařství popisuje FitzGerald (2008, p. 302) několik výzkumů provedených technikou CIT, které se nejvíce podobají Flanaganovým původním úspěšným studiím vedoucím k identifikaci požadavků na výběr pilotů a bojových velitelů. CIT byla v oblasti zdravotnictví aplikována pro zkoumání interakcí mezi zdravotní sestrou a pacientem či reakcí pacientů na diagnostikovanou nemoc a obdrženou zdravotní péči. Metoda CIT motivovala zdravotní sestry k reflektování jejich zkušeností a následným změnám v praxi. Pomocí této metody byly rovněž identifikovány efektivní a neefektivní rámce chování, které přispěly k lepšímu výběru lékařů působících na oddělení anesteziologie. Analýza pomocí CIT byla úspěšná i v oblasti stomatology, kterou v roce 1949 na Univerzitě Pittsburgh zrealizoval jeden ze studentů Flagana. Díky této studii byla univerzitou vytvořena sada testů odborné způsobilosti, ze kterých vycházely požadavky na práci stomatologů. CI k výzkumu poskytli pacienti, stomatologové a školitelé zubního lékařství. Po analýze nasbíraných materiálů od dotazovaných následovalo rozdělení CI do čtyřech kategorií, které se týkaly prokázání technických zdatností, osvojení profesní příležitosti, vztahů stomatolog-pacient a přijetí osobní odpovědnosti. Šetření pomocí CI bylo aplikováno i na univerzitě Case Western University s cílem zefektivnit studium zubního lékařství změnou výukového plánu. Celkem 53 studentů shromáždilo 128 CI, které se udály během výuky. CI sbírali formou rozhovorů s ostatními studenty jejich oboru. Analýza těchto CI identifikovala tři důležité oblasti, které se vázaly s vlastními zkušenostmi studentů. Jednalo se o formu učebního



procesu, vlastnosti školitelů a prostředí, kde probíhala výuka. K těmto třem klíčovými kategoriím identifikovali i podkategorie a k prezentování používali citace z rozhovorů pro větší autentičnost (FitzGerald, 2008).

Tento průzkum ukázal, že CIT může být kvalitní zpětnou vazbou pro zlepšení situace na pracovišti či akademickém poli.

Podobně jako v případě zdravotních sester byly k sebereflexi pomocí CI nasměrováni i studenti na univerzitě v Severní Karolíně. FitzGerald (2008) uvádí, že v rámci tohoto výzkumu byli dotazováni studenti po absolvování povinné praxe. Studenti dostali za úkol popsat v eseji kritické incidenty, které se jim během praxe staly a zamyslet se nad přínosem, který tím získali. Eseje byly poté výzkumnými pracovníky přímo analyzovány a vyhodnoceny, aniž by data byla jimi předem zpracována, což vedlo k zajímavějším výsledkům výzkumu a předání přínosnějšího materiálu čtenářům. Navíc samotné sepsání esejí vedlo studenty k hlubšímu zamyšlení.

Profesor a odborník na oblasti kvalitativního výzkumu Robert Elliott nás upozorňuje, že „v konečném důsledku musí být hodnota jakékoli vědecké metody hodnocena z hlediska její schopnosti poskytnout smysluplné a užitečné odpovědi na otázky, které výzkum motivovaly“ (Elliott, 1999 in FitzGerald 2008, p. 303).

Téměř všichni, kdo se setkali s cizí kulturou, ať už v domácí zemi nebo v zahraničí, možná zaznamenali situace, které je dostaly do potíží nebo pro ně byly frustrující, trapné. Tyto incidenty se nemusely stát jen z důvodu menší či větší jazykové bariéry. Pro kvalitnější a úspěšnou komunikaci je důležité celkové porozumění. O zvýšení kulturního povědomí pomocí CI usiluje Andrew Reimann a přichází s touto myšlenkou: „V dnešním světě je pro studenty jazyků nezbytné hlubší pochopení kulturních rozdílů, stejně jako dobrá znalost nebo úroveň kompetencí v oblasti anglického jazyka“ (Reimann, 2013, p. 38-39).

Aby byli studenti a akademičtí pracovníci lépe připraveni čelit cizím kulturám bez problému, nabízí se cvičení pomocí CI. O využití CI v rámci mezikulturního vzdělávání nás informuje lingvistka Spencer-Oatey ve své publikaci (2013).

Podstatou CIE (Critical Incidents Training) je konfrontace účastníků s příklady konfliktních, frustrujících a náročných situací, které mohou nastat při kontaktu s osobou cizí kultury, či které mohou účastníci očekávat během jejich adaptace v cizí zemi. Každý CI použitý v tomto školení zahrnuje informace o dané situaci, pocity a reakce účastníků. Během cvičení jsou objeveny kulturní rozdíly, které mohou být důvodem incidentu (Wight, 1995 in Spencer-Oatey, 2013, p. 7-8).

Cíle CIE uváděny A.R. Wightem jsou shrnuty níže:

Prvním bodem je zvýšení znalosti účastníka o jeho vlastních podmíněných interpretacích a objasnění chování druhých a jejich zmíněných reakcích v daném CI. Jako druhý bod je uvedeno analyzování různých interpretací zúčastněných osob. Následuje pomoc s pochopením kulturních rozdílů a efektivnějším či vhodnějším chováním v nastalé situaci. Stěžejním bodem je motivace účastníků k dalšímu učení a ujasnění, co přesně by v rámci jejich studia měli rozvíjet. Účastníkům je též poskytnut základ pro inscenaci rolí v daném CI, což napomůže jejich obratnosti při řešení kritických mezikulturních situací (Wight, 1995 in Spencer-Oatey, 2013, p. 8).

## 2. Cíle a metodika diplomové práce

Předložená diplomová práce si klade za cíl analyzovat a vyhodnotit kritické incidenty, se kterými se setkali studenti v rámci programu Erasmus+, při stážích v zahraničí nebo stážích v mezinárodních firmách působících na území České republiky. Návrhy možných řešení vycházející z analýzy kritických incidentů si kladou za cíl zajištění lepší spolupráce na pracovišti a univerzitě, a také přípravy studentů na program Erasmus+ a mezinárodní stáže. Neposledně eliminaci častých problémů v rámci tohoto programu do budoucna a usnadnění práce studijních a zahraničních oddělení. Cílem navrhovaných opatření je současně zvýšení zájmu studentů o zahraniční výjezdy.

Na základě rešerše literatury v teoretické části byly definovány následující výzkumné otázky:

1. Jaké druhy kritických incidentů se stávají a proč?
2. Jak ovlivňuje adaptaci, jazykovou bariéru a s tím spojený výskyt kritických incidentů ten fakt, že se studenti v rámci zahraničního výjezdu nacházejí v zemích s germánskými, slovanskými či románskými jazyky?
3. Jak kulturní odlišnosti podmiňují adaptační proces?
4. Jak takové situace řešit?

### 2.1 Instituce zapojené do výzkumu

Sběru dat se zúčastnili studenti dvou vysokých škol z České republiky. Studenti ŠKODA AUTO Vysoké školy o.p.s. a studenti Univerzity Pardubice.

#### **ŠKODA AUTO Vysoká škola o.p.s.**

ŠKODA AUTO Vysoká škola (ŠKODA AUTO Vysoká škola, 2022a) byla založena roku 2000. ŠAVŠ studentům nabízí ekonomické vzdělání v kombinaci s technickým nebo humanitním zaměřením. Do zahraničního programu Erasmus+ je univerzita zapojena od roku 2005. V rámci tohoto programu je možné vyjet za stáží či studiem na 89 partnerských univerzit do 30 zemí světa.

Zahraniční mobilita na ŠAVŠ (ŠKODA AUTO Vysoká škola, 2022b), probíhá na úrovni studentů, akademiků, ale i administrativních pracovníků. Studenti ŠAVŠ se v rámci bakalářského studia účastní povinných stáží po dobu jednoho semestru ve firmách v České republice nebo v zahraničí. Pokud si studenti vyberou zahraniční pracovní stáž v rámci programu Erasmus+ musí trvat v rozmezí 2-12 měsíců. Podle délky pobytu a země, kde se stáž uskuteční, je studentům na účet zasláno stipendium. Zahraniční pracovní stáž v rámci programu Erasmus+ mohou studenti absolvovat i během magisterského studia. Po vybrání odpovídající instituce a řádném vyplnění dokumentů mohou též získat finanční podporu. Studium v zahraničí v rámci programu Erasmus+ je podmíněno délkou pobytu 3-12 měsíců a výše stipendia je určena podle toho, do které země se studenti rozhodnou vycestovat.

S programem Erasmus+ mohou do zahraničí za účelem školení či výukového pobytu vyjet i zaměstnanci ŠAVŠ (ŠKODA AUTO Vysoká škola, 2022c). Doporučená délka mobility je 3-5 dní, ale výjezd může trvat až dva měsíce. Zahraniční oddělení je akademickým i administrativním pracovníkům nápomocné ohledně zprostředkování kontaktu s partnerskou univerzitou a dalších případných řešení v rámci mobility.

Zahraniční oddělení se účastní mnohých projektů ve spolupráci s partnerskými univerzitami. Jedním z příkladů je projekt týkající se kritických incidentů, interkulturní komunikace a diverzity „Critical Incidents in Intercultural Communication and Promoting Diversity“. Projekt (CIICPD Project, 2021) si během tříletého období klade za cíl nashromáždit kritické incidenty z mezinárodního prostředí, ty později analyzovat a získané informace využít pro lepší rozvoj spolupráce v oblasti vzdělávání a ve firmách. Spolupráce zaměstnanců univerzity s partnerskými univerzitami povede k rozvíjení jazykových dovedností, soft skills, interkulturní komunikaci a neposledně teoretických znalostí. Výstupy projektu budou prezentovány na mezinárodní konferenci.

Pro podporu domácích i zahraničních studentů funguje na ŠAVŠ tzv. Buddy systém (ŠKODA AUTO Vysoká škola, 2022d), díky kterému se nově příchozí studenti lépe socializují a orientují v kampusu, ve městě Mladá Boleslav a okolí. Pro Erasmus

studenty je mezinárodní kancelář univerzity organizován orientační týden, adaptační workshop, výlet do Prahy, mezinárodní snídane a večere, velikonoční hody s prezentací o české tradici a další aktivity pro snadnější orientaci a integraci v České republice.

### **Univerzita Pardubice**

Univerzita Pardubice (Univerzita Pardubice, 2022a) byla založena roku 1950. UPCE disponuje dopravní, ekonomicko-správní, elektrotechnickou, chemicko-technologickou a filozofickou fakultou. Také fakultou restaurování a fakultou zdravotnických studií. Do programu Erasmus+ je univerzita zapojena od roku 1998. V rámci tohoto programu je možné vyjet do 36 zemí na 236 partnerských univerzit (Univerzita Pardubice, 2022b).

Podmínky pro studenty UPCE vyjíždějící na stáž či za studiem v rámci programu Erasmus+ jsou s ohledem na délku pobytu a rozdělování finančního příspěvku podobné, jako pro studenty na ŠAVŠ.

Na Univerzitě Pardubice, která je též zahrnuta do průzkumu v praktické části diplomové práce, působí studentská organizace Erasmus Student Network (Univerzita Pardubice, 2022c), která napomáhá zahraničním studentům k lepší socializaci v novém prostředí. Tento spolek je tvořen studenty Univerzity Pardubice, kteří vše dělají bezplatně ve svém volném čase. Podle zkušenosti autorky práce, která byla sama aktivním členem organizace ESN Pardubice, pomáhá tato skupina nejen při socializaci zahraničních studentů v České republice a na univerzitě, ale také jim usnadňuje příjezd a vyplňování veškeré dokumentace spojené s pobytem. Ať už se jedná o pojištění, ubytování na studentské koleji, stravování v menze či doporučení volitelných předmětů. Každý z členů organizace má na starosti jednoho a více Erasmus studentů, kterým je osobně či skrze sociální sítě ochoten pomoci a vše potřebné s nimi řešit.

ESN organizuje během semestru i mezinárodní večery, kde zahraniční studenti prezentují kulturní tradice a další zajímavosti země, odkud pocházejí. První večer je prezentována Česká republika. Jsou zmíněny tradice, geografické zajímavosti, historie, politika a také některá pravidla a nařízení, která je zde potřeba dodržovat,

aby se zahraniční studenti vyvarovali potížím s vedením univerzity, kolejí nebo policií. Díky těmto prezentacím se studenti dozvídají více o kulturních odlišnostech a jsou lépe připraveni na případná nedorozumění, ke kterým v takto odlišných a početných skupinách během semestru dochází.

Jazykové centrum univerzity organizuje týdenní interkulturní semináře pro studenty všech oborů UPCE s cílem umožnit studentům komunikaci v anglickém jazyce, poznání cizích kultur a prezentování jejich projektů na zahraničních univerzitách v Prestonu, Visby, Alicante, Lipsku či v jihoafrickém městě Stellenbosh. (Univerzita Pardubice, 2022d) Autorka předložené práce se účastnila seminářů ve Španělsku a Jihoafrické republice, které pro ni měly velký přínos i s ohledem na vytvoření studijních a pracovních kontaktů do budoucna.

## **2.2 Sběr dat**

Výzkumu předložené diplomové práce se účastnilo 10 studentů ŠKODA AUTO Vysoké školy o.p.s., 9 studentů Univerzity Pardubice a tři pracovníci administrativy.

Mezi zúčastněnými studenty bylo 9 žen a 10 mužů ve věku od 22 do 28 let, kteří během svého studia vyjeli do zahraničí v rámci programu Erasmus+ a jiných studijních programů. Z důvodu poskytnutí více možných doporučení pro studijní oddělení ŠKODA AUTO Vysoká škola, byli do průzkumu zahrnuti i tři studenti z Ruska studující na ŠAVŠ.

Účasti dotazovaných studentů na zahraničních aktivitách probíhaly v rozmezí let 2017-2022. Výše zmiňovaní studenti bakalářských a magisterských oborů byli dotazováni v období od října roku 2021 do dubna roku 2022. Podmínkou pro tento výzkum bylo, aby se v zahraničí zdržovali minimálně po dobu jednoho semestru nebo déle. Dotazovaní studenti strávili semestr či dva na partnerských univerzitách nebo ve firmách v Belgii, Německu, Rakousku, Bělorusku, Bosně a Hercegovině, Španělsku, Portugalsku, Itálii, Řecku, Dánsku, Finsku a na Taiwanu.

Sběr dat probíhal ústně i písemně. Kritické incidenty byly od studentů získávány pomocí strukturovaných rozhovorů vedených osobně v prostředí studovny pražské

pobočky ŠAVŠ či formou telefonních rozhovorů a skrze hlasové a textové zprávy na sociálních sítích. Samotným rozhovorům předcházela komunikace se studenty přes e-mail nebo osobní setkání, při kterých bylo vysvětleno, co se od nich později v rámci rozhovoru bude očekávat, co jsou to kritické incidenty, o čem pojednává výzkum a jaké jsou jeho cíle. Ve většině případů byla autorka studenty požádána o čas na rozmyšlenou a o setkání či hovor o pár dní později. Při setkání se studenty bylo vše ještě jednou vysvětleno, v některých případech musel být studentům pro lepší představu uveden příklad kritického incidentu.

