

**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI**  
**FILOZOFICKÁ FAKULTA**  
**KATEDRA SOCIOLOGIE, ANDRAGOGIKY A KULTURNÍ ANTROPOLOGIE**

POZNÁVÁNÍ JIHOKOREJSKÉ KULTURY SKRZE STUDENTSKOU MOBILITU

Magisterská diplomová práce

Obor: Kulturní antropologie, andragogika

**Autorka:** Bc. Nikola Ručková

**Vedoucí práce:** Mgr. Jakub Havlíček, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma „*Poznávání jihokorejské kultury skrze studentskou mobilitu*“ vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne. 29. 3. 2022

Podpis .....

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucímu diplomové práce, Mgr. Jakubovi Havlíčkovi, Ph.D., za cenné rady. Dále děkuji svým participantům za ochotu podílet se na výzkumu a v neposlední řadě děkuji svému otci a kamarádce Markétě za jejich podporu při psaní této práce.

<b>Jméno a příjmení:</b>	<i>Bc. Nikola Ručková.</i>
<b>Katedra:</b>	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
<b>Obor studia:</b>	<i>Kulturní antropologie a andragogika.</i>
<b>Obor obhajoby práce:</b>	<i>Kulturní antropologie</i>
<b>Vedoucí práce:</b>	Mgr. Jakub Havlíček, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2022

<b>Název práce:</b>	Poznávání jihokorejské kultury skrze studentskou mobilitu
<b>Anotace práce:</b>	Práce je zaměřena na výzkum postupů poznávání jihokorejské kultury optikou zahraničních studentů z evropských zemí. První část práce je teoretickým východiskem ukotvení témat akulturace, liminality a sociálně-kulturního zázemí Jihokorejské republiky. Druhá část práce je výstupem vlastního kvalitativního terénního výzkumu provedeného pomocí výzkumného designu zakotvené teorie, pozorování a polostrukturovaných rozhovorů jako technik sběru dat. Sleduje proces pobytu studentů od jejich motivací k odjezdu do zahraničí, přes vypořádání se s každodenní realitou a kulturními rozdíly až k reintegraci během pandemické situace Covid-19.
<b>Klíčová slova:</b>	Akulturace, liminalita, zahraniční studenti, Jižní Korea, kulturní rozdíly, interakce, pandemie Covidu - 19
<b>Title of Thesis:</b>	Learning about the South Korean culture through a student mobility
<b>Annotation:</b>	The thesis is focused on research of the procedures of learning about South Korean culture through the lens of foreign students from European countries. The first part of the thesis is the theoretical basis for anchoring the themes of acculturation, liminality and socio-cultural background of the Republic of South Korea. The second part of the thesis is the output of one's own qualitative field research carried out using the research design of grounded theory, observation

	and semi-structured interviews as data collection techniques. It follows the process of students' stay from their motivation to go abroad, through dealing with everyday reality and cultural differences, to reintegration during the Covid-19 pandemic situation.
<b>Keywords:</b>	Acculturation, liminality, foreign students, South Korea, cultural differences, interactions, Covid-19 pandemic
<b>Počet literatury a zdrojů:</b>	59
<b>Rozsah práce:</b>	86 s. (130 264 znaků s mezerami)

# Obsah

Úvod.....	8
1 Teoretická část.....	10
1.1 Studentská mobilita.....	10
1.2 Akulturace.....	13
1.2.1 Limity definování pojmu akulturace.....	13
1.2.2 Akulturační strategie a fáze.....	16
1.3 Kulturní šok.....	18
1.3.1 Definice a fáze kulturního šoku.....	18
1.3.2 Reintegrační šok.....	19
1.3.3 Studenti mezinárodních výměnných pobytů.....	20
1.4 Liminalita.....	23
1.4.1 Definování pojmu liminalita.....	23
1.4.2 Liminalita v prostoru a čase.....	24
1.4.3 Liminalita turismu.....	25
1.5 Historické, sociální a kulturní zázemí.....	27
1.5.1 Náboženství.....	27
1.5.2 Vzdělání.....	29
1.5.3 Hierarchie a mezilidské vztahy.....	31
1.5.4 Korejská vlna – Hallyu.....	33
Shrnutí teoretické části.....	36
2 Výzkumná část.....	38
2.1 Metodologie výzkumu.....	38
2.1.1 Cíl výzkumu.....	38
2.1.2 Výzkumné otázky.....	38
2.1.3 Výběr tématu a účel výzkumu.....	39
2.2 Metodologický přístup.....	39
2.2.1 Výzkumný design.....	41
2.3 Techniky sběru dat.....	42
2.3.1 Výzkumný vzorek.....	43
2.3.2 Rozhovory.....	44
2.3.3 Pozorování.....	47
2.4 Etika výzkumu.....	50
2.5 Kvalita výzkumu.....	51
2.6 Postup analýzy dat.....	53
3 Interpretace výsledků výzkumu.....	55
3.1 Kontext.....	56
3.1.1 Skupinová dynamika.....	57
3.1.2 Motivace.....	58

3.1.3	Okolnosti .....	60
3.1.4	Shrnutí.....	61
3.2	Sociální realita .....	61
3.2.1	Shrnutí.....	64
3.3	Sociální zkušenost .....	65
3.3.1	Shrnutí.....	66
3.4	Repertoár sdílených informací .....	67
3.4.1	Shrnutí.....	69
3.5	Akulturační fáze a strategie .....	69
3.5.1	Shrnutí.....	72
	Shrnutí výsledků výzkumu .....	73
	Závěr .....	75
	Seznam literatury .....	78
	Seznam zkratk.....	86
	Seznam schémat: .....	86
	Seznam tabulek:.....	86

# Úvod

V současnosti se nabízí stále více možností zahraničních studijních výjezdů nejen v evropském prostředí. Dostupnější informace zprostředkované masmédií prezentují i geograficky vzdálenější kultury, nejen jako místa k získání turistických zážitků, ale i jako příležitost pro studenty hledající studijní programy. Aktuální fenomén Hallyu neboli korejská vlna tento zájem ještě podpořila a Jižní Korea se stala jednou z nejnavštěvovanějších zemí jihovýchodní Asie. Jaké postupy využívají zahraniční studenti k vyrovnávání se s kulturní diverzitou jihokorejské kultury během svého pobytu? Tato otázka dala vzniknout mému kvalitativnímu výzkumu, který na ni má přinést odpověď. Komplexní prezentace podoby studijního pobytu od samotného rozhodnutí vycestovat až po návrat zpět do své domoviny si najdou čtenáři, kteří se teprve o svém výjezdu rozhodují, nebo jej chtějí porovnat se svou vlastní zkušeností. Výsledky výzkumu mohou navíc posloužit jako výchozí bod pro budoucí práce zabývající se zhodnocením reintegrace a vlivu přenesených kulturních prvků.

Cílem práce je popsat jednotlivé postupy, které zahraniční studenti využívali při poznávání jihokorejské kultury. K dosažení cíle práce se zaměřuji i na faktory, které těmto postupům daly vzniknout, na motivace studentů a na konkrétní metody, kterými se vyrovnávali s každodenním životem a kulturními rozdíly. Jelikož pojetí kulturních rozdílů je velmi rozsáhlé téma, rozhodla jsem se zaměřit pouze na zahraniční studenty pocházející z evropských zemí, kteří strávili nejméně jeden semestr na Univerzitě Konkuk v hlavním městě Soulu.

Práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a výzkumnou. Teoretická část představuje a vysvětluje pojmy, se kterými jsem pracovala v části



praktické. Zabývám se vysvětlením studentské mobility a zdůvodňuji, proč se Jižní Korea stala studentským fenoménem. Dále se zabývá procesem akulturace jako jedné z možností, jak tyto postupy poznávání pojímat. Také představím jihokorejskou kulturu pomocí jejích dílčích aspektů, se kterými se respondenti a participantů výzkumu setkávali. Samotný výzkum v druhé části práce byl realizován za pomoci výzkumného designu zakotvené teorie, využití polostrukturovaných rozhovorů a pozorování jakožto techniky sběru dat. Za důležité však považuji poznamenat, že výzkum byl realizován během pandemických opatření v souvislosti s Covidem-19, které mohly výsledky výzkumu ovlivnit.

# 1 Teoretická část

## 1.1 Studentská mobilita

V této kapitole zodpovím na otázku, co je považováno za studentskou mobilitu, jaké byly faktory, které přispěly k nárustu zájmu o studium v zahraničí, a proč se Jižní Korea stala jedním z regionálních center vzdělávání ve východní Asii.

Mobilitu můžeme chápat ve dvou rovinách. Zaprvé se jedná o fyzickou mobilitu, tedy pohyb osob, myšlenek i komodit na jiné místo. Zadruhé se jedná o sociální mobilitu, tedy změnu sociálního postavení. Oba zmíněné mohou existovat v rozmezí od cesty do práce, až po přesun na jiný kontinent (Knox & Marston, 2004, s. 119). Historie studentské mobility sahá až do období středověku (Rivza & Teichler, 2007, s. 1). Za studentskou mobilitu bylo považováno studium na instituci, která nebyla studentovou alma mater. Ke konci 20. století začali univerzity navštěvovat studenti z širšího socioekonomického prostředí, tím pádem vzrostl jak počet studentů na univerzitách, tak i průměrná délka studia. Spolu s tím se objevila i neochota poskytnutí studentům během semestru stráveného v zahraniční kredity. Oba zmíněné faktory zapříčinily fakt, že se následně zvýšil počet studentů, kteří se rozhodli pouze pro studium na své domácí univerzitě. V návaznosti na tyto události mnoho evropských univerzit vytvořilo speciální programy, které mají za cíl mobilitu studentů podpořit (Messer & Wolter, 2007, s. 647–648).

V současnosti Rivza a Teichler uvádějí pět základních typů mezinárodní studentské mobility. První typ pochází z 19. století a v současnosti stále hraje důležitou roli. Jedná se o studentskou mobilitu za kvalitnějším vzděláním, než jaké poskytuje domácí univerzita. Druhý typ má své politické kořeny, neboť vznikl v době kolonialismu a postkolonialismu,

kdy vazby mezi jednotlivými zeměmi hrály a stále hrají roli. Jde o studentskou mobilitu jakožto jeden z kroků směřujících k migraci. Třetí typ nabízí studentskou migraci v rámci sousedních států. „*Snahy o podporu a usnadnění vnitroeurovské mobility jsou jistě také některými politickými aktéry vnímány jako prostředek k vytvoření podobného chápání sousedských vztahů v celé Evropě nebo dokonce jako kroky k evropské integraci.*“ (Rivza & Teichler, 2007, s. 1–4) Čtvrtý typ je mobilita do zemí poněkud kulturně odlišných a klade si za cíl vzájemné porozumění. Tato varianta nabyla na hodnotě převážně po druhé světové válce. Pátý typ pochází ze strany akademické instituce a jeho cílem je umožnění zahraničních mobilit za účelem získání financí nebo zvýšení akademické prestiže.

Lze tedy zpozorovat, že jak jednotliví studenti, tak i akademické instituce se svými záměry a cíli mohou lišit. Zároveň i kombinace cílů a naplnění skutečných aktivit studentů se v průběhu času měnila (Rivza & Teichler, 2007, s. 1–4).

Spojené státy americké, Velká Británie, Austrálie, Německo a Francie původně představovaly hlavní hostitelské země pro světové studenty. Za poslední desetiletí se však zájem o ně snížil, zatímco Oceánie a asijské regiony svou roli v mezinárodním vzdělávání posílily. Jedním z dominantních faktorů, které rozhodují o zahraničním studiu je vyučovací jazyk. Angličtina rozhodně patří na seznam nejoblíbenějších jazyků, dále pak francouzština, němčina, ruština a španělština. V neanglicky mluvících zemích tak vidinou růstu zájmu zahraničních studentů vzrostla nabídka kurzů anglického jazyka. Mezitím posílila asijská ekonomika a s ní i zájem o studium a výuku rodných jazyků v těchto regionech. V roce 2012 vyšla studie, která vystihuje dynamiku vztahů mezi korejskými a mezinárodními studenty v Jižní Koreji. Výzkum ukázal, že korejské studenti preferují interakce s anglicky mluvícími studenty, což však může mít za následek pokles zájmu

o korejský jazyk. Naopak neanglicky mluvící studenti se mohou cítit izolovaně a méně cenně. Dalším faktorem určujícím destinaci studia je vzdělání, a sice kvalita vzdělávání, zařízení, osnovy a programy. Mezi další faktory patří také vztahy mezi jednotlivými zeměmi a stipendia, jež jsou při studiu nabízena (Jon et al., 2014, s. 691–696).

Jon et al. se ve své práci zabýval tím, jaké jsou motivy studentů, kteří si zvolili za svou cílovou studijní destinaci Jižní Koreu. Tato práce potvrdila, že hlavními důvody jsou pozitivní obraz Koreje, geografická blízkost (u studentů z Asie) a cenová dostupnost země v porovnání s jinými hlavními destinacemi jako jsou USA, Velká Británie a Japonsko (Jon et al., 2014, s. 691–696).

K růstu počtu mezinárodních studentů přispěla i vládní iniciativa, která vytvořila projekty, jako jsou „*Study Korea Project*“ a „*Global Korea Scholarship Program*“, kterými zamýšlela zvýšit zápisy mezinárodních studentů a udržet konkurenceschopnost se zahraničními institucemi. Projekt *Study Korea Project* si v roce 2004 stanovil za cíl získat 50 000 mezinárodních studentů. V roce 2008 zasedající komise projektu zvýšila cílový počet na 100 000 do konce roku 2012. Do roku 2020 byl cílový počet dokonce stanovený na 200 000 studentů (Jon et al., 2014, s. 691–696).

Studentská mobilita v rámci zahraničních programů představuje studium jedince na jiné vzdělávací instituci, než je jeho domácí. Historie studentské mobility sahá až do období středověku. Vlivem vstupu studentů z různých socioekonomických prostředí se v posledním tisíciletí snížil zájem o zahraniční studijní programy. V návaznosti na tuto problematiku vytvořily nejen evropské země speciální programy. Jedním z takových programů v Jižní Koreji je *Study Korea Project*, který si za cíl stanovil konkurenceschopnost s ostatními hostitelskými zeměmi, hlavně díky vytvoření cizojazyčných (převážně anglických) kurzů a finančních podmínek. Z tohoto hlediska lze poznamenat, že jednotlivé faktory ovlivňující výjezd zahraničních studentů

není pouze subjektivní záležitostí, ale jedná se i o vnější faktory v tomto případě ze strany Jižní Koreje.

## 1.2 Akulturace

Adaptace je proces, který vyjadřuje hierarchicky nejvyšší pojem vztahů mezi cizinci a prostředím. Zahrnuje v sobě zejména geografické, ekonomické, sociokulturní a psychologické procesy v situacích, kdy jsou cizincovy původní struktury přetvářeny (Janská, 2008, s. 17). Adaptace je zároveň „[...] *výsledek změn v chování, ve struktuře společenské skupiny, v sociální organizaci nebo v kultuře, přispívající k přežití, fungování nebo udržování rovnováhy se sociálním a přírodním prostředím. Obecněji označuje adaptace schopnost individua nebo skupiny přežít v daném sociálním a přírodním prostředí.*“ (Petrušek et al., 1996, s. str. 40)

Při procesu akulturace nemusí oproti adaptaci nutně docházet k udržování rovnováhy, nebo dokonce k homogenizaci, ať už kulturní, nebo psychologické, jak je naznačováno v definici výše. Akulturace často přináší populační expanzi, kulturní rozmanitost, změnu postojů, a dokonce i rozvoj politik (J. Berry et al., 2002, s. 352–353). V této kapitole se budu zabývat definováním pojmu akulturace a limity definice, které jsou ještě v současnosti spekulativní. Zároveň se budu věnovat akulturačním strategiím a fázemi akulturace.

### 1.2.1 Limity definování pojmu akulturace

Výraz akulturace a stejně tak i difuze využívali antropologové od konce 19. století (Herskovits, 1967, s. 28). V závislosti na původních výzkumech tradičních společností zaznamenali antropologové a sociologové kulturní změny způsobené kontaktem moderních a tradičních kultur (Petrušek et al., 1996, s. 47). John W. Powell v roce 1880 označil výpůjčku z jiné kultury

výrazem *acculturation*. Na počátku 20. století se tento výraz užívat čím dál méně, až téměř vymizel. Postupně se práce antropologů zabývaly pochopením dynamických procesů a změn a pro označení těchto zkoumání se zažil termín „studium akulturace“ (Herskovits, 1967, s. 28).