Ústní formou bylo shromážděno celkem 81 CI, písemnou formou 10 CI. Zatímco od deseti studentů ŠAVŠ bylo získáno jen 43 CI, od devíti studentů UPCE bylo nasbíráno celkem 48 CI. Celkově bylo od studentů získáno 91 CI.

V případě, že rozhovor probíhal ústně – formou osobního setkání (22 % CI) nebo telefonním hovorem (63,7 % CI), byl buď pořízen audiozáznam nebo bylo vše ve zkratkách přímo zaznamenáváno. Později byly všechny kritické incidenty získané touto formou přepsány. Pokud rozhovor probíhal písemně, jednalo se o textové zprávy (4,4 % CI) či hlasové zprávy (9,9 % CI) doručené prostřednictvím sociálních médií. Z textových zpráv byla vyňata relevantní data a hlasové zprávy byly převedeny do písemné formy. Nejeftektivnější cestou pro získání materiálu k výzkumu byla forma rozhovoru v podobě osobního setkání či telefonního hovoru, ze kterých byl pořízen audiozáznam a následný přepis dat. Studenti si byli vědomi toho, že jimi poskytnuté informace budou dále používány anonymně.

Soubor otázek (Sieglová, 2022) popsany v následujícím odstavci sloužil jako pomocný materiál k vedení rozhovorů, eventuálně byl zasílán přímo studentům před započatým rozhovorem.

Od studentů byl v rámci otázek pro sběr kritických incidentů žádán detailní popis incidentu, ve kterém mělo být zahrnuto místo, čas, co přesně se stalo a kdo všechno byl součástí daného dění. Dále bylo na studenty apelováno, aby se zamysleli nad incidentem a uvedli, proč si myslí, že k němu došlo. Dalším úkolem bylo popsat jejich roli v uvedeném kritickém incidentu a o čem se v tu danou chvíli museli rozhodovat. Předposledním požadavkem byla sebereflexe. Studenti byli tázáni, co

se díky uvedenému incidentu naučili a jestli by příště udělali něco jinak. Poslední otázkou bylo, jak je daný incident ovlivnil do budoucna. (viz Příloha 1)

Po získání kritických incidentů byly studentům během rozhovoru kladeny i doplňující otázky ohledně integrace. Otázky byly zaměřené především na to, zda a v jaké míře se studenti adaptovali na nový kolektiv a cizí kulturu. Zda se jim podařilo spřátelit se se studenty z hostitelské univerzity, jestli se s nimi setkávali i mimo rozvrhové akce nebo zda byli spíše ve spojení s přáteli z České republiky přes sociální sítě a v jaké míře a jak prožívali odloučení od rodiny. Strukturovaný rozhovor se zaměřoval i na to, jestli u studentů docházelo k naplňování základních, psychologických a seberealizačních potřeb vycházejících z Maslowovy teorie. Zda měli k dispozici vše, co v domácí zemi, jestli netrpěli úzkostmi, zda mohli pokračovat ve svých volnočasových aktivitách a jak se jim dařilo studium na univerzitě. Jedním z dalších dotazů byl přístup akademických a administrativních pracovníků na dané univerzitě či kolegů na pracovní stáži a celková atmosféra. Jaké informace od domácí univerzity by studentům usnadnily první dny/týdny/celý pobyt a zda pocítovali potřebu vrátit se do domácí země nebo si pobyt chtěli naopak prodloužit. V souvislosti s tím bylo zjišťováno, zda na daných univerzitách fungoval studentský Buddy systém či studentská organizace ESN. Dalším důležitým bodem pro výzkum byla finanční stránka výjezdu. Studenti byli tázáni na to, jestli si v dané zemi vystačili s přiděleným grantem nebo zda bylo nutné mít k dispozici finance navíc. Poslední otázkou bylo, v jaké míře se studenti cítili svázáni z důvodu jazykové bariéry nebo jestli si vystačili se znalostí anglického jazyka. (viz Příloha 2)

Po dokončení sběru kritických incidentů a dat vycházejících z doplňujících otázek byla z důvodu poskytnutí co nejrelevantnějšího výstupu kontaktována i zahraniční oddělení univerzit ŠAVŠ a UPCE. Osloveni byli administrativní pracovníci pověřeni koordinací zahraničních mobilit studentů a finančního řízení mobilitních programů.

Rozhovor s administrativními pracovníky univerzit proběhl formou telefonního hovoru, během kterého byli dotazováni ohledně internacionalizace domácích studentů a přijímání Erasmus+ studentů z partnerských univerzit na ŠAVŠ a UPCE. Dále, zda zavedli nějaké informační semináře pro studenty, kteří vyjíždějí do zahraničí, o které aktivity je pro studenty postaráno v rámci organizace ESN, Buddy



systemu či mezinárodní kanceláře a zda, případně jakým způsobem, získávají zpětnou vazbu od studentů po návratu ze zahraničí. Poslední dotaz se týkal způsobu navazování kontaktů s novými partnerskými univerzitami. Pro výzkum předložené práce bylo též důležité zjistit, jestli se někdo z univerzity osobně vydává potencionální partnerskou instituci prověřit, zda tento vztah nevzniká pouze na základě kontaktů získaných z akademického prostředí a prostředí univerzity je instituci známo jen z fotografií na webových stránkách.

### **2.3 Analýza dat**

Kritické incidenty byly analyzovány ze tří perspektiv. Zaprvé, podle příčiny jejich vzniku, což byla analýza formou CIT (Flanagan, 1954). Třídění dat bylo provedeno na základě tzv. tematické analýzy určené pro práci s kvalitativními daty. V průběhu tohoto třídění byly vytvořeny kategorie nové či sloučeny kategorie, u kterých se zjistilo, že mají stejnou příčinu vzniku CI. Následně byla data tříděna podle Hofstedeho dimenzí, u kterých byly hledány souvislosti se zkušenostmi studentů vyjíždějících do cizích zemí. Pro lepší představu a srovnání byly použity grafy z webové stránky [www.hofstede-insights.com](http://www.hofstede-insights.com). Nakonec byla data analyzována podle jazykových skupin a kulturních klastrů v rámci kterých byla zkoumána míra jazykové bariéry studentů během daných zahraničních výjezdů.

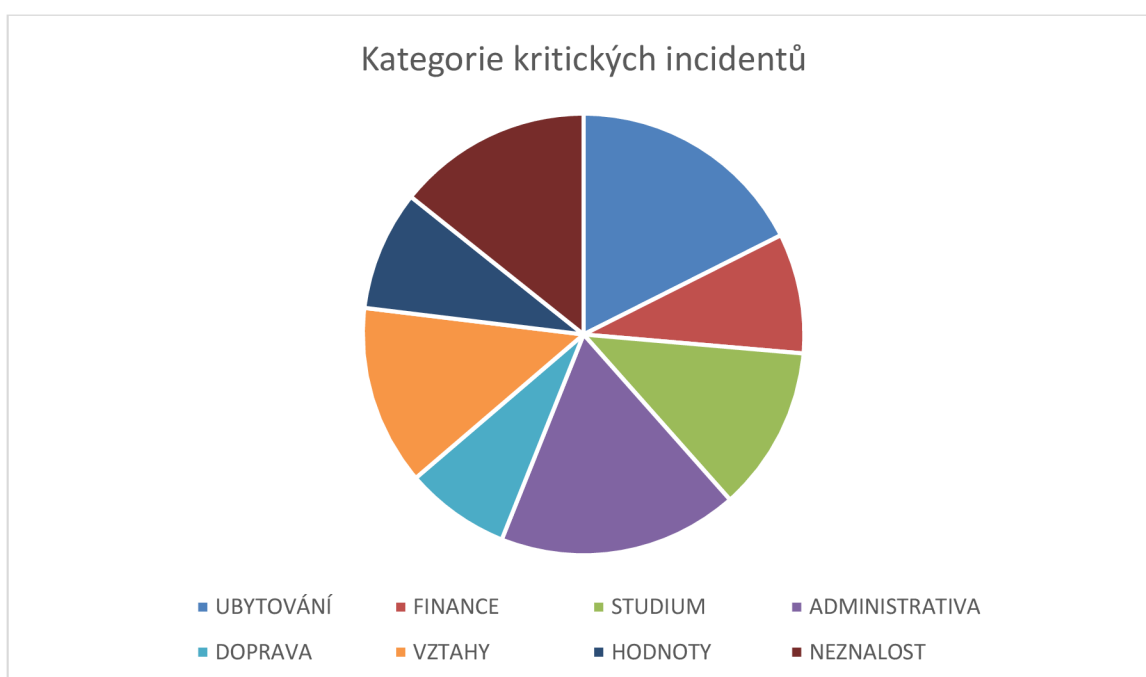
Na základě výše uvedených analýz dat byla sepisována možná řešení a návrhy pro kvalitnější přípravu studentů a domácích institucí.

### 3. Analýza kritických incidentů

V rámci této kapitoly budou nasbírané kritické incidenty od studentů analyzovány ze tří perspektiv – podle tematických kategorií, podle kulturních klastrů, a nakonec podle jazykových skupin.

#### 3.1 Analýza kritických incidentů podle tematických kategorií

Některé kritické incidenty se mezi některými zeměmi zcela lišily, jiné byly velmi podobné až totožné. Obrázek č. 5 zobrazuje kritické incidenty podle tematických kategorií.



**Obr. 5: Kategorie kritických incidentů podle četnosti výskytu**

V následujícím textu budou blíže popsány jednotlivé kategorie často se opakujících kritických incidentů a jejich procentuální zastoupení. Podrobná analýza těchto kategorií bude stěžejní pro pozdější vypracování možných doporučení pro studenty a návrhy pro zlepšení přípravy studentů, akademických a administrativních pracovníků na zahraniční výjezdy.

## Ubytování (17,6 %)

Kritické incidenty týkající se ubytování patřily mezi jedny z nejčastějších úskalí pobytu studentů v zahraničí. Ve většině případů studenti upřednostnili ubytování na studentských kolejích kvůli větší jistotě s administrativou a bezpečností. Ani tam se však nevyhnuli kritickým incidentům a nepříjemnostem, jako byla v některých zemích regulace teplé vody, regulace topení, velice rušné prostředí a náhodně přidělení spolubydlící, se kterými nebylo snadné vycházet, přičemž žádná změna nebyla kvůli zaplněné kapacitě možná. Jeden z respondentů například zmiňuje, že „*Na koleji tekla teplá voda jen jednu hodinu denně, až večer, o tom mě taky nikdo neinformoval*“ (student ŠAVŠ, Erasmus+ Řecko). Studenti, kteří se ať už z důvodu většího komfortu nebo již obsazených studentských kolejí rozhodli řešit ubytování v podobě pronajmutí pokoje či celého bytu, zase čelili jazykové bariéře při úvodní komunikaci s majiteli nemovitostí. V horším případě studenti narazili na mnoho inzerátů, které byly profesionálně vytvořené podvodníky s kradenou totožností.

Studenti, kteří se vydali do Finska či Dánska, by však příště preferovali ubytování v bytech ve městě před ubytováním na studentských kolejích. Po bližším poznání tamní kultury a hodnot by totiž už neměli strach zajistit si ubytování prostřednictvím sociálních sítí. Navíc komunikace s pronajímateli v anglickém jazyce v těchto zemích nebyla problém a nabídky pronájmů pokojů vycházely i po finanční stránce podstatně výhodněji.

Důležitým poznatkem z rozhovorů se studenty je též pečlivé prostudování nájemních smluv a řádů studentských kolejí. Kvůli jazykové bariéře si smlouvy přečetli jen zběžně a později se z důvodu neznalosti potýkali s mnoha komplikacemi. Jedna z dotazovaných studentek UPCE vypověděla: „*Na koleji probíhá každý měsíc kontrola pokojů, zda máme pořádně uklizeno a nedošlo k nějaké škodě. Nevěděla jsem, že na pokoji taky nesmíme mít žádný alkohol a že vůbec přijde nějaká kontrola, určitě to bylo napsané v nájemní smlouvě kolejí nebo někde na nástěnce. Bohužel v Bělorusku nejsou nikde anglicky napsaná ani menu v restauraci, a tak je s nízkou jazykovou úrovní těžké dostat se do problému.*“

Pokud by bylo něco v nepořádku či se u někoho na pokoji nacházel alkohol, musela by si osoba obývající daný pokoj bez prodlení sbalit své věci a z kolejí odjít. Přístup do daného ubytovacího zařízení už by jí prý nebyl umožněn.

### **Administrativa (17,6 %)**

Jednou z dalších kategorií je administrativa. V rámci této kategorie byl taktéž zaznamenán velký počet kritických incidentů. Nejednalo se pouze o přihlašování na úřadech v zahraničí nebo jinou administrativu spojenou s pobytem v cizí zemi, ale také o vyřizování dokumentace před a po zahraničním výjezdu.

V případě že se jedná o zemi mimo Evropskou unii, potýkají se studenti s větším množstvím administrativy, vyřizováním víza nebo jinou legislativou. Při studijním výjezdu do Bosny a Hercegoviny se student ŠAVŠ dostal při jednom z výletů do sporu s celní správou. Bohužel neměl v pořádku jeden dokument a hrozila mu až deportace. Naštěstí se mu díky jeho znalosti bosenštiny vše nakonec podařilo vyřešit. Zahraniční oddělení na ŠAVŠ i UPCE jsou velice nápomocná a reagují obratem, potíž byla spíše s komunikací na zahraničních univerzitách, jejich opožděným zasíláním dokumentů po skončení pobytu či se změnami ohledně předmětů. Na úřadech v cizích zemích se studenti potýkali s jazykovou bariérou. Na univerzitách, kde je kvalitní Buddy systém nebo kde působí organizace ESN, byla studentům podána pomocná ruka v případě potřeby, a cítili méně stresu a úzkostí. *„Studentský systém AIS byl jen z části v angličtině, opět jsem se potýkal s problémem, že jsem nerozuměl. Aspoň na univerzitě fungovala skupina ESN a pomohli nám. To by bylo dobré vytvořit i u nás v Boleslavi“* (Student ŠAVŠ, Erasmus+ Portugalsko).

Pozitivní zkušenost měl naopak student ŠAVŠ účastnící se programu Erasmus+ v Dánsku: *„Univerzita měla velice dobře vyřešené registrování studentů, opravdu nám se vším pomohli. Všechny úřady jsme řešili online a jeden den dokonce přijeli na univerzitu úředníci a s námi všemi zahraničními studenty dořešili zbylé záležitosti jako podpisy, razítka apod., a to nám fakt usnadnilo hodně práce a stresu.“*

### **Finance (8,8 %)**

Strukturované rozhovory obsahovaly i otázku finanční situace studentů během zahraničního pobytu a s ní související kritické incidenty. Pro studenty vyjíždějící do severských zemí (Finsko a Dánsko) a na univerzity do větších měst (např. Brusel) nebyl grant od Evropské unie dostačující. Ve většině případů pokryl pouze ubytování a nepatrnou část stravování.