V roce 1935 vznikl problém definování výrazu akulturace. V té době výbor *Social Science Research Council* v memorandu předložil definici akulturace spolu s vymezením příslušné oblasti. Definice se ujala všude a sloužila jako výchozí bod ke studiu akulturace. Definice zní takto: „Akulturace zahrnuje jevy, které jsou výsledkem přímého a nepřerušovaného styku mezi skupinami jedinců z různých kultur, z čehož následně vyplývají změny v původních kulturních typech jedné nebo obou skupin.“ (Herskovits, 1967, s. 28–29) Zároveň výbor odlišil výrazy, jako jsou „kulturní změna“, která je jednou z forem akulturace, „asimilace“, která je považována za jeden z aspektů, a také „difuze“, k níž dochází ve všech případech akulturace a představuje jen jednu ze stránek procesu akulturace (Redfield et al., 1936, s. 149–150). Během následujících pěti let vyjádřili kritici výhrady zvláště k užití termínů „přímý nepřetržitý kontakt“ a „skupiny jedinců“ (Herskovits, 1967, s. 28–29).

Na základě této kritiky vzešlo usnesení, že: „Ani trvání ani intenzita styku nejsou dostatečnými kritérii k odlišení akulturace od jiných mechanismů kulturní změny.“ Obdobně došlo k upřesnění užití pojmů: „Stručně shrnuto, difuze je tedy studiem dovršeného kulturního přenosu, zatímco akulturace je studiem probíhajícího kulturního přenosu.“ (Herskovits, 1967, s. 29–30)

Následně se pozornost kritiky přenesla k pojetí kontaktu. Ke kontaktům může docházet v mnoha rovinách v rovině celého obyvatelstva nebo jen jeho podstatných částí, mezi skupinami, ale dokonce i mezi jednotlivci. Herskovits upozornil na fakt, že i když je skupina obyvatelstva, která se výměny aspektů kultury účastní reprezentativnější, neznamená to, že předávání kultury bude o to širší (Herskovits, 1967, s. 31–32).

O několik let později dokonce došlo k hnutí proti akulturaci, ze kterého vzešly další definice typů kontaktu, mezi které můžeme zařadit např.:

1. „*když dojde ke styku mezi skupinami stejné nebo různé velikosti;*
2. *když se skupiny liší komplexností své kultury materiální nebo nemateriální, nebo kultur obou; nebo když mají kultury stejný stupeň komplexnosti;*
3. *konečně když skupina s jistým způsobem života přichází do životního prostředí jiné skupiny, nebo když přijímající skupina naváže styk s novou kulturou v novém prostředí.“* (Herskovits, 1967, s. 31–32).

Problematiku definování převzali vědci i do jiných oborů. Nejznámějšími z nich jsou John W. Berry, psycholog, který se zabývá ekologickými a kulturními vlivy na chování, nebo David L. Sam. Sam (2006) společně s Berryem v knize *The Cambridge handbook of acculturation psychology* v definici rozvádí základní kameny procesu akulturace, kterými jsou právě kontakt, vzájemný vliv a změna.

Nejdůležitější podmínkou akulturace je kontakt, který by měl být z „první ruky“. Z tohoto hlediska si Sam klade otázku, jakým způsobem by tato interakce měla probíhat vzhledem k tomu, že žijeme v době masmédií a internetové komunikace, díky kterým je možné zprostředkovat a získávat informace o cizí kultuře. Sam na tuto otázku odpovídá tak, že akulturace v pravém smyslu probíhá, jestliže mezi individui nebo skupinami probíhá interakce na stejném místě a ve stejnou dobu. Kontakt by dále měl být nepřetržitý, k čemuž se váže otázka, jak dlouho by tedy měl kontakt probíhat, aby byl za akulturaci považován? Sam na otázku odpovídá, že není důležitá délka kontaktu, ale důsledek tohoto kontaktu. Sam také uvádí, že i turisté jsou schopni projít procesem akulturace (Sam, 2006, s. 14–16).

Druhým stavebním kamenem je vzájemný vliv. Definice hovoří o změně původních kulturních vzorců jedné nebo obou skupin. Nicméně

kvůli rozdílům v moci (jako je ekonomická, vojenská nebo početní síla), má většinou jedna skupina, kterou můžeme nazvat dominantní, větší vliv než ta druhá, nedominantní. Což vede k mylnému předpokladu, že se mění pouze skupina nedominantní a akulturace je pouze jednostranným procesem. Sam zdůrazňuje, že studium akulturace se zaměřuje stejnou měrou na změny probíhající v nedominantní i dominantní skupině. Dominance také není nezbytným předpokladem k tomu, aby akulturace proběhla, ale je důležitou proměnnou při vysvětlování míry a směru změny během akulturace (2006, s. 14–16).

Aspektem kontaktu je změna, která zahrnuje jak dynamický proces, tak relativně stabilní výsledek. To znamená, že se při studiu akulturace lze zaměřit jak na samotný průběh akulturace (k čemuž se váže procesní otázka), tak na to, co se během akulturace změnilo (výstupní otázka). Stejně jako Berry upozorňuje na fakt, že změna se může pohybovat na individuální úrovni, zejména psychické (2006, s. 14–16).

Již v roce 1987 Berry rozvedl změny a vymezil pět kategorií změn, které mohou nastat v důsledku akulturace. První kategorií jsou fyzické změny (nové místo k žití, nový typ bydlení, ale i zvýšená hustota obyvatelstva), druhou kategorií jsou biologické změny (změna nutričního stavu, nemoci), třetí kategorií jsou kulturní změny (změna politických, ekonomických a technických institucí, také jiný jazyk nebo náboženství), dále se jedná o kategorií změn sociálních vztahů (odlišné vzorce dominance). Poslední kategorií je na úrovni jednotlivce - jedná se o psychologické změny (duševní zdraví, akulturační stres) (J. W. Berry et al., 1987, s. 491–511).

### **1.2.2 Akulturační strategie a fáze**

Definice akulturace jasně naznačuje, že při kontaktu odlišných kultur nemusí docházet k homogenizaci ani kulturní, ani psychologické, a to z toho



důvodu, že lidé mají různé plány, jak chtějí po kontaktu s kulturami žít a přijímají různé akulturační strategie (J. Berry et al., 2002, s. 353).

Podle interkulturní psychologie dochází při procesu akulturace k jedné ze čtyř hlavních strategií. Jedná se zaprvé o *integraci*, tedy o způsob adaptace, při kterém minoritní společnost uznává, že přijetí nové kultury je důležité. Jedinci si ponechávají prvky své vlastní kultury, ale přejímají prvky majoritní společnosti. Imigranti následně disponují dvojitou kulturní identitou, původní a získanou (Průcha, 2004, s. 98; Průcha & Veteška, 2012, s. 25).

Druhou strategií je *asimilace*, ke které dochází v případě, že imigranti usilují o co největší splynutí s majoritní společností. Jejich původní kultura se jim pro život v novém prostředí zdá nedůležitá. Příslušníci minoritní společnosti opouští svou původní kulturu a přejímají kulturu novou. V tomto případě tkví důležitost v častém kontaktu s majoritní společností, osvojování si jejího jazyka, hodnot, norem a zvyklostí (Průcha, 2004, s. 98; Průcha & Veteška, 2012, s. 25).

Třetí strategií je *separace*, při níž dochází k uchování své vlastní kultury a izolování se od kultury nové. Nejedná se tedy o adaptaci, ale o důsledek procesu akulturace. Poslední strategií je *marginalizace*, „[...] při níž identita jedinců není opřena ani o původní, ani o novou kulturu, nýbrž jen o subkulturu své skupiny.“ (Průcha & Veteška, 2012, s. 25) Nepovažují za důležitý kontakt s majoritní kulturou, ale neponechávají si ani svou vlastní, původní kulturu (Průcha, 2004, s. 98).

Proces akulturace lze rozdělit do pěti základních fází: 1. Konfrontace kultur, která vede k ohodnocení kladů a záporů. 2. Selektce kulturních obsahů podle atraktivnosti a funkčnosti. 3. Přetváření vlastních kulturních obsahů přijetím obsahů selektovaných. 4. Modifikace vlastního kulturního systému, založená na eliminaci kulturních prvků. 5. Akulturační reakce, která zahrnuje

pozitivní postoje, jako jsou inovace a kulturní změny a negativní, odmítání (Hrdý et al., 1993, s. 95).

Jak už bylo zmíněno, problém definování pojmu akulturace má své kořeny již v 19. století. V současnosti jsou za základní kameny akulturace považovány kontakt, vzájemný vliv a změna. Při akulturaci nemusí docházet k homogenizaci kulturní ani psychologické, dokladem toho jsou akulturační strategie, mezi něž řadíme integraci, asimilaci, separaci a marginalizaci. Proces akulturace má základních pět fází, které se zaměřují na kulturní obsahy a změnu kulturních systémů. Vzhledem k tomu, že zahraniční studenti pobývají v cizí zemi minimálně po dobu jednoho semestru, dostanou se nevyhnutelně do kontaktu s procesem akulturace.