*„Na Erasmus v Dánsku ani náhodou nestačí grant od EU. Člověk tam musí jet a mít hodně našetřeno. V nejlepším případě i vědět, že kdyby se cokoliv stalo, tak má možnost finanční podpory od rodičů“ (student ŠAVŠ, Erasmus+, Dánsko).*

*„Na Erasmu v Belgii mi nestačil grand od EU, protože jen za ubytování na koleji jsem platil 390 euro a univerzita mi poslala 400 euro. Naštěstí jsem měl něco našetřeno z práce, ale jinak bych měl velký problém. Bylo tam celkově opravdu dráž“ (student UPCE, Erasmus+ Belgie).* Studenti žádali o pomoc u svých rodin či utratili veškeré úspory, a doufali, že se nevyskytne žádná neočekávaná kritická událost s finančním dopadem. Jiní studenti byli po vyčerpání úspor nuceni vyhledat brigádu, což z časového hlediska komplikovalo jejich studium. Mezi neočekávané výdaje se řadila například zdravotní péče, pokuta za nesprávné parkování nebo změna systému hromadné dopravy a následné výdaje navíc.

V menších městech v Itálii, Řecku, Španělsku, Portugalsku, Bělorusku a Bosně a Hercegovině grant Evropské unie postačil na bydlení, stravu a další základní potřeby. *„Aspoň že jednolůžkový pokoj mě vyšel jen na cca 1200 Kč měsíčně. S penězi jsem tam vyšel bez problému“ (student UPCE, Erasmus+ Řecko).* V případě, že se studenti chtěli více zapojit do společenského života, aby se lépe integrovali, museli již použít své vlastní finanční úspory, což jim přišlo samozřejmé a neměli s tím žádný problém.

Dalším často se vyskytujícím problémem bylo opožděné zaslání finančního příspěvku pro zahraniční výjezdy, protože již před odjezdem či odletem studenti museli ze svých zdrojů hradit naráz vysoké částky, které zahrnovaly zálohy za ubytování, letenky, jízdenky, pojištění a další náklady spojené s odjezdem do cizí země.

### **Studium (12,1 %)**

Studenti v rámci studijních pobytů často čelili překážkám ohledně odlišné formy studia a změnám v rozvrhu. V Bosně a Hercegovině, Řecku, Portugalsku, Itálii a Španělsku nebylo možné navštěvovat téměř žádné předem zvolené předměty v anglickém jazyce. Ve většině případů se předměty avizované partnerskými univerzitami v anglickém jazyce nakonec vůbec nevyučovaly a náhrada se hledala

jen stěží nebo nebyla relevantní k předmětům na domácí univerzitě. „...*totální zmatek v rozvrhu, musela jsem si tam dát jiný studijní obor, aby bylo studium v angličtině, a nakonec to stejně nebylo všechno v angličtině...*, takže bohužel *prodlužuji o semestr, což znamená další platbu za semestr*“ (studentka ŠAVŠ, Erasmus+, Portugalsko).

Studentům, kteří spoléhali na anglický jazyk, bylo zamezeno řádného studia a kredity z daných seminářů mohli obdržet pouze za vypracování seminárních prací. „*Nešlo s tím nic udělat, na přednášky jsme sice mohli chodit, ale ničemu bychom nerozuměli. Ale domluvili jsme se tak, že na každý předmět napíšeme nějaké anglické eseje a dostaneme kredity za to, jinak bychom museli určitě prodlužovat studium*“ (student UPCE, Erasmus+ Portugalsko). Studenti, kterým nebylo na zahraniční univerzitě umožněno řádné studium v anglickém jazyce, vypověděli, že ve zpětné vazbě domácí univerzitě toto ani nezmínili, jelikož měli strach, že by jim nebyly uznány předměty a museli by tak prodloužit studium.

Z výpovědí studentů pobývajících semestr či dva na univerzitách v Německu, Rakousku, Finsku, Dánsku a Belgii téměř žádné kritické incidenty ohledně volby předmětů nevznikaly. Docházelo jen k minimálním změnám v rozvrhu podle situace. Na studenty však byla kladena velká náročnost, a i při studiu v anglickém jazyce měli zpočátku menší potíže. Nedosahovali při studiu výsledků, na jaké byli zvyklí z domácí instituce, což nemělo dobrý vliv na jejich psychiku, zároveň však vnímali, že pro ně má náročný rozvrh na daných univerzitách značný přínos pro budoucí studium i zaměstnání.

### **Vztahy (13,2 %)**

Během studijních i pracovních pobytů se studenti dostali do mnoha sporů s lidmi z hostitelských zemí nebo s ostatními výměnnými studenty. Velká většina kritických incidentů, zmíněných v rámci strukturovaných rozhovorů, se týkala spolubydlících na studentské koleji. Nebylo možné se dohodnout ohledně úklidu a studenti z asijských zemí za sebou v kuchyni a koupelně nechávali neúnosný nepořádek.

Jiní čeští studenti se v rámci skupiny výměnných studentů nemohli dobře integrovat, jelikož velkou část skupiny tvořili studenti z Itálie a Španělska, kteří ve většině

případů odmítali mluvit anglicky či se nepodíleli se a nákladech spojených s výlety a oslavami. Na výlety se kvůli pozdním příchoďům Španělů a Italů odjíždělo s velkým zpožděním, což vyústěovalo ve velké množství kritických incidentů, sporů a nepřátelské atmosféry. Incidenty však nastaly i kvůli politice. Studentka z UPCE účastnící se programu Erasmus+ v Bělorusku ohledně vztahů se studenty na univerzitě vypověděla: „*Začala jsem se trochu zajímat o jejich názor na politickou situaci v zemi, docela nepříjemně a vystrašeně mě upozornili, že o tom vůbec nechtějí mluvit a že já bych také neměla. Spolužáci se mi pak vyhýbali.*“

Na některých univerzitách se studenti integrovali snadněji, bylo to buď díky studentské organizaci ESN nebo iniciativou samotných pracovníků univerzity. Podle studenta ŠAVŠ napomohli integraci studentů hlavně místní akademičtí pracovníci: „*Co se mi taky líbilo, bylo dotazování se profesorů na každého studenta při prvních hodinách. Obětovali fakt hodně času tomu, že jsme o sobě každý něco cca 15 minut vyprávěli. Čekalo nás totiž hodně týmových prací, a tak chtěli, abychom se lépe poznali všichni navzájem. Díky tomu jsme hned první večer vyrazili se spolužáky ven, takže od prvního dne byly prolomeny ledy a všechno bylo v pohodě*“ (Erasmus+ Dánsko).

### **Doprava (7,7 %)**

Několik kritických incidentů se studentům stalo i v oblasti dopravy. Někteří studenti se rozhodli do cílových zemí vycestovat vlastním automobilem z důvodu přepravy všech osobních věcí nebo neomezené mobility během pobytu. To bylo však s ohledem na delší časové období spojeno s další administrativou.

Student ŠAVŠ, který strávil semestr v Dánsku, si nastudoval možnosti parkování a platby, stáhl si aplikaci a peníze se mu na každém místě vždy odečítaly automaticky z karty. Jednoho dne vyrazil s dalšími studenty na výlet za město, kde jiné parkovací podmínky nečekal, a na konci dne platil pokutu v přepočtu téměř 12 tisíc korun, což se výrazně promítlo do jeho striktně vedeného finančního plánu.

„*I přestože jsem si myslel, že jsem nic nepodcenil, opravdu jsem z respektu k cizí zemi a hodně odlišné zemi zkoumal legislativu a další příkazy a zákazy, tohle mi pak uniklo. Určitě mě tenhle incident utvrdil v tom, že si člověk musí dávat neustále*

*pozor, dvakrát se rozhlížet a neusnout na vavřínech, když se zdá, že už se v cizí zemi vyzná.“*

Kritické incidenty se však studentům v cizích zemích dějí i v rámci hromadné dopravy. Změny jízdních tras nejsou hlášeny anglicky, v metru v Bruselu jezdí oproti Praze na jedné koleji v metru více různých spojů a dojde tak jednoduše k záměně linky. Ve španělském městě Jaén zase v jedné době došlo ke kompletní výměně městských karet pro hromadnou dopravu. Než se to studenti dozvěděli, bylo už na úřadě možné domluvit si termín až za více než měsíc a po dobu čekání na vyřízení nové karty jim nezbývalo nic jiného než si kupovat drahé jízdenky u řidiče.

*„Možná kvůli tomu, že jsme se nedomluvili pořádně anglicky, se nám to ani nepokoušeli sdělit a prostě nám to prodali, aby se nás hlavně už zbavili. Takže když došlo na plošné změny, mohli jsme dostat i pokutu, ale naštěstí jsme nepotkali revizora. Erasmáci, co uměli španělsky, se to dozvěděli a pak nám to jen tak mezi řečí řekli“ (student UPCE, Erasmus+ Španělsko).*

Dalším bodem je ve větších městech doprava na kolech a sdílených koloběžkách. V Německu, Rakousku a Belgii je tento druh přepravy velmi oblíbený hlavně kvůli udržitelnosti a osoby používající tyto dopravní prostředky, hlavně silniční kola, jsou, jak řekl jeden student, „páni silnic“. *„...člověk musí dávat cyklistům přednost a neplést se jim do cesty, to samé platí i pro řidiče aut.“ (student ŠAVŠ, Erasmus+ Německo)*

### **Hodnoty (8 %)**

V některých případech docházelo v zahraničí ke kritickým incidentům na základě odlišného vnímání hodnot. Jeden ze zmíněných sporů vznikl kvůli české velikonoční tradici. Demontrace Velikonočního pondělí s pomlázkou velice rozhořčila španělské studentky, chápaly to jako sexuální obtěžování a naprosto nepřijatelné chování. *„Začaly mi vysvětlovat, že ve Španělsku právě probíhá nejvíce shromáždění a debat ohledně práv žen, že tohle fakt nepřípadá v úvahu a ta tradice je příšerná, znamená to pro ně, že si muži neváží žen a tohle by si žádná z nich ve Španělsku nenechala líbit. Vůbec se mi nepodařilo vysvětlit, že si to nebereme*



*osobně, že je to zvyk a máme vždycky na Velikonoce srandu, když vítáme koledníky“ (studentka UPCE, Erasmus+ Německo).*

Další incidenty zařazené do této kategorie poukazují na odlišné vnímání času ve Španělsku, Portugalsku a Itálii, kdy z důvodu pozdních příchodů tamních studentů a akademiků vznikaly nepříjemné situace, jako například narušování výuky, stres z důvodu čekání na výuku „na špatném místě“. Tyto kultury jsou studenty po zkušenostech ze zahraničních pobytů bohužel vnímány jako nespolehlivé a nezodpovědné.

### **Neznalost kultury či legislativy (14,3 %)**

Studentka v Bělorusku se dostala do kritické situace kvůli tomu, že si na sebe nevědomě oblékla barevně sladěné oblečení podobné s barvami určité politické strany. V momentě, kdy tento incident chtěla diskutovat se spolužáky, aby se příště obdobným konfliktům vyvarovala, byla pouze umlčena. Nikdo ze spolužáků se o tom s danou studentkou nechtěl ze strachu bavit, ani jí povědět více k politické situaci v dané zemi.

Studentky na Taiwanu se zase ztratily během výletu a nejjednodušší cesta vedla přes opuštěný pozemek. Nakonec se však ukázalo, že pozemek tak zcela opuštěný nebyl, jelikož na ně o chvíli později mířila jeho majitelka zbraní. *„...potom jsme se s pomocí googlování a jiných lidí dozvěděly, že na ceduli u branky stálo, že kdo vkročí na pozemek, bude zastřelen“ (studentka ŠAVŠ, Taiwan).* Později zjistily, že v tomto případě být člověk zastřelen a není to v dané zemi bráno jako trestný čin. Na vině tedy nebyla jen jazyková bariéra, ale i neznalost legislativy. Student ŠAVŠ se ve Finsku dostal do nepříjemné situace s japonskou studentkou z důvodu zavedení hovoru na téma druhé světové války. *„Nedošlo mi, že by tohle téma pro Japonce mohlo být nepříjemný a mohlo pokazit atmosféru u piva.“*

V zemích a na institucích, kam jsou studenti vysíláni, by měla být taktéž diskutována bezpečnost. Otázka bezpečnosti úzce souvisela s 14,3 % kritických incidentů roztríděných do tematických kategorií. U studentů nedocházelo k naplňování potřeb bezpečí vycházejících z Maslowovy teorie.

Několik studentů se během výjezdů dokonce dostalo do života ohrožujících situací. Například studenti v Řecku byli každý den v kampusu ohrožováni smečkami psů z přilehlé záchytné stanice. V noci kvůli štěkotu a vytí nebylo možné spát, stravování v jídelně nepřicházelo v úvahu, jelikož psi skákali na stoly a procházky do okolního lesa byly po střetu s velkou smečkou agresivních psů také vyloučeny. „*Nedovedu si představit, že bych tam byl a měl třeba alergii na psí srst. Musel bych jet určitě hned zpátky do Česka*“ (student UPCE, Erasmus+ Řecko). Dalším nebezpečným faktorem byla řecká nespolehlivost a zlehčování kritických situací. Při úniku plynu na koleji se českému studentovi nepodařilo zkontaktovat nikoho, kdo by se tímto problémem zabýval, protože byla neděle a řešení vzniklé situace prý mohlo dle místních studentů a dostupného správce počkat až do pondělí. „*Technik pak přišel s respirátorem, ani si ho nesundal a řekl, že nic necítí, odjel, že to nebude řešit... Byl jsem a pořád jsem v šoku z toho, že to všem bylo tak jedno*“ (student UPCE, Erasmus+ Řecko).

Jazyková bariéra prolínala 48,4 % kritických incidentů získaných od studentů. Více informací ohledně vlivu jazyků na CI bude popsáno v podkapitole 3.3 Analýza kritických incidentů podle jazykových skupin.

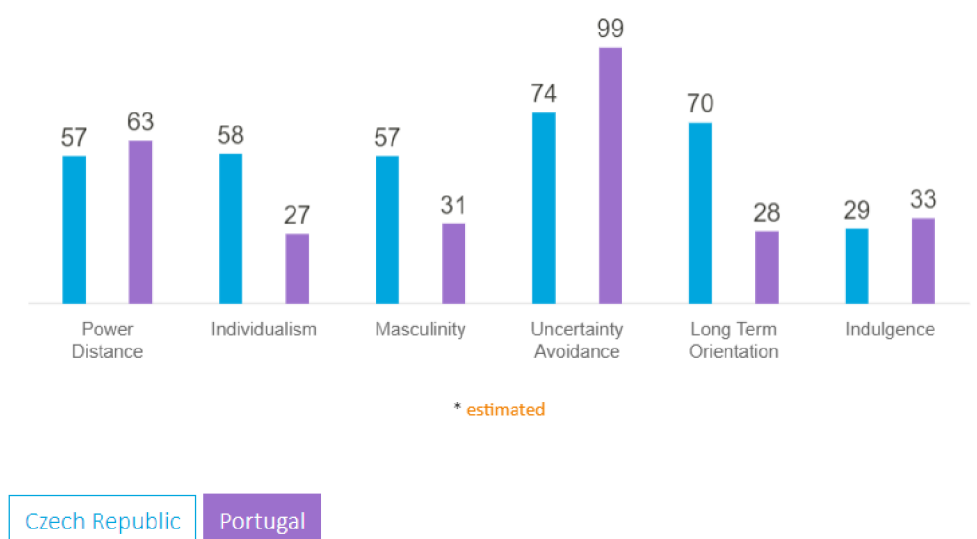
Na následujících stránkách budou pomocí grafů kulturních dimenzí k shlednutí porovnání České republiky se všemi zeměmi, ve kterých strávili studenti zahrnuti do průzkumu jeden nebo dva semestry. V popisu grafů budou u konkrétních zemí vyzdvihnuty ty dimenze, které se ve srovnání s Českou republikou výrazně odlišují nebo byly podloženy zkušenostmi a výpověďmi dotazovaných studentů ŠAVŠ a UPCE. Relevantní výpovědi studentů k cílům této práce jsou u každé země uvedeny formou citací.