### **1.3 Kulturní šok**

Při pobytu v zahraničí se jedinci setkají s kulturním šokem. V této kapitole se budu věnovat jeho vymezení, tomu, jaké má fáze a jak je s ním spojený stres a frustrace. Nedílnou součástí kapitoly bude i reintegrační šok, ke kterému dochází při návratu do své země. Také se budu věnovat kulturnímu šoku u specifické skupiny, která je relevantní pro tuto práci, a sice u studentů na výměnném pobytu v Jižní Koreji.

#### **1.3.1 Definice a fáze kulturního šoku**

Každý jedinec, který se ocitne v jiné kultuře, ať je odlišná ve větší či menší míře, projde fenoménem, který je v antropologii označován jako kulturní šok. Ten spočívá v přizpůsobení se novým vzorcům chování, které zahrnují různé aspekty od odlišné řeči až po neverbální komunikaci, hygienické návyky, rituály, zvyky, oblékání a mnoho dalšího, čím se daná kultura vyznačuje. Jedná se o adaptaci na nové podmínky a míra jejího zvládnutí ovlivňuje průběh pobytu v dané kultuře. Kulturní šok znamená

psychickou dezorientaci a stres či frustrace, které prožívají lidé, kteří se snaží přizpůsobit odlišnému kulturnímu prostředí. Kulturní šok se může dostavit okamžitě při příjezdu do hostitelské země, ale zpravidla k němu dochází až s jistým časovým odstupem (Soukup, 2014, s. 85).

Lidé, kteří se ocitnou v jiných kulturách, mívají pocit, že je místní obyvatelé mezi sebou nechtějí, mohou se cítit osaměle a touží najít někoho, s kým by mohli komunikovat ve svém rodném jazyce (Bernard, 2006, s. 380).

Antropolog Kalervo Oberg popsal čtyři základní fáze kulturního šoku a jejich průběh (Oberg, 1960, s. 177–182). V první fázi (*honeymoon*) dochází k idealizaci místa pobytu, kde se vše jeví jako bezproblémové. Návštěvník cizí země se těší dobré fyzické i mentální kondici a vstupuje do četných interakcí s místním obyvatelstvem. Po určité době však nastupuje krize (*rozčarování*), objevují se negativní pocity z toho, že realita a situace neodpovídají očekávání, dostávají se pocity úzkosti a frustrace. Návštěvník musí začít řešit praktické záležitosti jako nakupování a dopravu, při nichž hraje důležitou roli jazyková bariéra, která ústí v konfliktní jednání. Třetí fáze je typická pro zotavení se z šoku, kdy se člověk snaží veškeré krize překonávat, což se děje pomocí toho, že získává kulturní kompetence cizí společnosti. Návštěvník se přizpůsobuje, osvojuje si základní vzorce chování a začíná vnímat hodnoty, na kterých se zakládá chování lidí v cizí kultuře. V poslední, čtvrté, etapě se návštěvník integruje a stává se v hostitelské zemi kompetentním (Pěnička, 2014, s. 45).

### 1.3.2 Reintegrační šok

Pokud se jedná o dlouhodobý kontakt s cizí kulturou, psychická reakce může probíhat ve dvou etapách. První etapa se odehrává během pobytu v hostitelské zemi a při ní dochází ke kulturnímu šoku, jehož fáze jsou popsány výše. Druhá etapa nastává po návratu do rodné země, kdy se může objevit reintegrační šok. Ten intenzivněji prožívají jedinci, kteří se dobře sžili

s hostitelskou zemí a úspěšně se integrovali do komunity jejích obyvatel. Reintegrační šok vykazuje všechny rysy šoku kulturního. Návštěvník si v cizí kultuře uvědomí rozdíly mezi vlastní a hostitelskou zemí a touží po hodnotách a pohodlí vlastní kultury. Po návratu domů se ale setkává se situací, kdy se jeho okolí už adaptovalo na jeho nepřítomnost. Jeho sociální i pracovní funkci zastával během pobytu někdo jiný a sama návštěvníkova nepřítomnost zapříčinila ztrátu společenských kontaktů, což po návratu domů způsobuje frustraci, protože očekávání, že po návratu bude vše jako před odjezdem, je mylné. S postupem času ale dochází k opětovné reintegraci a přizpůsobení se vlastní kultuře (Soukup, 2014, s. 87–88).

### **1.3.3 Studenti mezinárodních výměnných pobytů**

Studenti cestující do cizích zemí za účelem výměnných pobytů jsou úspěšnější v integraci do cizí kultury než turisté, ale oproti imigrantům a uprchlíkům se do integračního procesu angažují v menší míře. Tak jako imigranti, i oni cestují do zahraničí dobrovolně, avšak oproti nim je návrat do rodné země očekávaný a plánovaný (Ward et al., 2008, s. 142).

Pro studenty výměnných pobytů je esenciální adaptace, aby mohli efektivně studovat a participovat na akademickém a společenském dění. Adaptace se pro ně stává snadnějším procesem než pro jiné skupiny, protože jsou do vysoké míry motivováni a předem s procesem přizpůsobování se počítají. Rovněž oplývají výhodou, protože při volbě cílové lokace mají dostatek času si o zemi zjistit základní informace a osvojit si základní sociální dovednosti.

Studenti výměnných pobytů se v cizině setkávají se třemi skupinami sociálních kontaktů, přičemž každá má jinou funkci, náležitosti a vlastní integrační proces. První síť kontaktů je tvořena vazbami se spolužáky, kteří na výměnný pobyt přicestovali ze stejné země původu a mají tedy stejný

mateřský jazyk, kulturní vzorce, zvyky a chování. Druhou síť tvoří vazby s příslušníky hostitelské země, které však plní primárně instrumentální funkci. Jedná se o studenty a vyučující odlišné kultury, kteří však s výměnným studentem spolupracují, navštěvují přednášky a účastní se akademických aktivit. Vztahy mezi těmito příslušníky jsou spíše formální než osobní povahy. Do třetí sítě patří přátelé, které si výměnný student vytvoří při pobytu. Lidé, kteří do této kategorie spadají, nemluví stejným rodným jazykem jako výměnný student a nesdílí s ním kulturní *background*. Vztahy se pohybují na osobní rovině a plní jak rekreační, tak společensky podpůrnou funkci (Ward et al., 2008, s. 147–148).

Z výzkumů studentů výměnných pobytů (Bochner et al., 1977; Furnham & Alibhai, 1985) vyplývá, že budování vztahů s místními studenty studenti výměnných pobytů probíhá primárně za účelem získávání informací, pomoci s jazykovou bariérou a akademickými záležitostmi, zatímco vztahy se spolužáky z rodné země jsou preferovány v otázce emoční podpory a trávení společného času. Ovšem častý kontakt s místními studenty ukázal silnou spojitost s celkovou spokojeností a satisfakcí z celého výměnného pobytu, který studenti po skončení reportovali (Rohrlich & Martin, 1991). Čím častější a osobnější kontakt s místními si výměnní studenti udržovali, tím lépe se vyrovnávali s úrovněmi stresu a dosahovali výraznějších pozitivních psychologických adaptací (J. W. Berry & Kostovcik, 1990; Pruitt, 1978; Redmond & Bunyi, 1993; Searle & Ward, 1990).

Co se týká reportovaných problémů během výměnného pobytu, z výzkumu (Oppen et al., 1990) vyplývá, že výrazné obtíže během pobytu hlásila pouze minorita studentů. Nejčastější problémy jsou znázorněny v tabulce níže (tab. 1):

Typ problému	%
Hodně kontaktu s lidmi z jiných zemí	28.6
Rozdíly ve výukových metodách	23.4
Administrativní záležitosti	20.9
Připravenost pedagogických pracovníků pomoci zahraničním studentům	15.2
Pokyny týkající se akademického programu	15
Nedostatek volného času pro cestování	15
Ubytování	13.6
Finanční záležitosti	12.9
Hledání místa, kde se můžou soustředit na studium	12.1
Interakce se studenty hostitelské země	11.6

*Tabulka číslo 1. Opper 1990*

Je nutné zmínit, že se výsledky mohou lišit podle úrovně přípravy, sociální třídy a výše zdrojů, kterými disponuje výměnná skupina.

Kulturní šok je psychický a sociální proces, jenž nastává při střetu s cizí kulturou. Každý jedinec si během svého pobytu v cizí lokaci projde základními čtyřmi fázemi, které vedou k integraci s hostitelskou zemí, kulturní šok však může nastat i při návratu do své vlastní kultury. U výměnných studentů je vzhledem k jejich motivaci a výchozí přípravě před odjezdem proces adaptace snadnější. Během svého pobytu se dostávají do kontaktu se základními třemi skupinami, které tvoří spolužáci ze stejné země původu, příslušníci hostitelské země z řad akademického prostředí a přátelé, s nimiž si vytvořili vazby během pobytu.