## 3.2 Analýza kritických incidentů podle kulturních klastrů

### Česká republika vs. Portugalsko

Pobyty v Portugalsku se zúčastnili tři studenti, od kterých bylo nashromážděno celkem devět kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala především studium, administrativu a vztahy.

Obr. 6: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



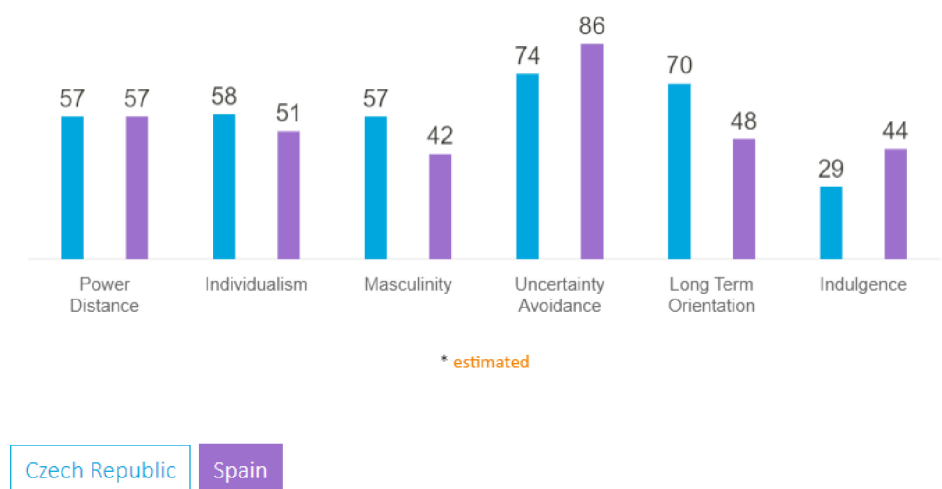
Graf (viz obr. č. 6) zobrazuje porovnání kulturních dimenzí Portugalska a České republiky. Dotazovaní studenti vyjžděli na univerzitu v Portu (Porto Global University) a také na portugalský ostrov Madeira (Universidade da Madeira). V porovnání s Českou republikou má Portugalsko nízký index v rámci dimenze „dlouhodobé orientace“, což se shoduje s výpovědí studentů o tom, že lidi v Portugalsku neradi plánují, žijí dnešním dnem, a studium vždy dohání na poslední chvíli. Špatný time management potvrzuje student ŠAVŠ: „...pozdní příchody studentů narušovaly přednášku a už tak bylo obtížné soustředit se na výuku v portugalštině. Co mě ještě překvapilo bylo drzé dotazování se pozdě příchozích studentů profesora na to, co prošvihli. Profesoři chodili pozdě i na zkoušky, to mě vždy akorát ještě víc rozhodilo.“ S tímto komentářem je spojen i vyšší index

„požitkářství“. Neboli vysoký index v této dimenzi značí, že si obyvatelstvo užívá život po svém a má menší potřebu kontroly a omezování se. „Největším problémem bylo většinou to, že jsem místním nerozuměl, protože se tam člověk anglicky moc nedomluví. ...předměty, které jsem si zapsal a říkali, že budou v angličtině se buď vůbec nekonaly nebo byly jen v portugalštině. ...předměty v angličtině se ještě k tomu překrývaly, takže nebylo možný je absolvovat. Znamenalo to ztrátu hodně kreditů a na studijním oddělení jsem si připadal fakt ztracenej, protože neuměli moc anglicky a řešil jsem s nimi vše dost obtížně“ (student ŠAVŠ).

### Česká republika vs. Španělsko

Pobyty ve Španělsku se zúčastnili dva studenti, od kterých bylo nashromážděno celkem osm incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala studium, administrativu, hodnoty, vztahy a neznalost.

Obr. 7: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



Španělsko má v porovnání s Českou republikou vyšší index „požitkářství.“ Studenti přijíždějící do Španělska byli z počátku oproti Španělům více zdrženliví, ale jejich pozitivní nálada plynoucí z trávení času venku na slunci, důrazu na odpolední odpočinek a večery v kruhu přátel je prý velice rychle ovlivnila. Dimenze týkající se individualismu má oproti České republice nižší index, což šlo vyzpozorovat například

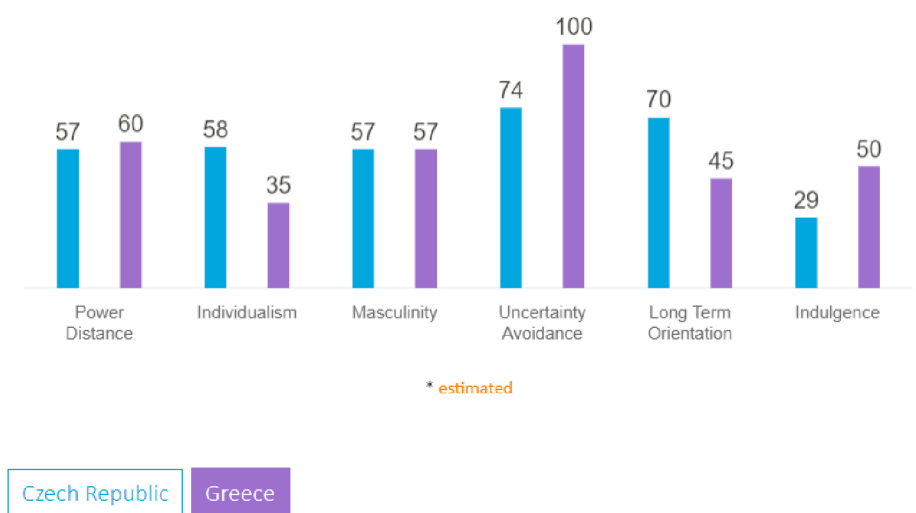
během týmových prací na univerzitě. Španělští studenti spíše očekávali, že práce v týmu znamená menší zodpovědnost za výsledek a větší relax.

Další známkou jejich kolektivistického myšlení byl důraz náležitost k určité skupině, ve většině případů čistě španělské, což studenti pozorovali i během pobytů v cizích zemích, kde se Erasmus+ studenti španělského původu nacházeli. Student UPCE trávící semestr v Řecku vypověděl: „*Měli jsme docela fajn skupinu, všechno byli ale skoro studenti ze Španělska a bavili se jedině Španělsky, což rušilo, protože jich bylo hodně a většina z nás jim nerozuměla.*“

### Česká republika vs. Řecko

Pobytu v Řecku se zúčastnili dva studenti, od kterých bylo nashromážděno celkem osm incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala studium, ubytování, administrativu a hodnoty. Kritické incidenty v této zemi byly provázané i s problematikou bezpečnosti.

Obr. 8: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



Řecko je oproti České republice více kolektivistické, což se stejně jako u Španělska projevuje tíhnutím k určité skupině. Ani členové organizace Erasmus Student Network na řecké univerzitě neměli potřebu infiltrace mezi nově příchozí studenty. Pro Řecko je též velmi důležitý volný čas, index dimenze „požitkářství“ je ve srovnání s Českou republikou znatelně vyšší.

Student, který strávil na univerzitě v Řecku jeden semestr své pocity z místních obyvatel shrnul takto: „Nulová empatie, jen zábava, žádný smysl pro zodpovědnost...“ (student UPCE, University of Ioannina).

Studenti v rámci strukturovaných rozhovorů vypověděli, že lidé v Řecku ctí neděli jako den odpočinku a nebyli ochotni řešit ani životu ohrožující situace. Byli neustále pozitivně naladěni a neodbývali se, hlavně co se jídla týče, ani v případě, že v menze pobíhali agresivní psi.

### Česká republika vs. Itálie

Pobyty v Itálii se zúčastnil jeden student, od kterého byly nashromážděny tři kritické incidenty. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala ubytování, studium a administrativu.

Obr. 9: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



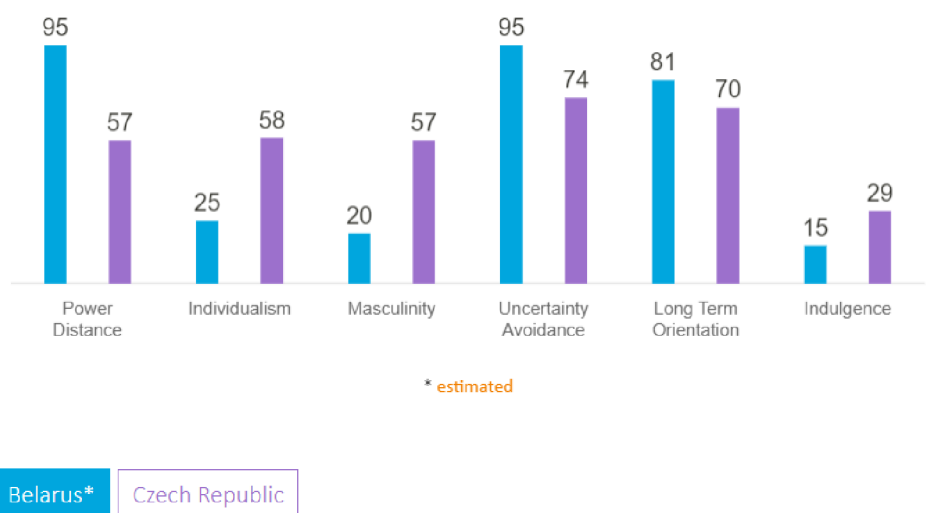
Index dimenze „mocenské vzdálenosti“ je u Itálie v porovnání s Českou republikou nižší. Vypovídá o tom svědectví studentů ze seminářů, kdy italská studenti s profesory jednali téměř jako s přáteli, i náročnější předměty byly vedeny v pohodové atmosféře.

„Profesoři se nám snažili vyjít vstříc, i když výuka probíhala v italštině a anglicky moc neuměli. Domlouvali jsme se trochu rukama i nohama, ale všechno nám extra vředycky ukázali... Celkově to bylo všechno v pohodě, studenti se nebáli přihlásit a profesoři jim ochotně a se smíchem odpovídali“ (student UPCE, Università degli Studi di Palermo).

### Česká republika vs. Bělorusko

Pobytu v Bělorusku se zúčastnila pouze jedna studentka, od které však bylo celkem nashromážděno osm kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala ubytování, neznalost a vztahy.

Obr. 10: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



U srovnání České republiky s Běloruskem jsou v rámci dimenzí k povšimnutí mnohem výraznější výkyvy. Graf (viz obr. č. 10) ukazuje velmi vysoký index „mocenské vzdálenosti“, což je pravděpodobně dáno politickým režimem v zemi. Dle pozorování studentky, která na univerzitě v Minsku strávila jeden semestr, se spolužáci při seminářích raději moc neprojevovali, což se váže k vysokému indexu „zdrženlivosti“, politickou situaci s ní ze strachu odmítali řešit a měli velký respekt například i z paní, která pracovala na recepci studentské kolejje.

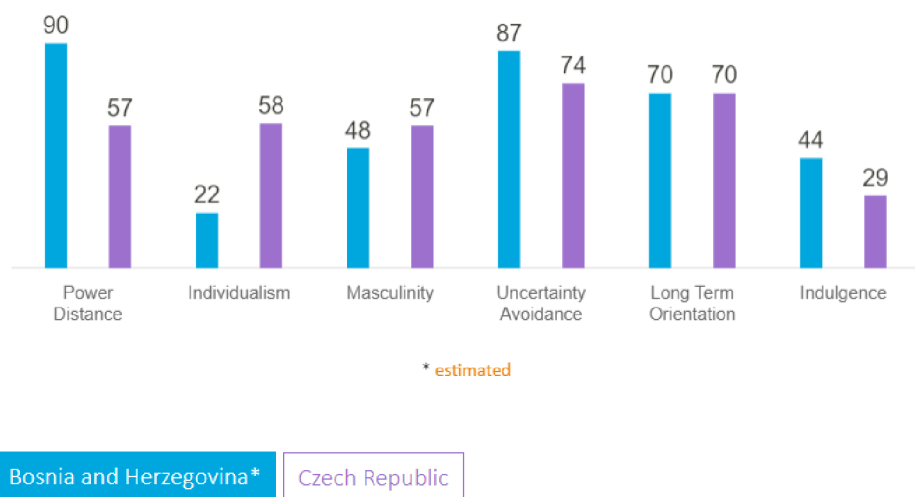
„V Bělorusku je všechno na univerzitě i na koleji mnohem přísnější. Máme na koleji dozor, příchod je povolený maximálně do půlnoci, kontrolují nám při každém vstupu totožnost. Vždy se mě zmocní úzkost, je to fakt nepříjemné. Pozdní příchod je velký problém, to vím naštěstí pouze od spolužáků, protože to sama nechci riskovat“ (studentka UPCE, Belarusian State University Minsk).

Vysoký index „vyhýbání se nejistotě“ v případě Běloruska souvisí s velkým množstvím zákazů a pravidel na univerzitě i na studentské koleji, které byly studenty řádně dodržovány, jelikož v případě jejich porušení následovaly okamžité postihy. Tamní obyvatelé jsou nuceni věřit jedné pravdě a jsou vystavováni velkému množství stresu, což dokládá i odmítání studentů debatovat s danou studentkou na téma politika.

### Česká republika vs. Bosna a Hercegovina

Pobyty v Bosně a Hercegovině se zúčastnil jeden student, od kterého bylo nashromážděno celkem šest kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala studium, administrativu, dopravu, neznalost legislativy a hodnoty.

Obr. 11: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



Bosna a Hercegovina oproti České republice disponuje vyšším indexem „požitkářství“. Student vyskytující se v této zemi po dobu jednoho semestru však



vypověděl, že na univerzitě ani ve městě se nekonaly větší události jako koncerty, festivaly, oslavy či večírky.

*„Lidé v Bosně jsou velice uzavření, je těžké se s nimi sblížit, navíc tam jsou velké rozdíly, co se týče náboženství. Obyvatelé města a okolí nežili moc kulturním životem. Stačilo jim zajít si na kafe nebo oběd a jít domů, občas možná do místního divadla, ale jinak se ve městě nic nedělo“ (student ŠAVŠ).*

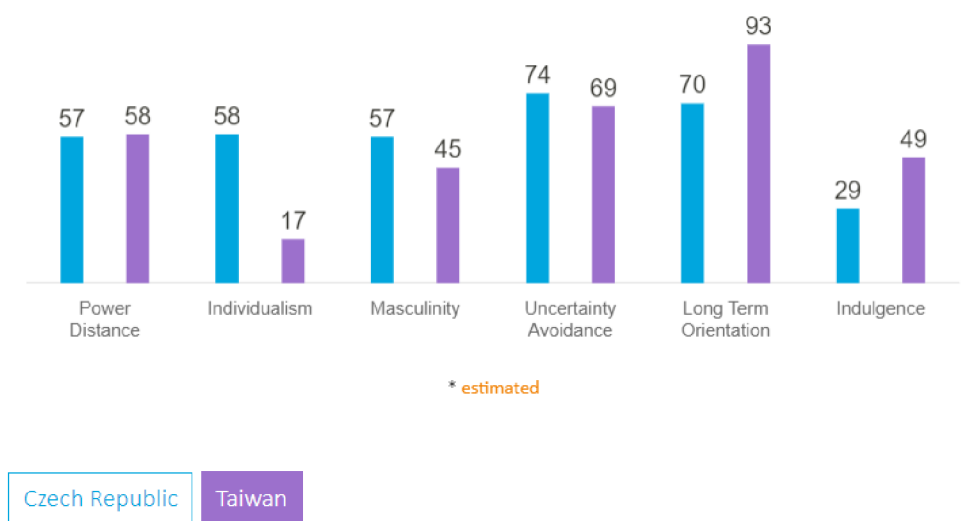
Dalším důležitým bodem je výrazný rozdíl u dimenzí „mocenská vzdálenost“ pravděpodobně i z důvodu nedávné války v zemi. Také vyšší index u dimenze „vyhýbání se nejistotě“, a s tím související potřeba mít u sebe při přejezdu kantonů nebo namátkové policejní kontrole všechny identifikační dokumenty. V případě cizinců je nutné doložit i vízum a potvrzení o ubytování v Bosně a Hercegovině.

### **Česká republika vs. Taiwan**

Pobytu na Taiwanu se zúčastnila jedna studentka, od které bylo celkem nashromážděno pět kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala vztahy, neznalost a hodnoty. V této zemi byly kritické incidenty silně spjaté s jazykovou bariérou.

Graf (viz obr. č. 12) porovnávající kulturní dimenze České republiky a Taiwanu na první pohled značí mnoho velkých výkyvů, což bylo potvrzeno i z výpovědi české studentky, která v této zemi strávila několik měsíců a zaznamenala velké kulturní rozdíly. Podle Hofstedeho porovnání kulturních dimenzí jsou lidé na Taiwanu pozitivněji naladěni, nemají potřebu tolik omezovat své požitky a nové věci je nevedou do stresového stavu, spíše naopak. Místní obyvatelstvo nemělo žádný ostych, česká studentka vypověděla, že tam způsobila pozdvižení: *„Nemohla jsem se nikam hnout bez toho, aniž by mě někdo zastavoval a fotil – na univerzitě, v restauracích i na ulici. Bylo to velice nepříjemné, i když jsem doufala a věřila, že mi nikdo neublíží. Lidi si mě fotili za každé situace i bez mého dovolení“ (studentka ŠAVŠ).* Vyšší indexy „vyhýbání se nejistotě“ a „požitkářství“ mohly být důvody, proč byli lidé na Taiwanu z dané studentky tak nadšení.

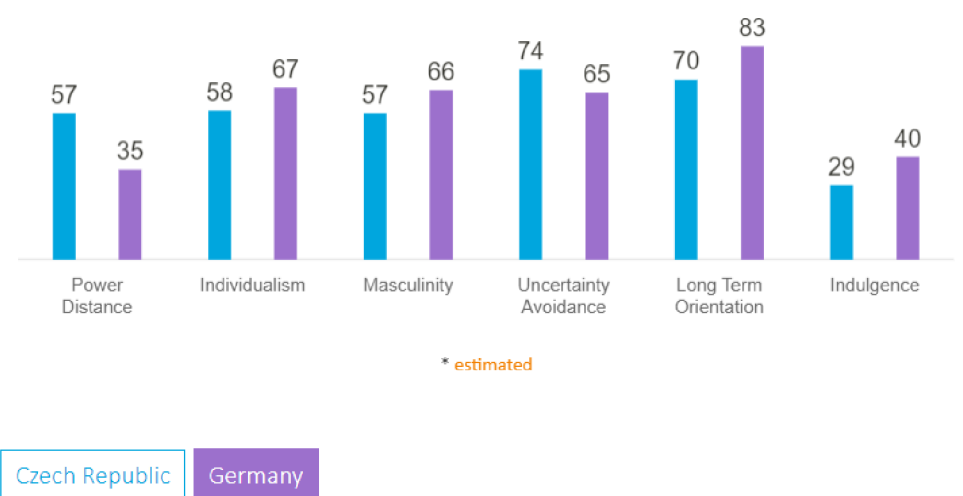
Obr. 12: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)



### Česká republika vs. Německo

Pobyty v Německu se zúčastnilo pět studentů, od kterých bylo celkem nashromážděno 17 incidentů. Z rozhovorů se studenty, kteří strávili semestr v Německu, vyplynuly kritické incidenty pro všechny v této práci stanovené tematické kategorie CI.

Obr. 13: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)



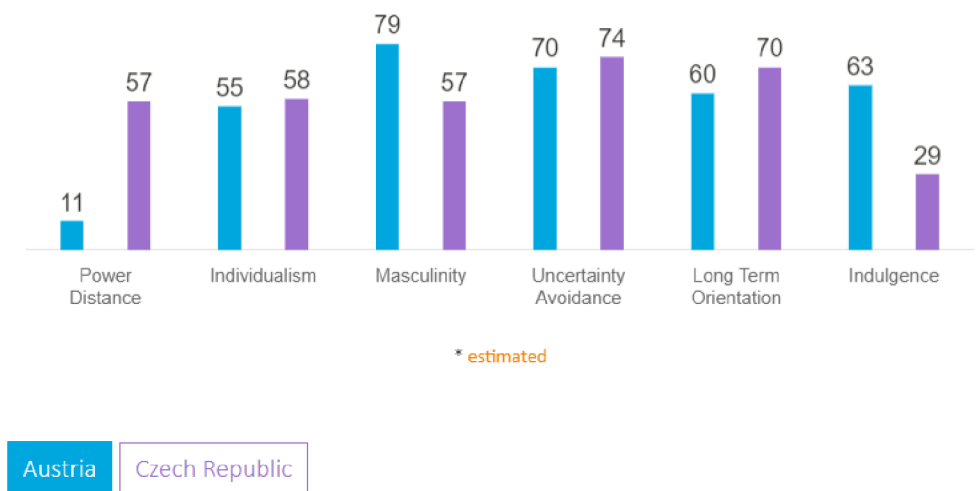
Dotazovaní studenti UPCE strávili semestr či dva na univerzitách v Bavorsku a Sasku (Universität Regensburg, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Universität Leipzig), student ŠAVŠ navštívil univerzitu TOH Regensburg. Z grafu je možné si povšimnout, že německý národ tíhne k individualismu více než občané České republiky. Z výpovědí studentů je zřejmé, že ačkoliv na univerzitách v rámci seminářů probíhá mnoho týmových prací, každý student se zajímá o své perfektní výsledky. „Spolužáci bakalářského studia chtěli vše dělat na 120 %, jelikož jim pro postup do magisterského studia nestačí mít jen splněné předměty, ale musí mít i co nejlepší průměr známek“ (studentka UPCE).

Aby byla odvedená práce co nejkvalitnější, bývá vše plánováno dlouho dopředu a na projektech se pracuje průběžně. V porovnání s Českou republikou je index „dlouhodobé orientace“ vyšší o 13 jednotek. Němečtí studenti jsou méně bázlíví ohledně diskutování daných problematik s akademickými pracovníky, toto tvrzení studentů podporuje v grafu uvedený nízký index „mocenské vzdálenosti“.

### Česká republika vs. Rakousko

Pobyty v Rakousku se zúčastnila jedna studentka, od které byly nashromážděny tři kritické incidenty. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala ubytování, vztahy a finance.

Obr. 14: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))

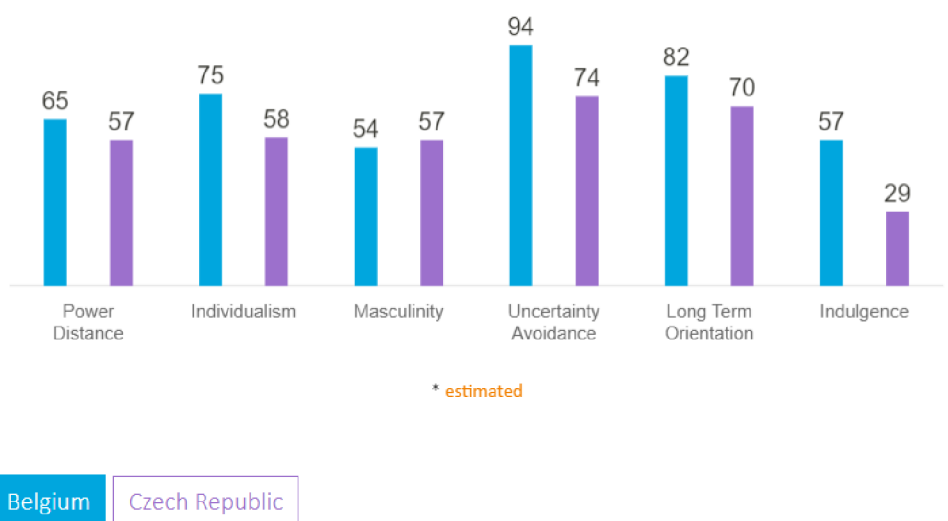


Rakousko je jedním ze sousedních států České republiky, takže by studenti mohli očekávat, že rozdíly kulturních dimenzí nebudou mezi těmito dvěma zeměmi tak viditelné. Opak je ale pravdou. Indexy „požitkářství“ a „mocenské vzdálenosti“ se v porovnání zemí výrazně odlišují. Rakušané jsou požitkáři, dbají o svůj komfort, vzhled, i zdravý životní styl. Velký rozdíl ohledně vzdálenosti k autoritám a moci vnímala studentka během semestrálního studijního pobytu ve Vídni. Na univerzitě při seminářích panovala neustálá diskuse, všechna studijní látka byla probírána intenzivně s okamžitým uvedením do praxe. Profesoři si s radostí vyslechli všechny názory od studentů a nikdy se nestalo, že by bylo něco postaveno mimo diskusi. Mohlo tomu tak být i z důvodu intenzivního zaměření v určitém období na jeden předmět. Studentka vypověděla: „...kompletně odlišná forma studia. Předměty jsme měli postupně, vždy jeden intenzivní kurz, takže jsme se do toho mohli vžít a poté hned následovala za čerstvé paměti zkouška. Taky jsme měli hodně týmových prací. To bylo dobré“ (studentka ŠAVŠ).

### Česká republika vs. Belgie

Pobytu v Belgii se zúčastnili dva studenti v rámci pracovní stáže a studia. Bylo od nich nashromážděno 12 kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala ubytování, finance, vztahy a dopravu.

Obr. 15: Porovnání států podle kulturních dimenzí ([www.hofstede-insights.com/](http://www.hofstede-insights.com/))



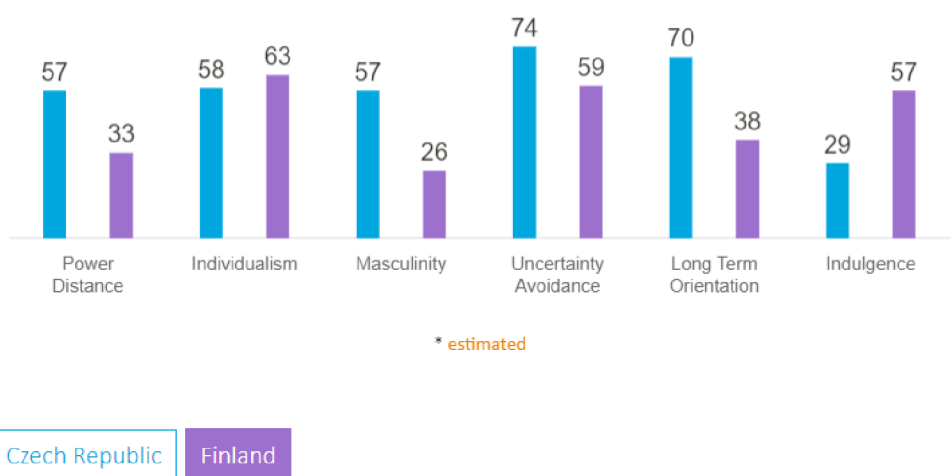
V Belgii je v porovnání s Českou republikou nutno počítat s větší mírou individualismu, dlouhodobou orientací a důsledností při dodržování určitých kodexů chování. Dle výpovědi studenta UPCE, belgičtí studenti vše dopředu plánují a nestudují na poslední chvíli. Dávají přednost studiu před večerní zábavou a při seminářích aktivně diskutují s profesory.

Studentka, která strávila semestr na stáži v Bruselu o atmosféře na pracovišti v písemné komunikaci uvedla: „...obecně si myslím, že jsou Belgičani, potažmo i lidi ve firmě poměrně dost dobře organizovaní. Ale zase nemají potřebu kolem toho dělat takové haló. Vědí, co je potřeba udělat, dělají pro to vše, co je v jejich silách, ale zbytečně nestresují... Taky jsou velký diplomati a všechno se snaží řešit v klidu, naprosto nekonfliktně. To je velký rozdíl oproti koncernu... Jsou tu hrozně easy going, milí, přátelští a vytváří neskutečně pozitivní atmosféru, to je v porovnání s tím, co jsem zažila ve Škodovce obrovský rozdíl“ (studentka ŠAVŠ).

### Česká republika vs. Finsko

Pobytu ve Finsku se zúčastnil jeden student, od kterého byly nashromážděny dva kritické incidenty. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala finance a hodnoty.

**Obr. 16: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)**



Finsko se v porovnání s Českou republikou odlišuje ve více kulturních dimenzích. Nižší hodnotu indexu „mocenská vzdálenost“ potvrzuje výpověď studenta, který při studijním pobytu strávil na finské univerzitě jeden semestr. Studenti byli podle něj velice flexibilní a pracovali aktivně v týmech i samostatně, v seminářích se vedly dlouhé diskuse a bylo možné se spolehnout, že bude část práce každého studenta na projektu precizně splněna dlouho před termínem odevzdání.

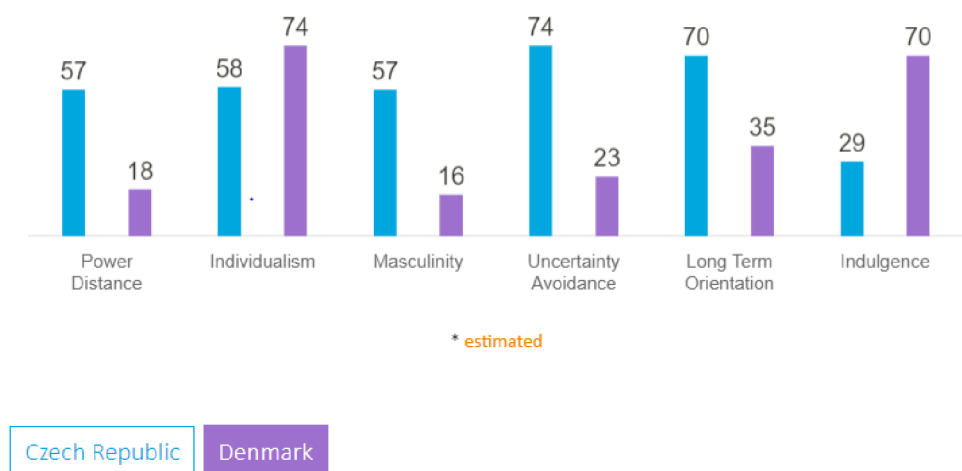
Výrazně vyšší hodnota indexu „požitkářství“ se u tohoto národu projevuje tím, jak Finové dbají na odpočinek a kvalitní trávení volného času, např. formou tradičního finského saunování. Student uvedl, že byl při prvním kontaktu s touto volnočasovou aktivitou trochu v rozpacích kvůli finské rozjařilosti. V saunách se diskutuje, venku se obcerstvuje, běhá a pokřikuje, což je v porovnání se saunováním v České republice podstatně odlišné. *„Přišel jsem na místo a málem mě trefilo. Měl jsem kolem sebe omotaný ručník, ale v sauně seděli všichni nazí a ani pod sebou žádné ručníky neměli. Všichni byli ‚jako doma‘ a na mě koukali, že jsem se asi zbláznil... Navíc tam byl dost hluk, necítil jsem se moc dobře. A ještě na mě bylo nahlíženo jak na nějakého bláznivého turistu... Finové jsou proslulí saunováním, no měl jsem se asi předem podívat, jak to tam provozují“* (student ŠAVŠ).