## 1.4 Liminalita

Stěhování do cizí země, následné cestování i návrat domů a mnoho dalšího, co studenti při svém výměnném pobytu zažívají, lze označit jako přechod. Jako takový se vyznačuje procesem zvaným liminalita, během něhož dochází transformaci struktur a ke změnám nejen společenských rolí a statusů. V této kapitole se budu zabývat tím, co liminalita představuje, jaké jsou její fáze a typy. Zahrnuto bude také pojetí liminality v prostoru a čase a následně se zaměřím na specifický přechod, turismus. Ten se stal nedílnou součástí studentských výměnných pobytů.

### 1.4.1 Definování pojmu liminalita

Pojem liminalita poprvé představil Arnold Van Gennep ve své publikaci *Les rites de passage* (1909). Van Gennep chápe liminalitu jako symbolický proces a rituální konvenci, která se stává klíčovým strukturním momentem sociální tranzice. (Thomassen, 2009, s. 5) V tomto případě lze liminalitu u participantů chápat jako proces. Liminalita zde hraje klíčovou roli v oddělení struktury a jednání (*agency*) a tato distinkce pak vytváří význam. Jedná se tudíž o jakýsi analytický nástroj, který nám dovoluje klasifikovat a kategorizovat sociální role, významy a statusy v perspektivě času, a zároveň konceptualizovat přechodové mezidobí. (Andrews & Roberts, 2015, s. 5)

Přechodové rituály podle Van Gennepa (1997, s. 19) obsahují 3 fáze. Fáze odluky (*separation*): jedná se o fyzické odloučení participanta od běžného života, nastolení tabu. Fáze pomezí (*transition*), tzv. liminální stupeň: dle Victora Turnera (ve Van Gennep 1997, s. 19) nejdůležitější část přechodového rituálu, kdy je účastník rituálu jak symbolicky, tak i doslova marginalizován. V průběhu této fáze si účastník uvědomuje význam *communitas*. *Communitas* je koncept, podle kterého si participant buduje pocit sounáležitosti s ostatními jedinci, kteří rituál podstupují. Fáze sloučení (*reincorporation*) tzv. poliminální

stupeň: v této fázi je participant znovu začleněn do společnosti, protože splnil zkoušku/výzvu. Zpravidla následuje oslava přechodu jedince do nově nabytého statusu.

Na základě empirických a etnografických dat Van Gennepe vypožoroval, že vzorce a přechodová stádia rituálů jsou univerzální a opakující se napříč kulturami a společnostmi. Oslavy a iniciace se stávají ústředním rysem sociálních struktur a zahrnují 4 typy přechodu. Za prvé se jedná o přechod z jednoho statusu do druhého, jako například manželství, kdy se ze snoubence/ky stává manžel/ka nebo iniciační ceremonie, ve kterých se z *outsidera* skupiny stává *insider*. Za druhé přechod z jednoho místa na druhé, například stěhování, cestování, návrat domů. Za třetí přechod z jedné situace do druhé, například změna povolání, přechod z jedné školy na druhou, zapsání se do vysokoškolského studia. Za čtvrté přechod času, například přechod společnosti nebo skupiny z jedné periody do druhé (nová vláda, vládnutí nové autority, oslavy Nového roku).

Na Van Gennepe navázal Victor Turner, který věnoval pozornost především liminální fázi odloučení, která participantovi ukládá status bytí v mezistupni a je charakterizována tím, že nabízí možnost zisku – stávání se – nabývání nové identity, sociálního statusu a role. To značí vzrušující a jistou kreativní možnost sebeidentifikace. Přechodový rituál dle něj obsahuje prvky sociálního dramatu, v němž participant hraje s elementy a strukturami společnosti určitou roli (Turner, 1977, s. 81).

#### **1.4.2 Liminalita v prostoru a čase**

Při přechodu se odehrává něco, jako překračování pomyslných hranic, které však nejsou hranicemi státu nebo určitého území. Jedná se o symbolické mentální mapy, které naše mysl potřebuje k tomu, abychom mohli úspěšně přejít od zkušenosti a statusu A ke zkušenosti a statusu B. Díky těmto



imaginárním mapám a překračování pomyslných hranic jsme schopni vnímat důležitost přechodu i čas, který odděluje fázi před a po. Lze říct, že se jedná o nutnou mentální navigaci, která udává činnostem spojených s přechody význam. Na ontologické rovině rovněž připomínají naši mysli závažnost našich činů a s tím spojené nebezpečí.

### **1.4.3 Liminalita turismu**

S tím se pojí také liminalita turismu. Díky cestování jsme schopni zanechat za sebou normativní svět, jak jej známe a můžeme vstoupit do světa nám neznámého, který nás díky separaci uvádí do liminální fáze, což umožňuje nabývat zkušeností v identitě, kterou si zvolíme. Díky tomu se pak můžeme vrátit domů s pocitem obnovy, nově nabitých zkušeností a entusiasmů, který se začne promítat do předtím stereotypních vzorců společenského chování a rutiny. Součástí cestování je i zažívání fenoménu *communitas*, kdy se mezi spolucestovateli buduje užší pouto na základě sdílení příkoří i kulturních (domovských) hodnot (Andrews & Roberts, 2015, s. 18).

Turismus může být nahlížen jako příležitost, kdy jedinec přechází z profánního každodenního života do času liminálního, který zprostředkovává něco nového, posvátného a jiného. Jedná se tedy o jakýsi nástroj sociokulturní, environmentální a ekonomické změny. Ta dopomáhá k vlastní definici etnické hranice. Díky tomu jsme schopni rekonstrukce vlastní kulturní identity (Půtová, 2019, s. 59–60). Na turismus lze také nahlížet jako na formu hledání, získávání nebo potvrzování zkušeností. Nové zkušenosti jsou získávány tím, že se cestující stravuje odlišně, bydlí odlišně, cestuje jinou dopravou a všeobecně přichází do kontaktu s jinými kulturními a sociálními vzorci. Tyto zkušenosti dopomáhají k vymezení autenticity cestovatele (Půtová, 2019, s. 65).

Jak z textu vyplývá, koncept liminality spojuje zkušenost a proces změny, transformaci a tranzici, kterou participanti podstupují jako součást liminální fáze – zkušenosti. Tyto rysy mohou sdílet a upevňovat si pouta jak mezi sebou, tak mezi celou společností, do které mají úmysl se začlenit. Liminalita obsahuje kreativní prvky jako tanec, hru, ale i konstitutivní elementy sociální skupiny. Plní sociální, psychologickou a ontologickou funkci, která umožňuje účastníkům zbavit se předchozího statusu a nabízí nabytí nového. Liminální fáze obsahuje i prvky chaosu a emočního vypětí, což způsobuje pocity nejistoty a ohrožení, zejména vlastních schopností a identity (Andrews & Roberts, 2015, s. 21). Můžeme tedy říct, že v liminální fázi se pohybujeme na hraně touto pomyslnou pomezí hranicí je samotná fáze liminality, která však oplývá řádem, smyslem a významem.

Liminalita je symbolický proces, který hraje klíčovou roli v oddělení struktur a slouží jako nástroj ke klasifikaci a kategorizaci významů. Liminalitu v pojetí přechodových rituálů předchází fáze odluky, samotná liminalita, která představuje stupeň, v němž dochází k marginalizaci a následuje ji fáze sloučení, kdy je participant opět začleněn do společnosti. Zároveň se jedná o mentální navigaci, kdy se dostáváme z normativního světa (jako je tomu například během turismu) a udává významy činnostem, jež jsou s tímto přechodem spjaté.

## 1.5 Historické, sociální a kulturní zázemí

### 1.5.1 Náboženství

Dle statistiky sčítání lidu v roce 2015 se k náboženství v Jižní Koreji hlásí 44 % obyvatel. Nejvíce zastoupené vyznání je křesťanství - 19,7 % populace tvoří protestanští křesťané a 7,9 % katoličtí křesťané. Následných 15,5 % představuje buddhismus a necele procento tvoří vyznavači jiných náboženství, jako jsou konfucianismus, islám, won-buddhismus, šamanismus apod (Demy & Shaw, 2019, s. 365). V této kapitole se budu věnovat historickému i současnému pozadí náboženství v Koreji, jelikož i to se stalo nedílnou součástí každodenního života participantů.