### **Česká republika vs. Dánsko**

Pobytu v Dánsku se zúčastnili dva studenti, od kterých bylo celkem nashromážděno osm kritických incidentů. Témata, kterých se incidenty týkaly, zahrnovala finance, studium, vztahy, dopravu a hodnoty.

Kultura v Dánsku je oproti České republice ve velice uvolněném duchu. Z pozorování studentů na studijním pobytu v Dánsku bylo vyzorováno, že si Dánové navzájem důvěřují. Student ŠAVŠ vypověděl: *„Dánové jsou skvělý národ, koho jsem potkal, tak byl vždycky milý, štědrý a ochotný. Nekrade se tam, lidi nemají záclony a někdy prý ani nezamykají dveře, nebo si vůbec nepořizují ploty. To byl určitě uklidňující pocit, že tam je bezpečno.“* Jakožto vášniví cyklisté se také nemusí bát ohledně odcizení kola, takže na tomto dopravním prostředku dojíždějí kamkoliv.

**Obr. 17: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)**



Hodnota indexu „mocenské vzdálenosti“ je v Dánsku oproti České republice výrazně nižší, což značí, že mezi sebou lidé vnímají větší rovnost. Co se však týče respektování autorit, pociťují to dle slov studenta v Dánsku jinak: „V jedné hodině na univerzitě v Dánsku jsme měli prezentovat o lídrech z naší země. Prezentoval jsem o našem prezidentovi a dělal jsem si z něj trochu srandu, ukazoval jsem i různé koláže a vtipy, fotky, jak vítá královnu a moc mu to nesluší. Naše paní profesorka byla hodně pohoršená, vlastně mi skoro vynadala, že si tohle dovoluju. Bylo mi vysvětleno, že autority se ctí a lidé v Dánsku je uznávají a tohle by si nikdy nedovolili. Já jsem se jí to snažil vysvětlit, že našeho prezidenta ctít nemůžu, že to tak cítí polovina obyvatel České republiky... Zjistil jsem, že Dáni v tomto ohledu nechápou srandu, vůbec to neberou“ (student ŠAVŠ, VIA University College).

### 3.3 Analýza kritických incidentů podle jazykových skupin

Téměř polovina kritických incidentů, které byly uvedeny studenty v rámci strukturovaných rozhovorů, měla souvislost s jazykovou bariérou. V několika případech to byla přímá příčina kritických incidentů, které se pak týkaly zmíněných tematických kategorií. V jiných případech byla jazyková bariéra studentů překážkou v řešení kritických situací a dané kritické incidenty se tím ještě více zdramatizovaly. Dotazovaní studenti se kvůli nedostatečné jazykové vybavenosti mnohokrát do

řešení nekomfortní situace vůbec nepouštěli. Kvůli jazykové bariéře se však i hůře integrovali a studium pro ně bylo náročnější, v některých případech zcela nemožné. Vnímali také odlišný postoj lidí v hostitelských zemích při zahájení komunikace z jejich strany v anglickém jazyce. V případě, že se pokusili použít alespoň základy oficiálního jazyku dané země, lidé k nim byli více přátelští a ochotnější daný problém či jakýkoliv dotaz řešit.

Jedna z výzkumných otázek se zabývala jazykovou bariérou a adaptací s ohledem na výskyt studentů v zemích s germánskými, románskými či slovanskými jazyky.

### **Germánské jazyky**

Němčina, dánština a nizozemština se spolu s angličtinou řadí mezi germánské jazyky (Čermák, 2011).

Studenti, kteří se v rámci programu Erasmus+ vyskytovali v Německu, Rakousku, Dánsku a Belgii, se bez větších problémů domluvili anglicky či německy a vzniklé kritické incidenty se z důvodu jazykové bariéry stávaly jen nepatrně. Důkazem toho je i výpověď studenta ŠAVŠ, který strávil jeden semestr na univerzitě v Dánsku: „...*Dánové jsou taky blázni do angličtiny, všichni umí perfektně, i babičky, který jsme potkali v miniaturních vesničkách.*“ Student UPCE, který strávil pracovní semestr v Německu vypověděl: „...*taky bylo skvělé, že jsem nepotřeboval němčinu, protože jsem se domluvil anglicky i v obchodě. Později jsem se však ze slušnosti naučil alespoň základní německé fráze a hned jsem jim byl milejší.*“

Příčinami kritických incidentů v těchto zemích, tak byly spíše neznalosti legislativy, odlišné hodnoty, nedostatky finančních prostředků, nebo problémy s bezpečností, které by se pravděpodobně staly i v případě, že by studenti ovládali úřední jazyky daných zemí.

### **Románské jazyky**

Španělština, portugalština a italština spadají do skupiny románských jazyků (Čermák, 2011). Jelikož se románské jazyky vyvinuly z latiny a „latina byla nejběžnějším zdrojem raně novověkých anglických přejatých slov“ (Nevalainen, 2006 in Stehling, 2013, p. 3), dalo by se předpokládat, že anglická slovní zásoba



studentů, vyjíždějících do těchto zemí v rámci programu Erasmus+, usnadní počáteční integraci. Studenti, kteří vycestovali do Španělska, Portugalska a Itálie však čelili velkým jazykovým problémům nejen s místním obyvatelstvem, ale i se studenty a akademiky na hostitelských univerzitách. „*Když už jsme se s někým sešli, museli jsme si všechno překládat přes překladače a tak...*“ (student UPCE, Erasmus+ Itálie).

Z důvodu jazykové bariéry se v cizích zemích těžko adaptovali, jelikož pro ně bylo velkým problémem již řešení záležitostí ohledně příjezdu, následující organizace předmětů na univerzitě i např. zařizování bydlení. Studenti též vypověděli, že se jim během krátkého pobytu podařilo bez větší snahy naučit pár frází daných jazyků, jelikož se dle jejich slov „něco dost podobalo angličtině“. Přiznali, že se jim tyto jazyky dobře zněly a příště by se určitě aspoň základ naučili, hlavně kvůli lepšímu začlenění se do dané společnosti.

### **Slovanské jazyky**

Běloruština a ruština se řadí mezi východoslovanské jazyky, bosenština spadá do jazyků západoslovanských (Čermák, 2011). Dalo by se tedy očekávat, že v zemích, jejichž úředními jazyky jsou jazyky slovanské, budou mít studenti z České republiky méně komunikačních problémů, například díky určité podobnosti slovní zásoby. Navzdory tomuto předpokladu byla jazyková bariéra v těchto zemích přímým spouštěčem všech kritických incidentů, které se později prolínaly i s bezpečností a neznalostí. Studenti, kteří vycestovali do Běloruska a do Bosny a Hercegoviny se nemohli spoléhat ani na angličtinu.

Studentce UPCE se v Bělorusku integrovat nepodařilo, „*už se těším, až budu zpátky doma... každý den jsem tady z něčeho překvapená, už mi nezbejvá nic jiného než si z toho dělat srandu.*“ I přesto, že vycestovala do Běloruska s výbornou znalostí anglického jazyka, ale pouze se základní znalostí ruštiny, nebyla schopná zorientovat ani domluvit na akademické půdě či v ubytovacím zařízení, z čehož plynul jeden kritický incident za druhým. Šla si například raději koupit další deku, než aby na recepci studentské koleje řešila problém s netěsnícím oknem ve svém pokoji. „*...nenapadlo by mě, že se anglicky nedomluvim ani v tak velkém městě jako je Minsk.*“

Student, který strávil semestr v Bosně a Hercegovině se integroval lépe, jelikož se bosensky domluvil, druhý student ŠAVŠ vyskytující se na stejné univerzitě ve stejný čas se však musel ohledně komunikace spoléhat jedině na jeho pomoc.

### **Ostatní jazykové skupiny**

Z důvodu poskytnutí co nejvíce informací a doporučení studentům a zahraničním oddělením univerzit ŠAVŠ a UPCE byly analyzovány i jazykové skupiny zemí, které spadají mimo výše zmíněné tři skupiny a jsou studenty též navštěvovány, ačkoliv v menší míře.

**Finsko** – finština se řadí do ugrofinské jazykové skupiny (Čermák, 2011). Dle výpovědi studenta ŠAVŠ nebyla neznalost finštiny žádnou komplikací, jelikož se všude mohl bez problému domluvit anglicky, „...*studenti neměli problém kdykoliv přejít do angličtiny... celý systém, něco jako u nás AIS byl přehledně v angličtině a na studijním jsem se taky domluvil bez problémů, to se s Erasmem v Portu nedá vůbec srovnat.*“ Kvůli dvojnásobnému počtu pádů a zcela odlišné slovní zásobě oproti jiným evropským jazykům by bylo velmi obtížné studenty v rámci intenzivních kurzů na pobyt v této zemi připravit, stačí tedy důraz na angličtinu.

**Řecko** – řečtina je samostatnou vývojovou větví, která spadá do indoevropské jazykové rodiny (Čermák, 2011). Studenti vyjíždějící v rámci programu Erasmus+ do Řecka se během pobytu potýkali s velkými jazykovými potížemi. Student UPCE, kterému se ani dva dny po jeho příjezdu do Řecka nepodařilo sehnat klíče od zaplaceného pokoje na studentské koleji vypověděl: „*Byl jsem zoufalý, ptal jsem se studentů, asi až šestý student, kterého jsem zastavil mi odpověděl, ale nevěděl. Nikdo ze studentů neuměl anglicky.*“ Ohledně studia stejný student také uvedl: „*Měsíc jsem čekal na první hodinu, půlka profesorů neuměla anglicky, ani mi nebyli schopni popsat požadavky předmětu.*“

**Taiwan** – čínština je řazena do sinotibetské jazykové rodiny (Čermák, 2011). Jazyková bariéra zde byla spolu se značnými kulturními rozdíly příčinou 80 % CI. Stejně jako v případě s finštinou by s největší pravděpodobností nebylo možné studenty před odjezdem kvalitně jazykově vybavit. V této zemi se však studentka ŠAVŠ dle jejích slov domlouvala „rukama a nohama“, angličtinu mohla použít jen

v malé míře. I každé objednané jídlo v restauraci bylo prý překvapením, „... *Google překladač čínštinu zvládá dost nepřesně, a stejně jsem ani nevěděla, co to ve výsledku bude.*“ Je tedy na vlastní uvážení studentů, jestli se i přes tyto předpokládané potíže do země vydají.

Země spadající do germánské jazykové skupiny vyšly z analýzy CI nejlépe, díky téměř bezproblémové komunikaci v angličtině na akademické půdě i s místním obyvatelstvem. U zbývajících jazykových skupin, zkoumaných v této práci, je mylné se domnívat, že si člověk při studijním výjezdu či stáži, vystačí pouze s angličtinou. Ani určité podobnosti jazyků románských s angličtinou či jazyků slovanských s češtinou nebyly zárukou, že budou studenti čelit méně komunikačním problémům.

### **3.4 Shrnutí základních poznatků z analýzy kritických incidentů**

Typy kritických incidentů se mezi některými zeměmi zcela lišily, mezi jinými byly velmi podobné až totožné. Z analýzy CI podle tematických kategorií vyplynulo, že se studenti setkávají s nejvíce incidenty v oblasti administrativy, ubytování, neznalosti kultury a legislativy, dále pak vztahů a studia. Téměř všechny CI se však více či méně prolínaly s jazykovou bariérou.

Studenti vyjíždějící za studiem do Finska či Dánska čelili výrazně méně incidentům než studentka v Bělorusku, jehož úředním jazykem je jazyk slovanský. Z analýzy CI podle jazykových skupin se tak ukázalo, že množství komunikačních problémů a kritických incidentů zažitých studenty UPCE a ŠAVŠ se neodvíjelo na základě menší či větší míry jazykových podobností úředních jazyků daných zemí s angličtinou a češtinou, nýbrž od úrovně znalostí anglického jazyka akademickými a administrativními pracovníky daných institucí a obyvatel hostitelských zemí. Jen pět z devatenácti dotazovaných studentů odjíždělo na Erasmus+ se znalostí angličtiny i úředního jazyka dané země. Jazyková znalost byla pro tyto studenty velkou výhodou, pomohla jim řešit případné potíže a lépe se integrovat. Studenti, kteří jazyk dané země neovládali, a navíc měli nízkou úroveň znalosti angličtiny, více tíhli ke skupině ostatních českých studentů, jen těžko se začlenili mezi studenty hostitelské země a další Erasmus+ studenty. Výjezd do cizí země pro ně měl jen nepatrný přínos s ohledem na zlepšení jazykových dovedností.

Ukázalo se, že v některých zemích si studenti vystačí pouze s angličtinou. Anglickou jazykovou přípravu, hlavně při výjezdech do severských zemí či německy mluvících zemí, však studenti v mnoha případech podcenili a potýkali se tak nejen s potížemi z důvodu velké náročnosti studia na tamních institucích, ale i omezenou možností komunikace v aktivně vedených seminářích. Zároveň bylo možné z výzkumu posoudit, jak intenzivní by měla být jazyková příprava studentů pro studium a stáže v zemích, kde na angličtinu nemohou spoléhat. Při výjezdech do Španělska, Portugalska, Řecka či Itálie byla z důvodu nedodržování studijních plánů hostitelskými institucemi a nízké či nulové znalosti anglického jazyka místního obyvatelstva zapotřebí alespoň základní či pokročilá úroveň jazyka hostitelské země.

Z analýzy CI podle kulturních klastrů vyplynulo, že CI zařazené do tematických kategorií hodnot, vztahů a neznalostí vznikaly v závislosti na míře odlišnosti kulturních dimenzí dané hostitelské země ve srovnání s Českou republikou. V Německu a Rakousku studenti nepociťovali žádné větší kulturní rozdíly. Museli se však přizpůsobit preciznosti, která je na daných institucích automaticky požadována. V severských zemích byli studenti překvapeni z míry aktivity tamních studentů v rámci seminářů, rovné diskuse s akademickými pracovníky a také orientace na praxi v každém z předmětů, na což z českého školství nebyli zvyklí. V Řecku, Španělsku, Itálii, Řecku či Portugalsku byli studenti nemile překvapeni leností a nespolehlivostí místního obyvatelstva i studentů na daných institucích. S místními studenty nebylo možné nic dlouho dopředu naplánovat, jejich pozdní příchody do seminářů nebo na smluvené schůzky nebyly výjimkou, jelikož jejich důraz na volný čas se neslučoval s původní dohodou a jinými termíny. Výpovědi studentů, kteří strávili semestr v Bělorusku a na Taiwanu, potvrdily, že kvalitní interkulturní příprava je stěžejní pro zmírnění kulturního šoku a usnadnění počáteční integrace.