Šamanismus byl nejrozšířenější vírou starověké Koreje. Zpočátku své existence byli nejvyššími šamany vládci, kteří byli vesnickými komunitami najímáni, aby provedli obřad k uctění božstev. Ani po příchodu buddhismu a taoismu nezmizela potřeba šamanů a ti se stali součástí dvora. Teprve až v druhé polovině 19. století po vraždě královny Min byli šamani perzekuováni a vyhnáni z hlavního města (Winkelhöferová & Löwensteinová, 2006, s. 142).

Buddhismus se do Koreje dostal z Číny kolem roku 348. Nejdříve jej z původních Tří království přijalo Goguryeo, později Baekje a teprve až začátkem 6. století jej přijalo i království Silla. V období Třech království vzešla od dvora iniciativa jeho šíření. Zpočátku misionáři předkládali buddhistické učení zjednodušeným způsobem, což zapříčinilo, že se odchylovalo od jeho původního výkladu. Byl uznáván a praktikován celou společností, od krále až po rolníky a sehrál zásadní roli v intelektuálním a kulturním životě společnosti Silla. Buddhismus setrval jako celospolečenské náboženství po celou dobu starověku a částečně středověku, kdy byl nahrazen a popírán konfucianismem, zejména kvůli porušení dvou základních konfuciánských vztahů (Winkelhöferová & Löwensteinová, 2006, s. 44–47).

Konfucianismus se do Koreje dostal již ve 4. století, kdy byl považován za vzdělanostní ideologii. Teprve až v 14. století, s nástupem neokonfucianismu dosáhl státotvorného vlivu, stal se oficiální doktrínou a byl vládnoucí ideologií v období dynastie Joseon. Neokonfucianismus ovlivnil všechny podstatné směry společnosti – politické, sociální i filozofické (Min, 2016, s. 363–364; Winkelhöferová & Löwensteinová, 2006, s. 97). V procesu modernizace neokonfucianismus ztratil svou prestiž a byly mu dokonce dávány za vinu všechny nezdary a problémy korejské společnosti, jako jsou například autoritářství, šovinismus anebo i konzervatismus. „V moderní Koreji již společenští a političtí vůdci a většina elitních skupin společnosti nejsou konfuciánskými učenci.“ (Min, 2016, s. 363–364) Neokonfucianismus je z hlediska hierarchizace společnosti je v Koreji patrný dodnes. Nejvíce zastoupené sociální vztahy jsou starší - mladší a muž – žena (Andělová & Knotková-Čapková, 2005, s. 99). Čang Čijon se ve své argumentaci snažil dokázat, že konfucianismus a jeho klasické učení není pouhým zdrojem národní hrdosti, ale je hlavně pojátkem, „které dalo Koreji pevné místo v tradičním řádu.“ (Glomb & Löwensteinová, 2014, s. 193)

V roce 1794 dorazili do Koreje římskokatoličtí misionáři. Jejich mise však nebyla úspěšná, během 19. století byli někteří křesťané popraveni. Oproti tomu protestanští misionáři, kteří koncem 19. století vstoupili do Koreje, byli úspěšnější. Mezi důvody, které vysvětlují, proč byl protestantismus úspěšný, bývá zmiňován především zdegenerovaný stav korejského buddhismu, snaha křesťanů o sladění konfuciánských hodnot a zejména sblížení mezi křesťanstvím a korejským nacionalismem během japonské okupace (Savada & Shaw, 1992, s. 122–124).

Z historického hlediska se státotvornými ideologiemi staly buddhismus a konfucianismus. Dodnes však můžeme najít prvky šamanismu,

i když nikdy nebyl považován za státní náboženství. Nejrozšířenější náboženství v současné Jižní Koreji je křesťanství.

### 1.5.2 Vzdělání

Vysoká úroveň vzdělanosti v Jižní Koreji je fenoménem, který se stal mediální senzací a zdrojem národní hrdosti. V této kapitole se budu věnovat historickému pozadí vzdělávání v Jižní Koreji a také vysvětlím, proč je v současnosti na vzdělání vyvíjen obrovský sociální tlak.

Vzdělání sice hrálo v životě Korejců důležitou roli pro udržování a prosazování národní identity, vzdělávací zařízení v Jižní Koreji přitom byla v důsledku Korejské války až do 70. let 20. století nedostatečná. Někteří vědci vysvětlují úspěch, zejména ve vzdělávání se v přírodních a technických vědách efektivní konfuciánskou kulturou, která poskytla vysokou úroveň sociálního kapitálu ve formě rodinných struktur a vysokého ocenění vzdělanosti. Navzdory tomu se objevují názory, že i když jsou silné rodinné struktury a vysoké hodnocení vzdělání důležitými složkami vzdělávacích úspěchů, byl to právě konfucianismus, který byl v posledním století, jak jsem již vysvětlovala výše, považován za překážku modernizace. Zejména z důvodu, že konfuciánský humanismus pohrdá praktickým učením v matematice a přírodních vědách (Sorensen, 1994, s. 10–13).

Otázkou tedy je, co způsobilo vzestup vzdělávací politiky v Jižní Koreji. Vědci se shodují, že humanistické konfuciánské hodnoty sice hrají svou roli, nicméně vzdělávací úspěch „*byl způsoben mimořádně složitou souhrou hodnot, institucí, ekonomických zdrojů a hromadění znalostí a tyto interakce zasadit do specifického historického kontextu mezinárodních ekonomických a vojenských vztahů a budování národa.*“ (Sorensen, 1994, s. 13). V posledních desetiletích však hraje obrovskou roli globalizace. V reakci na ni v roce 1995 prezidentský výbor pro reformu vzdělávání prohlásil, že výuka korejských studentů je zásadní pro

dosažení globální kompetence. Nicméně zájem výboru nebyl ani tak upřen směrem ke globálnímu občanství a multikulturnímu povědomí, jako dosažení k globální konkurenci (Hong, 2010, s. 387–388).

Tlak na vzdělání, zejména to vysokoškolské, je patrný v celé společnosti. Vzdělání je ve skutečnosti závazek mezi rodinou, vzdělávacími institucemi a vládou. Stát sice poskytuje bezplatné veřejné vzdělávací instituce, ale ústřední roli zde hraje prestiž školy, která následně určuje postavení ve společnosti (Sorensen, 1994, s. 19–27). Na základě toho rodiny investují až téměř 22 % svých příjmů do sekundárních soukromých vzdělávacích institucí (též stínového vzdělávání) tzv. *Hakwon*. Ty se zabývají řadou formálních akademických aktivit, jak individuálních nebo skupinově vyučovaných, jež připravují studenty na přijímací zkoušky na univerzity. Tyto sekundární instituce jsou často kritizovány, jelikož způsobují velkou finanční zátěž rodinám a celkově přispívají k nerovnosti ve vzdělání. Zároveň jsou brány jako způsob, jímž si rodiny demonstrují sociální status a prestiž (S. Lee & Shouse, 2011, s. 212–213).

Konkurence během přijímacích zkoušek je obrovská a studenti investují téměř všechn svůj čas do studia. Standardní den studentů průměrně začíná probuzením v 6 hodin ráno, následuje studiem v primárních vzdělávacích institucích a od čtyř hodin odpoledne se studenti věnují studiu v sekundárních institucích. Samostudium od deváté hodiny večerní pokračuje až do jedné hodiny ráno a tento režim probíhá šest dní v týdnu. Sedmého dne se studenti obvykle věnují rodině a rekreaci. Dle komparativní studie korejského a amerického vzdělávacího systému, korejští studenti neustále zdokonalují své znalosti, jelikož jim to ani samotný vzdělávací systém neumožňuje. Volitelné předměty, zvláště ty sportovní jako jsou v Americe, nejsou poskytovány a nenabízí tak studentům rozptýlení (Ellinger & Carlson, 1990, s. 16–18).

Z historického pozadí se může jevit, že konfucianismus je příčinou vzdělanostní úrovně Jižní Koreje, avšak z konfucianismu vychází pouze role rodinných vztahů, které mají na vzdělávání vliv. Největší podíl na současné úrovni vzdělání v Jižní Koreji má souhra historických událostí, existence sekundárních vzdělávacích institucí a globalizace. Jak následně ukážu ve výzkumné části, právě tato globalizace podněcovala jihokorejské studenty k interakci se zahraničními studenty.

### **1.5.3 Hierarchie a mezilidské vztahy**

Korejská společnost je silně hierarchizována a klade důraz na respekt. V této kapitole se zaměřím na aspekty kultury, ve kterých je hierarchie udržována a prezentována a s níž se účastníci dostali do kontaktu.