## **4. Závěrečná doporučení a návrhy na zlepšení**

Vzhledem k variabilitě různých kultur a rychle se měnících podmínek ve společnosti je nutno počítat s potížemi ve všech oblastech života. Poslední dění ve světě ukázalo, že je potřeba naučit studenty pracovat s mírou nejistoty. Situace jako covidová pandemie či válka na Ukrajině a následná bezpečnostní opatření studentům zahraniční výjezdy, podle míry postihnutí konkrétních zemí daným problémem, značně zkomplikovaly. Studenti musí být připraveni na všechny dimenze.

### **4.1 Návrhy na zlepšení**

V této části práce jsou navržena opatření, která by mohla zlepšit přípravu studentů a akademiků pro studium, stáže a další formy mobility v zahraničí.

#### **4.1.1 Návrhy pro studijní a zahraniční oddělení univerzit**

Studijní a zahraniční oddělení i mezinárodní kancelář na ŠAVŠ i UPCE je, dle výpovědí studentů, velkou oporou v rámci studentských výjezdů do zahraničí. Z výzkumu však vyšlo najevo, že je v určitých oblastech stále prostor pro zlepšení či zavedení určitých nových opatření. Následující odstavce obsahují návrhy pro zvýšení zájmu studentů o zahraniční mobility, lepší přípravu studentů na výjezd a snadnější řešení administrativních záležitostí.

##### **1/ Erasmus+ Days**

Instituce ŠAVŠ i UPCE disponují kvalitními webovými stránkami, kde jsou jednotlivé kroky k podání přihlášky přehledně popsány. Je však otázkou, zda studenti na danou záložku webu vůbec přijdou. ŠAVŠ i UPCE organizují Erasmus+ days. V rámci těchto dní a jiných studentských akcí by mohla být součástí stručná prezentace potřebných dokumentů a kroků, které je nutné podniknout před a po příjezdu z mobility. Zároveň by mohly být uvedeny kontakty na studenty daných institucí, kteří již zahraniční výjezd absolvovali a s jejich svolením předány vyjíždějícím studentům. Díky krátkému telefonnímu hovoru, SMS či spojení přes

sociální sítě by se vyjíždějící studenti mohli dozvědět spoustu důležitých i zajímavých rad a doporučení.

## **2/ Presentace o programu Erasmus+ přímo v seminářích**

Jedním z důvodů, proč studenti více nevyužívají možnosti výjezdů na zahraniční pobyty a stáže nebo to stále odkládají, je dle jejich slov složitě řešení administrativních záležitostí. Výpovědi studentů, kteří již zahraniční výjezdy úspěšně absolvovali, však ukázaly, že se ohledně této problematiky obávali zbytečně. Bylo by tedy vhodné podniknout nějaké kroky ohledně ujištění studentů o tom, že administrativa spojená s výjezdy nepředstavuje nic složitěho. Pro zvýšení počtu přihlášených studentů do programu Erasmus+ by mohly být podle vzoru UPCE organizovány krátké prezentace studentů na základě jejich zkušeností z výjezdů, a to přímo v seminářích. Mnoho studentů nezaregistruje Erasmus+ Days nebo se v ty dané dny nemohou zapojit. Autorka předložené diplomové práce na Univerzitě v Pardubicích prezentovala o svých zkušenostech, promítala fotografie ze zahraničí a vysvětlovala studentům, že se výjezdů nemusí obávat. Po těchto přednáškách se mnohonásobně zvedl zájem studentů o zahraniční mobility. Bylo tomu tak i proto, že zájemcům poskytla svůj kontakt a přislíbila pomoc s jakýmkoliv řešením ohledně výjezdu.

## **3/ Volitelný předmět s tematikou zahraničních výjezdů**

ŠAVŠ by se mohla inspirovat dopravní fakultou UPCE, která zavedla volitelný předmět, jenž si klade za cíl připravit studenty k výjezdu v rámci programu Erasmus+. Tento předmět je organizován formou tří workshopů. Během prvního setkání probíhá diskuse o tom, co už studenti o programu vědí a co všechno je zajímavé. V rámci druhého workshopu jsou přítomni členové studentské organizace ESN Pardubice, kteří studentům poskytnou další informace a motivují je k zapojení se do volnočasového dění na univerzitě. Zájemci z řad studentů se tak mohou dozvědět o všech plánovaných eventech uspořádaných pro přijíždějící Erasmus studenty, sami se zapojit do programu a okusit mezinárodní atmosféru nanečisto. Během třetího workshopu je přítomna administrativní pracovnice z mezinárodní kanceláře univerzity, která studentům prezentuje a vysvětluje administrativu spojenou se zahraničním výjezdem. Tento volitelný předmět má univerzita v plánu rozšířit i na další fakulty.

#### **4/ Informační balíčky**

Podle vzoru univerzity v Dánsku, zmiňované studenty, kteří zde stáž absolvovali, by během úvodního semináře, uspořádaného speciálně pro zahraniční studenty, mohly být každému studentovi rozdány balíčky obsahující veškeré informace. Při pozdějším řešení studentského systému, registrace a dalších kroků podstatným pro úspěšné zahájení semestru, by se tak nemuseli znovu odvolávat na studijní a zahraniční oddělení z důvodu, že něco zapomněli nebo jim to nebylo jasné. Obě strany by tak ušetřily spoustu času. Součástí balíčku s úvodními informacemi pro zahraniční studenty přicházející na ŠAVŠ a UPCE by mohly být i informace ohledně hromadné dopravy ve městě a okolí, bankách, úřadech, zdravotních zařízeních, mapa, tipy na výlety či základní české fráze pro snadnější prvotní komunikaci v cizím prostředí. Tyto informace by studentům mohly být předány ve formě brožury nebo na flashdisku.

#### **5/ Orientační týden**

Na ŠAVŠ je mezinárodní kancelář organizován tzv. orientační týden pro nově příchozí Erasmus studenty. Během tohoto týdne jsou studenti provedeni po univerzitě, je jim ukázáno město Mladá Boleslav a mají možnost prohlídky vedené v anglickém jazyce v muzeu ŠKODA AUTO. Praktikanty mezinárodní kanceláře je organizován výlet do Prahy. Pro lepší integraci zahraničních studentů je připraven i adaptační workshop vedený akademickým pracovníkem, což na UPCE chybí. Orientační týden na UPCE je čistě v režii ESN Pardubice. Na programu je též prohlídka města a výlet do Prahy i okolí, ale i mezinárodní piknik, oficiální Erasmus uvítací event ve studentském klubu a český národní večer s tradičními českými pokrmy. Mezinárodní kancelář Univerzity Pardubice se těmito úvodními aktivitami nemusí vůbec zabývat, vyřizuje se zahraničními studenty pouze administrativní záležitosti.

#### **6/ Erasmus Student Network**

S ohledem na výše zmíněné okolnosti bych navrhovala založení studentské organizace Erasmus Student Network (ESN) i na poli ŠAVŠ. Ze strukturovaných rozhovorů vyplynulo, že na hostitelských univerzitách, kde organizace ESN fungovala, bylo studentům lépe a rychleji napomáháno s řešením složitých situací i s vyřizováním základní administrativy. Ať se záležitostmi týkajícími se studia na

dané univerzitě nebo nájemních smluv, návštěvami lékaře, registracemi na úřadech či třeba založením bankovního konta v dané zemi. To opět představovalo menší zatížení zahraničního a studijního oddělení univerzit. Je pochopitelné, že mezinárodní kancelář na ŠAVŠ je vytížena jinými záležitostmi a mnoha mezinárodními projekty a nemůže těmto aktivitám věnovat tolik času, kolik by bylo třeba. Dle vzoru univerzity v Belgii, zmiňované studentem UPCE, by mohla být pro Erasmus studenty pořádaná i pravidelná setkání s garantem předmětu, aby se předešlo nesrovnalostem ve studijních plánech či dalším potížím ohledně studia.

### **7/ Výuka dalších evropských jazyků už u žáků základních škol**

Jako hlavní problém při výjezdech studentů však byla analyzována jazyková bariéra. Bylo by žádoucí apelovat na studenty ohledně jazykové přípravy hlavně do zemí, kde je obtížné domluvit se v anglickém jazyce. Jak zmiňují výsledky analýzy strukturovaných rozhovorů, v určitých zemích je neznalost hostitelského jazyka překážkou nejen v integraci studentů, ale i plnění jejich studijních povinností. Aktuální situace, kdy Ministerstvo školství plánuje zrušit povinnou výuku druhého cizího jazyka na základních školách, je v souvislosti se stále rostoucí mírou globalizace krok vzad. Ministerstvo školství by mělo naopak posílit výuku dalších evropských jazyků už u žáků základních škol a také ji učinit více praktickou. Studenti by pak byli lépe jazykově vybaveni, čímž by mohli eliminovat velkou většinu úzkostí spojených s odjezdem do cizí země a s jazykovou bariérou. Věděli by, že se při jakémkoliv incidentu budou schopni v hostitelské zemi dorozumět a daný problém řešit.

### **8/ Intenzivní jazyková příprava studentů**

Výše zmiňované apelování na studenty by mohlo proběhnout v rámci dvou schůzí konaných s dostatečným časovým předstihem od termínu výjezdu studentů do zahraničí. Během těchto setkání by studentům mohly být vysvětleny dané body a byli by pobídnuti ke zintenzivnění nebo zahájení jazykové přípravy – nabídnutím intenzivních kurzů, či kurzů formou samostudia s možností konzultací. Studenti by taky mohli být pomocí kritických incidentů zmiňovaných v této diplomové práci motivováni k zjištění si politické situace v zemi, konkrétních bodů legislativy a k celkovému prostudování si hostitelské instituce a okolí.



## **9/ Trénink na práci s kulturními dimenzemi**

V rámci toho, aby se studenti dokázali adaptovat v cizích zemích a mohli rozvíjet své interkulturní dovednosti, by mohl být zaveden trénink na práci s kulturními dimenzemi. Znalost kulturních dimenzí by totiž mohla být oporou pro studenty, kteří se chystají na zahraniční stáž či studium v cizině, rovněž pro akademiky vyjíždějící do zahraničí z důvodu konferencí, vzdělávacích kurzů a jiných aktivit. V souvislosti s touto přípravou by mohli být studenti seznámeni s Hofstedeho dimenzemi pomocí prezentace webových stránek [www.hofstede-insights.cz](http://www.hofstede-insights.cz), kde by mohli porovnat preferovanou zemi jejich výjezdu s Českou republikou. Aby bylo možné převést tyto teoretické znalosti do praxe ještě před daným výjezdem, doporučovala bych infiltraci domácích studentů mezi Erasmus studenty, kteří se právě nachází na ŠAVŠ a UPCE. Díky sociálním sítím by mohli být zváni na pořádané eventy pro Erasmus studenty, aniž by byli součástí organizace ESN Pardubice či Buddy systému ŠAVŠ.

## **10/ Prověření partnerských institucí**

Jedním z dalších důležitých postřehů vyplývajících z rozhovorů se studenty byla nedostatečná kompetentnost partnerských univerzit s ohledem na jazykovou vybavenost pracovníků, omezenou či kompletně pozastavenou volbu předmětů v anglickém jazyce, ale i bezpečnost studentů v univerzitním kampusu. Dle výpovědi studentů UPCE, kteří strávili jeden semestr na univerzitě v Řecku, bylo ze slíbených šesti anglických předmětů nakonec možné zvolit jen jeden, anglicky se jen stěží domluvili i s akademickými a administrativními pracovníky univerzity. Nepořádek v kampusu a volně běhající agresivní psi, to byla jen další znepokojivá zjištění z mnoha. Dle názoru těchto dvou studentů, neměla být tato řecká univerzita vůbec zařazena do programu Erasmus+.

Z tohoto důvodu bych chtěla upozornit na důležitost neopomínání dostatečného prověření partnerských institucí, nejlépe osobní návštěvou někoho z univerzity. Dále zjištění jazykových kompetencí pracovníků na daných institucích, možnost studia v anglickém jazyce a ujištění se o bezpečnosti studentů. Aby se zabránilo vysílání studentů na instituce, které studentům nejsou ze studijního hlediska téměř přínosem nebo jim tam dokonce hrozí nějaké nebezpečí, navrhovala bych následující doporučení. Po návratu studentů ze zahraničí by bylo žádoucí studenty důkladně vyslechnout a zjistit od nich všechny informace týkající se výjezdu.

Nejefektivnější cestou by mohlo být osobní setkání s pracovníky studijního či zahraničního oddělení, kteří by se studentů ptali na zkušenosti z výjezdu. Otázky pokládané během tohoto setkání by mohly zahrnovat například některé z mých otázek použitých při sběru dat k výzkumu předložené diplomové práce. Doporučovala bych zaměřit se přímo na tematické kategorie CI týkající se ubytování, financí, studia, administrativy či bezpečnosti, které byly analyzovány na základě často se opakujících CI ve výpovědích studentů. V rámci zpětné vazby od studentů by bylo možné zahrnout i Flanaganovu metodu CIT popsanou v teoretické části diplomové práce. Aby byly výpovědi od studentů upřímné a detailní, mělo by jim být jednoznačně zaručeno, že tato fakta nezmění nic na uznání těchto studijních výsledků ze zahraničí. Důraz na anonymitu ohledně budoucího použití výpovědí by měl být samozřejmostí.

#### **4.1.2 Doporučení pro studenty účastnící se zahraničních mobilit**

Pro komfortnější pobyt a zamezení zbytečných nedorozumění studentů před, při a po zahraničních výjezdech budou v této podkapitole sepsány v bodech užitečné tipy a rady, které vyšly z výzkumu přímo od studentů a ze zkušeností autorky předložené diplomové práce.

1. Učte se cizí jazyky! Angličtina je základ, ale znalost více jazyků vám usnadní integraci po celém světě.
2. Před zahraničním výjezdem zintenzivněte jazykovou přípravu nebo se naučte alespoň základní fráze jazyka země, do které vyjždíte. Sežeňte si slovník se základními frázemi k různým tématům, noste ho všude s sebou a mluvejte s místními lidmi jejich řečí, budou k vám přívětivější.
3. Využijte pobyty v zahraničí k poznání cizích kultur. Možná se později budete ucházet o pracovní místo v mezinárodní firmě a kulturní odlišnosti pro vás nebudou představovat žádnou překážku.
4. Spřátelte se i s lidmi z hostitelské univerzity, tyto kontakty se vám mohou hodit do budoucna.
5. Schovávejte si před, při a po návratu ze zahraničního výjezdu všechny dokumenty. Nikdy nevíte, co budete muset zpětně řešit.

6. Jeďte do zahraničí s finanční rezervou, hlavně pokud vás čeká studijní výjezd do větších měst či do severských zemí.
7. Nezapomeňte si s sebou zabalit základní léky, na které jste zvyklí z domácí země. I řešení obyčejného nachlazení může přijít v zahraničí draho nebo může být komplikované z důvodu jazykové bariéry.
8. Prostudujte si politickou situaci dané země.
9. Pokud do cizí země vyrazíte na semestr či déle vlastním automobilem, prostudujte, jestli není vůz nutné v zemi zaregistrovat nebo pojistit.
10. Pečlivě čtěte nájemní smlouvy a řády studentských kolejí.
11. Ubytování si zařídte s předstihem a zeptejte se studentů, kteří už danou zemi navštívili, zda by vám mohli dát doporučení.
12. Pokud se vydáváte za studiem na sever a máte možnost jet vlastním automobilem, nebojte se v rámci úspory přibalit trvanlivé potraviny.
13. Účastněte se výletů organizovaných studentskými spolky na hostitelské univerzitě, snáze navážete kontakty s ostatními studenty a budete mít jistotu, že je výlet do okolí spolehlivě naplánovaný.
14. V případě kritických incidentů se nebojte kontaktovat domácího či zahraničního koordinátora, přiděleného Buddyho či členy ESN.

## Závěr

Cílem práce bylo navrhnout doporučení, která zajistí lepší spolupráci na pracovišti a univerzitě, pomohou studentům při přípravě na výjezd do zahraničí a zvýší zájem studentů o zahraniční mobility. Konkrétní návrhy jsou definovány v kapitole 4. Návrhy možných doporučení vycházely z analýzy kritických incidentů od studentů ŠAVŠ a UPCE. Základní poznatky z analýzy kritických incidentů jsou popsány v kapitole 3.4. S ohledem na aktuální dění ve světě a nejistotu ohledně cestování v souvislosti s pandemií COVID-19 a válkou na Ukrajině se některé z kritických incidentů, kterým studenti čelili, mohou zdát až banální.

Předložená diplomová práce přispívá k diskusi a identifikaci společenských potřeb současnosti. Není pochyb, že současný proces vzdělávání v České republice dostatečně nepřispívá k nabývání interkulturních znalostí u studentů. Mladí lidé potřebují být lépe připraveni na situace, kterým se v mezinárodním prostředí nevyhnou. Za poslední dva roky se jim však kvůli omezené zahraniční mobilitě nenaskytoval dostatek příležitostí k internacionalizaci. Ochuzeni tímto omezením byli hlavně studenti bakalářských oborů, kteří si do zahraničí vyjíždějí rozšířit obzory nejčastěji. Poznávání cizích kultur se promítá i do míry schopnosti kritického myšlení, což je v dnešní době velmi důležité kvůli přílivu velkého množství dezinformací.

Na základě výše uvedených poznatků a výsledků analýzy předložené práce se autorka domnívá, že je nutné provést revizi českého vzdělávání, např. zařazením práce s kritickými incidenty do běžné školské praxe, zavedením workshopů s interkulturní tematikou, a především kladením většího důrazu na kvalitní výuku cizích jazyků již na základních školách.

## Seznam literatury

Adler, P.S. (1975). The Transitional Experience: *An Alternative View of Culture Shock*. *Journal of Humanistic Psychology*, 15, 13-23.

Apedaile, S., and L. Schill. (2008). *Critical Incidents for Intercultural Communication: An Interactive Tool for Developing Awareness, Knowledge, and Skills*. Edmonton: NorQuest College.

Butterfield, L. D., Maglio, A.-S. T., Borgen, W. A. and Amundson, N. E. (2009). Using the Enhanced Critical Incident Technique in Counselling Psychology Research. *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, 43(4). Dostupné z: <https://cjc-rcc.ucalgary.ca/article/view/58863>

CIICPD Project. *Critical Incidents in Intercultural Communication and Promoting Diversity* [online]. Mladá Boleslav: ŠAVŠ, 2021 [cit. 2022-04-06]. Dostupné z: <https://ciicpd-project.webnode.cz/>

Čermák, F. (2011). *Jazyk a jazykověda. Přehled a slovníky*. Praha: Karolinum.

Desmet, P. and S. Fokkinga. (2020). Beyond Maslow's pyramid: introducing a typology of thirteen fundamental needs for human-centered design. *Multimodal technologies and interaction*, 4(3), 38.

Evropská komise. (2018). *Zpráva Evropské komise Evropskému parlamentu, Radě, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a výboru regionů: Hodnocení programu Erasmus+ na období 2014–2020 v polovině období*. Brusel.

FitzGerald, K., S. Seale, C. A. Kerins, and R. McElvaney. (2007). The Critical Incident Technique: A useful tool for conducting qualitative research. *Journal of Dental Education*, 72(3), p.

Flanagan, J. C. (1954). The critical incident technique. *Psychological bulletin* 51(4), 327 – 358.

Hofstede, G., Hofstede G. J., and Minkov, M. (2010). *Cultures and organizations: Software of the mind*. Revised and Expanded 3rd Edition. New York: McGraw-Hill.

Hofstede, G. (2011). Dimensionalizing Cultures: *The Hofstede Model in Context*. *Online Readings in Psychology and Culture, Unit 2*. Dostupné z: <http://scholarworks.gvsu.edu/orpc/vol2/iss1/8>

Hofstede Insights. *National culture* [online]. Hofstede Insights, 2022a [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://www.hofstede-insights.com/models/national-culture/>

Hofstede Insights. *Introduction* [online]. Hofstede Insights, 2022b [cit. 2022-03-05]. Dostupné z: <https://hi.hofstede-insights.com/faq#FAQ5>

Hofstede Insights. *Compare countries* [online]. Hofstede Insights, 2022c [cit. 2022-03-06]. Dostupné z: <https://www.hofstede-insights.com/fi/product/compare-countries/>

Koompan, P. L., Den Hartog, D. N., Konrad, E. et. al (1999). National Culture and Leadership Profiles in Europe: *Some Results From the GLOBE Study*, *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 8:4, 503-520, DOI: 10.1080/135943299398131

Maslow, A. H. (1987). *Motivation and Personality*, 3.vyd. Longman: London, UK.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2021). *Strategie internacionalizace vysokého školství na období od roku 2021*.

Northaus, P. (2013). *Leadership: Theory and Practise*. 6.vyd. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc. ISBN 978-114522-0340-9.

Oberg, K. (1960). Cultural shock: *Adjustment to New Cultural Environments*. Practical anthropology 7: 177-182.

Pedersen, P. (1995). The five stages of culture shock: *Critical incidents around the world*. Greenwood Press/Greenwood Publishing Group. ISBN 978-0313287824.

Poston, B. (2009). „An exercise in Personal Exploration: *Maslow's Hierarchy of Needs*“, The surgical Technologists.

Rada Evropy a Evropská komise. (2007). Intercultural Learning T-Kit, Brussels 2000. Praha.

Reimann, A. (2013). Critical incidents for raising cultural awareness. *The LLL SIG Newsletter*, 9(3), 38-44.

Rothlauf, J. (2014). A Global View on Intercultural Management: *Challenges in a Globalized World*. 1. vyd. Oldenbourg: DeGruyter. ISBN 978-3-11-040062-5.

Samovar, L., Porter, R., a McDaniel, E. (2009). Communication between cultures. 7.vyd. Wadsworth ISBN-13: 978-0-495-56744-8

Sieglová, D. (2022). Critical Incident Form. ŠKODA AUTO Vysoká škola: Moodle.savs.cz AJC1 Modul 1. Dostupné z: <https://moodle.savs.cz/course/view.php?id=420> (interní materiál ŠAVŠ)

Spencer-Oatey, H. (2013). Critical incidents. A compilation of quotations for the intercultural field. GlobalPAD Core Concepts. Dostupné z: GlobalPAD Open House <http://go.warwick.ac.uk/globalpadintercultural>

Stehling, D. (2013). Semantic Change in the Early Modern English Period: *Latin Influence on the English Language*. Hamburg, Anchor Academic Publishing. ISBN 978-3-95489-104-7

ŠKODA AUTO Vysoká škola. *O nás* [online]. Mladá Boleslav: ŠAVŠ, 2022a [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.savs.cz/o-nas>

ŠKODA AUTO Vysoká škola. *Zahraniční spolupráce* [online]. Mladá Boleslav: ŠAVŠ, 2022b [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.savs.cz/zahranicni-spoluprace>

ŠKODA AUTO Vysoká škola. *Vyjíždějící zaměstnanci* [online]. Mladá Boleslav: ŠAVŠ, 2022c [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.savs.cz/vyizdejici-zamestnanci-80lp>

ŠKODA AUTO Vysoká škola. *Buddy systém* [online]. Mladá Boleslav: ŠAVŠ, 2022d [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.savs.cz/buddy-system>

Trompenaars, A., and C. Hampden-Turner. (2020). *Riding the waves of culture: Understanding cultural diversity in global business*. London: Nicholas Brealey Publishing. ISBN 9781529346183

Univerzita Pardubice. *O nás* [online]. Pardubice: UPCE, 2022a [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.upce.cz/o-nas-0>

Univerzita Pardubice. *Partnerské univerzity* [online]. Pardubice: UPCE, 2022b [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.upce.cz/studium/studium-staze/partnerske-univerzity.html>

Univerzita Pardubice. *Erasmus+* [online]. Pardubice: UPCE, 2022c [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://www.upce.cz/studium/studium-staze/erasmus-plus.html>

Univerzita Pardubice. *Language and Culture Scheme* [online]. Pardubice: UPCE, 2022d [cit. 2022-04-05]. Dostupné z: <https://jc.upce.cz/jc/studujte/zahranici/kratko/lang-and-cult.html>



## Seznam obrázků a tabulek

### Seznam obrázků

Obr. 1: Kulturní model – ledovec (Rada Evropy a Evropská komise, 2007, p. 19)	10
Obr. 2: Hofstedeho kulturní model cibule (Hofstede, 2010, p. 8).....	12
Obr. 3: Kulturní klastry podle studie GLOBE (House et. al, 2004 in Northaus, 2013, p. 390) .....	18
Obr. 4: Maslowova pyramida potřeb (Poston, 2009, p. 348) .....	20
Obr. 5: Kategorie kritických incidentů podle četnosti výskytu .....	37
Obr. 6: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/).	46
Obr. 7: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/).	47
Obr. 8: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/).	48
Obr. 9: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/).	49
Obr. 10: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	50
Obr. 11: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	51
Obr. 12: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	53
Obr. 13: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	53
Obr. 14: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	54
Obr. 15: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	55
Obr. 16: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	56
Obr. 17: Porovnání států podle kulturních dimenzí (www.hofstede-insights.com/)	58

## **Seznam příloh**

Příloha 1 – Formulář CI .....	78
Příloha 2 – Doplnující otázky ze strukturovaných rozhovorů .....	79

## Příloha 1 – Formulář CI

1. Detailně popište incident. Zahrňte prosím všechny základní informace – kde a kdy se incident udál, co přesně se stalo, a kdo byli účastníci kritického incidentu.
2. Zamyslete se nad Vámi uvedeným incidentem. Proč si myslíte, že k tomu došlo?
3. Popište Vaši roli v daném incidentu. Jaký druh rozhodnutí jste museli udělat?
4. Co jste se díky tomuto incidentu naučil/a? Udělal/a byste příště něco jinak?
5. Vysvětlete, jak Vás tento incident ovlivnil do budoucna.

Zdroj: Siegllová, D. 2022. Critical Incident Form. ŠKODA AUTO Vysoká škola: Moodle.savs.cz AJC1 Modul 1. Dostupné na: [www.](http://www.) (interní materiál ŠAVŠ)

## **Příloha 2 – Doplnující otázky ze strukturovaných rozhovorů**

1. Podařilo se vám komunikovat a spřátelit se se studenty na hostitelské univerzitě? Pokud ano, v jaké míře? Setkávali jste se se studenty i mimo rozvrhové akce?
2. Jak často jste byli ve spojení s přáteli z České republiky přes sociální sítě?
3. Jak jste prožívali odloučení od rodiny?
4. Myslíte si, že u vás docházelo k naplňování základních, psychologických a seberealizačních potřeb vycházejících z Maslowovy teorie?
5. Jak jste vnímali kulturu, ve které jste se nacházeli?
6. Jaký měli akademičtí pracovníci přístup ke studentům? Jaký byl přístup vašich kolegů v práci? Jaká byla atmosféra na pracovišti?
7. Působila na univerzitě organizace Erasmus Student network či tam fungoval jiný Buddy systém?
8. Cítili jste s blížícím se koncem pobytu potřebu vrátit se zpět do České republiky nebo byste v dané zemi raději zůstali déle?
9. Stačily vám finance od EU?
10. Když se ohlédnete zpět, jaké informace od univerzity by vám ulehčily první dny / týdny / celý pobyt v zahraničí?
11. V jaké míře jste byli ovlivěni jazykovou bariérou? Bylo důležité znát jazyk dané země nebo vám stačila angličtina?

## ANOTAČNÍ ZÁZNAM

<b>AUTOR</b>	Bc. Magdaléna Trojanová		
<b>STUDIJNÍ PROGRAM/OBOR/SPECIALIZACE</b>	Specializace Mezinárodní Marketing		
<b>NÁZEV PRÁCE</b>	Kritické incidenty na pozadí interkulturní přípravy pro firemní a akademickou praxi		
<b>VEDOUCÍ PRÁCE</b>	Mgr. Dagmar Sieglová M.S. Ed., Ph.D.		
<b>KATEDRA</b>	KMM - Katedra marketingu a managementu	<b>ROK ODEVZDÁNÍ</b>	2022
<b>POČET STRAN</b>	81		
<b>POČET OBRÁZKŮ</b>	17		
<b>POČET TABULEK</b>	0		
<b>POČET PŘÍLOH</b>	2		
<b>STRUČNÝ POPIS</b>	<p>Práce se zaměřuje na teoretický základ, který uvádí do problematiky kritických incidentů, a na konkrétní kritické incidenty, se kterými se setkali studenti v rámci programu Erasmus+, při stážích a studiu v zahraničí nebo stážích v mezinárodních firmách.</p> <p>Cílem práce je zajištění lepší spolupráce na pracovišti a univerzitě, zvýšení zájmu studentů o zahraniční výjezdy a kvalitní příprava studentů pro studium a stáže v zahraničí.</p> <p>Výstupem jsou na základě výsledků analýzy kritických incidentů, podle tematických kategorií, kulturních klastrů a jazykových skupin, návrhy možných řešení pro univerzity a studenty.</p>		
<b>KLÍČOVÁ SLOVA</b>	interkulturní komunikace, kulturní dimenze, kritické incidenty, Technika kritických incidentů, jazykové skupiny		

## ANNOTATION

<b>AUTHOR</b>	Bc. Magdaléna Trojanová		
<b>FIELD</b>	Specialization International Marketing		
<b>THESIS TITLE</b>	Critical incidents on the background of intercultural training for business and academic practice		
<b>SUPERVISOR</b>	Mgr. Dagmar Sieglová M.S. Ed., Ph.D.		
<b>DEPARTMENT</b>	KMM - Department of Marketing and Management	<b>YEAR</b>	2022
<b>NUMBER OF PAGES</b>			
	81		
<b>NUMBER OF PICTURES</b>			
	17		
<b>NUMBER OF TABLES</b>			
	0		
<b>NUMBER OF APPENDICES</b>			
	2		
<b>SUMMARY</b>			
	<p>The thesis covers the theoretical background, which introduces the issue of critical incidents, and specific critical incidents that students have experienced in the Erasmus+ programme, during internships and studies abroad or internships in international companies. The aim of the thesis is to ensure better cooperation at workplace and universities, to increase students' interest in going abroad and to prepare students properly for studies and internships abroad. Based on the results of the analysis of the critical incidents, by thematic categories, cultural clusters and language groups, the output suggests possible solutions for the universities and the students.</p>		
<b>KEY WORDS</b>			
	<p>intercultural communication, cultural dimensions, critical incidents, Critical Incident Technique, language groups</p>		