Vztahy v korejské společnosti vychází z konfuciánského učení o synovské zbožnosti, jež klade důraz na úctu k rodičům a starším lidem (Sung & Kim, 2003, s. 279). Základní jednotkou společenských vztahů je rodina, v současnosti zejména nukleární, role matky a otce jsou předem definovány a předepsány. Matka představuje pro děti spojení s vnitřním světem, pečuje a stará se o jejich potřeby a dosažení akademických úspěchů. Otec oproti tomu je představuje spojení s vnějším světem, je autoritářský a citově odtažitější, aby vzbuzoval respekt a udržel si svou autoritu, jeho hlavní odpovědností je postavení rodiny ve společnosti (Paik, 2001, s. 544). Dítě je považováno za neschopné chápat svět, a proto je od něj vyžadováno, aby respektovalo rozhodnutí otce. Synové jsou pokračovateli rodu a budoucností rodiny, dcery se po sňatku stávají součástí rodiny manžela. V Koreji je vztah v rodině důležitý, předci představují minulost a děti budoucnost. Své předky Korejci ctí prostřednictvím rituálů při společném stravování. Dětem jsou poskytovány veškeré emocionální, finanční a sociální investice pro budoucnost rodiny (U. Kim et al., 2006, s. 425–435).

Společenský status je v Koreji velmi důležitý, „[...] je určen věkem, pohlavím, vzděláním, rodinným zázemím, bohatstvím, zaměstnáním a politickou ideologií.“ (C. Y. Lee, 2012, s. 187) Znatelným atributem přístupu k společenskému statusu je projev respektu, zjevným příkladem je oslovení. V korejské společnosti je zvykem oslovovat tituly, například ve školním prostředí žáci mladších ročníků nazývají své starší spolužáky bratry a sestrami. Ti mají zodpovědnost o ně dbát, a naopak mladší žáci jim naslouchají. Nejvizuálnějším příkladem respektu je oslovení při podání ruky s úklonou úhel úklonu závisí na sociálním postavení jedince (C. Y. Lee, 2012, s. 186).

*„Konfuciánská etika zdůrazňuje sociální harmonii a skupinovou solidaritu.“* (Paik, 2001, s. 543) Ta se projevuje v jednom z aspektů korejské kultury, který se nazývá Kibun a nemá přesný překlad. *„V podstatě to znamená náladu nebo pocit rovnováhy a dobré chování.“* (C. Y. Lee, 2012, s. 189) Korejci se neustále snaží o udržení této rovnováhy a je považováno za neslušné narušovat něčí Kibun. Na základě toho se Korejci snaží dělat věci s respektem zejména k názorům a pocitům ostatních lidí. Kritika, ponižování a upozorňování na chyby veřejně a verbálně je považováno za velmi nezdvořilé a urážlivé, je tedy třeba používat řeč těla. Právě korejský styl řízení ve firmách, nazývaný K-typ management, je založený na rozhodování shora dolů a kladením důrazu na Kibun a Inhwa. Inhwa reprezentuje loajlnost a ve firemním prostředí je vyžadována na obou stranách - po podřízených se žádá, aby byli loajlní svým nadřízeným a ti se naopak zajímají o blaho svých podřízených (C. Y. Lee, 2012, s. 184–189).

Společenská hierarchie v Koreji vychází z konfucianismu a jeho učení o rodinných vztazích. Interpersonální vztahy jsou určeny sociálním statutem jedinců, výstupem těchto vztahů je projev respektu, úcty a loajlnosti. Tyto výstupy se staly součástí každodenního života participantů.



#### 1.5.4 Korejská vlna – Hallyu

Obrovská popularita někdy až posedlost po všem, co je korejské, je od konce 90. let známá jako korejská vlna neboli Hallyu. Tento termín byl vytvořený čínskými novináři jako reakce na vysoký export všeho korejského od aut až po kimči (fermentované zelí) do Číny (Parc & Moon, 2013, s. 127). V této kapitole se budu věnovat tomu, co vše je v tomto termínu zahrnuto, jaké jsou příčiny vzniku Hallyu, jak jej sami Korejci vnímají a jaký nejpůvodnější fenomén Hallyu má vliv nejen na světovou popkulturu.

Na konci 90. let došlo v Číně k vlně liberalizace médií, nejpůvodnějším se stal import dramát produkovaných v Koreji, jež spustily vlnu poptávky po všem korejském (E. M. Kim & Jiwon, 2007, s. 118). Hallyu bylo původně ztotožňováno především s popularitou korejské hudby (K-pop), dramát (K-drama) a filmů, termín se však v posledních dvaceti letech rozšířil i na módu, jídlo, pojetí krásy, plastické operace a komodity pocházející z Koreje (Bok-Rae, 2015, s. 154–155). Hallyu se v roce 2003 rozšířilo i do Japonska, což iniciovalo zájem ostatních zemí jihovýchodní Asie (E. M. Kim & Jiwon, 2007, s. 141). Dle statistik z období roku 2001 - 2003 se dokonce zájem o Koreu jako turistickou destinaci a studium korejštiny díky popularitě K-dramát zvýšil až o 60% (Shim, 2006, s. 28–30). I přesto neustále docházelo ke spekulacím, že se jedná o pouhý dočasný jev, zejména kvůli náhlému úpadku exportu korejských dramát mezi lety 2000-2006. Od roku 2009 však přišla revitalizace a vlna se dokonce rozšířila nejen ve východní Asii, ale i do mnoha zemí v Evropě, Latinské Americe a Středním východě, v současnosti je Hallyu celosvětovou záležitostí (Parc & Moon, 2013, s. 127).

Úspěch Hallyu nespočívá pouze v produkci televizních dramát a popových skupin, ale je třeba ho chápat v širším kontextu globální a regionální politické a ekonomické dynamiky (E. M. Kim & Jiwon, 2007, s. 141). Existují tři teoretická vysvětlení příčin úspěchu Hallyu.

První vychází z kompetence. Z tohoto hlediska Hallyu není kulturní, ale ekonomicko-průmyslový fenomén, jelikož se opírá o rychlou a úspěšnou industrializaci Koreje, o nárůst vnitroregionálního obchodu a exportu technologických produktů (Bok-Rae, 2015, s. 156; E. M. Kim & Jiwon, 2007, s. 141).

Druhé pracuje s přitažlivostí Převážně od 90. let se Korea otevřela zahraničním vlivům, „začala absorbovat americký styl života a vzdělání, evropskou filozofii a japonskou modernost“. (Jang & Paik, 2012, s. 199) Ač zejména K-drama a K-pop se zdají být spíše alternativou západní populární kultury, není tomu tak. Jedná se pouze o paralelu mezi západní popkulturou a východoasijskou popkulturou, která si udržuje tradiční hodnoty zejména loajality a synovské zbožnosti. Ty se nejčastěji promítají právě do K-dramat v podobě interpretací konfuciánských hodnot z korejského pohledu (Bok-Rae, 2015, s. 155–157). K-popu se budu více věnovat níže.

Třetí teorie je zaměřena na kritiku, jelikož Hallyu není vždy přijímán pozitivně. „Pro některé kritiky Hallyu není výsledkem kvalitativní dokonalosti korejské kultury nebo její vlastní zvláštnost, ale odnož vulgárního ‚B-kulturního kapitálu‘, v které jsou všechny kapitalistické touhy a rozmanité konflikty dovedně přikrášleny.“ Dle této teorie je úspěch Hallyu možný pouze na asijském trhu, díky jeho atraktivního stylu a konkurenceschopnosti (Bok-Rae, 2015, s. 157).

Dopad Hallyu se v první řadě týká Korejců samotných. Zpráva o úspěchu pro ně byla momentem euforie, svým významem přesáhla kulturní fenomén a způsobila pokles staletí udržovaného *Han*. (E. M. Kim & Jiwon, 2007, s. 141–142) „*Han* je esenciální korejský sociokulturní koncept, který je populárně chápán jako jedinečný korejský kolektivní pocit nevyřešeného odporu, bolesti, smutku a hněvu.“ (Chi Kim, 2017, s. 254) Tento pocit vyplýval z dlouhodobého stavu národa utlačovaného a okupovaného velkými hegemonními státy jako jsou Čína a Japonsko (Chi Kim, 2017, s. 254).

Co však značí K v K-popkultuře? Z historického hlediska lze poznamenat, že Korejci mají afinitu k hudbě a k tanci. Převážně v K-popu, který je v Hallyu v současnosti největším fenoménem, jde o kombinaci zejména korejské etnicity, na kterou si velmi potrpí, a tradičnosti. V K-popu lze spatřit prvky folklóru, a sice témata vůdcovství a následovnictví a sólové písně. Současné K-popové skupiny jsou vždy složeny z vůdce, který iniciuje písně, a ostatních členů, kteří ho následují. Zároveň je zde však prostor pro improvizaci a jedinečné představení jedinců. Je však třeba mít na paměti, že se nejedná o tradiční korejskou hudbu, jejich texty obsahují anglické fráze, styl zpěvu je inspirován západní popkulturou a důležitou součástí je taneční představení. *„Samotné ztělesnění K-popu je odlišné od tradičního korejského těla a krásy. Na většině K-popových počínů je zarážející jak vysoce, hubeně a neposkorněně vypadají.“* (Lie, 2012, s. 316) Ačkoliv K-pop oproti K-dramatům v současné době ztrácí své tradiční a konfuciánské pojetí (nejen těla), jeho popularita, hlavně u mladých lidí, je dokonce vyšší, než jaké na začátku Hallyu dosahovala K-dramata (Jang & Paik, 2012, s. 199–2001; Lie, 2012, s. 359–361).

Korejská vlna neboli Hallyu představuje popularitu korejských produktů, ale i korejských TV dramát a hudby, jídla a pojetí krásy. Začala v jihovýchodní Asii a v současnosti zasahuje celý svět. Za hlavní příčinu úspěchu se považuje rychlá industrializace Koreje, ekonomický růst a spojení tradiční kultury s konfuciánskými prvky a západně orientovanou popkulturou. Samotní Korejci tento světový úspěch chápou jako nadkulturní fenomén, zejména pak K-pop, který se stal výchozím bodem pro inspiraci u mladých lidí. Přestože určití participanté nebyli s konceptem Hallyu seznámeni, na jejich pobyt dopad měl, jak následně představím ve výzkumné části.

## Shrnutí teoretické části

V teoretické části jsou zdůrazněna témata a jevy, které jsou potřebné k uchopení výzkumu a slouží k pochopení a orientaci v následující výzkumné části. Věnovala jsem se studentské mobilitě a podmínkám vycházejícím ze subjektivity participantů, tak i vnějším, objektivním, které ovlivňovaly studijní výjezd.

Také jsem se zaměřila na jednu z možností, jak tento výzkum uchopit, a sice prostřednictvím akulturace. Jako taková se vyznačuje základními fázemi s orientací na změnu kulturních obsahů a kulturních systémů, jež vedou k jednotlivým akulturačním strategiím.

Při kontaktu s cizí kulturou dochází k psychickému i sociálním procesu nazývanému kulturní šok, který se vyznačuje základními čtyřmi fázemi. U zahraničních studentů dochází ke zmírnění šoku na základě příprav před příjezdem do hostitelské země, následně po příjezdu při interakci se základními třemi sociálními skupinami.

Během akulturace dochází k přechodu nazývaném liminalita, který je chápán jako proces a nástroj ke klasifikaci a kategorizaci významů s nimiž se studenti dostanou do kontaktu během svého pobytu. Liminalita se může projevat během turismu, kterému studenti věnovali mnoho volného času.

Následně jsem se snažila zařadit cíl výzkumu do historicko-sociálního kontextu, ve kterém se participanté nacházeli a s nímž se vypořádávali, zejména v průběhu turismu.

Také jsem představila vzdělání v Jižní Koreji, se kterým participanté během pobytu přicházeli do styku nejčastěji. Součástí byly i hierarchie a mezilidské vztahy vycházející z konfuciánské tradice s důrazem na projevy respektu, úcty a loajlnosti, které se staly pro participanty faktory ovlivňující

jejich akulturaci. V neposlední řadě významnou část jihokorejské kultury tvoří fenomén Hallyu, neboli korejská vlna, která má celosvětový dopad.

## 2 Výzkumná část

### 2.1 Metodologie výzkumu

#### 2.1.1 Cíl výzkumu

Téma poznávání jihokorejské kultury lze uchopit mnoha způsoby, například skrze proces akulturace. Během tohoto procesu se cizinci seznamují s jednotlivými složkami kultury, s nimiž následně pracují pro potřeby vypořádání se s kulturní diverzitou. Výzkum je zaměřen na výměnné univerzitní studenty z Evropy, jejichž délka pobytu v Jižní Koreji odpovídala trvání nejméně jednoho semestru. Cílem tohoto výzkumu je identifikovat a popsat jednotlivé postupy, které výměnní studenti využívali při poznávání a vyrovnávání se s jihokorejskou kulturou. Cílem je také identifikovat jednotlivé faktory, které tyto postupy utvářejí a do jaké míry je ovlivňují.

K dosažení cíle výzkumu jsem se rozhodla soustředit na dílčí cíle výzkumu, které jsou: Motivace studentů pro pobyt v zahraničí a zvolení Jižní Koreje za cílovou destinaci; jaké sociální skupiny byly utvářeny během pobytu a jaké probíhaly integrační procesy uvnitř skupiny; jak studenti nahlíželi na kulturní rozdíly, jak se s nimi vyrovnávali a jak během každodenního života řešili problémy s nimi spjaté.

#### 2.1.2 Výzkumné otázky

K dosažení cíle výzkumu jsem vytvořila otázky, které slouží ke konkretizaci výzkumného problému (Švaříček & Šedřová, 2007, s. 69). Své otázky jsem rozdělila na hlavní a vedlejší.

##### Hlavní výzkumná otázka:

*Jaké postupy si zvolili zahraniční studenti k vyrovnávání se s kulturním a sociálním prostředím Jižní Koreje?*

Vedlejší výzkumné otázky:

*Jaké faktory daly vzniknout těmto postupům?*

*Jaké byly motivace studentů před i během výměnného pobytu?*

*K jakým docházelo interakcím a jak probíhaly?*

*Jak se vyrovnávali s každodenním životem a vzniklými problémy?*

*Jak vnímali kulturní rozdíly a jak se s nimi vyrovnávali?*

### **2.1.3 Výběr tématu a účel výzkumu**

Výběr tématu vzešel z mého osobního zájmu o jedinečnou kulturu Jižní Koreje, která mě během mého studia fascinovala. Původní výzkum byl zaměřený na přechod korejských studentů z prostředí střední školy na vysokou školu a k němu se vážící sociální změny. Prostřednictvím výměnného programu, který má univerzita nabízet, jsem odjela studovat na tamní univerzitu po dobu jednoho semestru s cílem načerpat v Koreji data k výzkumu. Nicméně kvůli pandemii viru Covid-19 a v této souvislosti vzniklým problémům znemožňujících výzkum realizovat jsem téma výzkumu změnila a zaměřila jsem se na výměnné vysokoškolské studenty z Evropského prostředí, se kterými jsem v Koreji pobývala. Právě rozmanitost toho, jak se tito studenti vyrovnávají se s kulturními rozdíly a jak je vnímají, mě přivedla k cíli výzkumu. Mým dalším osobním zájmem výzkumu byla možnost jeho praktického využití pro ty, kteří by se sami chtěli výměnného programu v Jižní Koreji zúčastnit nebo pro ty, kteří se zajímají o korejskou kulturu.

## **2.2 Metodologický přístup**

Metodologický přístup, který jsem zvolila a který se jevil jako nejvhodnější pro můj výzkum, je přístup kvalitativní. Vybrala jsem jej na základě mnohých charakteristik, kterými se kvalitativní přístup vyznačuje.

Kvantitativní metodologie, která je deduktivní nebo hypoteticko-deduktivní, může vyskytlé vztahy a poměry u vzorku výzkumu může zobecnit na celou populaci, nicméně v kvalitativním výzkumu, který je induktivní, se výsledky vztahují na přímo zkoumaný vzorek. *„Při induktivním postupu odvozujeme ze singulárních výroků tvrzení obecného univerzálního charakteru, které má ovšem pravděpodobnostní povahu, neboť singulární výroky nepopisují všechny možnosti.“* (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 14) Kvalitativní výzkumy však nepracují s čistou indukcí, ačkoliv se jedná o základní logický postup, ale pojímají také abdukcí a dedukci (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 15).

Kvalitativní výzkum se zabývá realitou z perspektivy jeho účastníků. Pomocí dlouhodobého a intenzivního kontaktu v terénu se výzkumník snaží objasnit, co se děje, proč účastníci jednají určitými způsoby a jak jsou organizovány jejich každodenní aktivity a interakce (Hendl, 2005, s. 51–52). Kvalitativní výzkum používá jako empirický materiál text, zatímco kvantitativní využívá čísel (Flick, 2010, s. 2). Používají se převážně tři typy dat; data z rozhovorů, z pozorování a z dokumentů, není však možné používat pouze data jednoho typu, je zapotřebí jednotlivá data kompletovat (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 15).

Kvalitativní přístup se od kvantitativního liší i analýzou a interpretací dat, jeho cílem je hledání vztahů mezi daty a spojování deskriptivních kategorií do celků. Podstatou kvalitativního výzkumu je, že zpočátku nejsou stanoveny základní proměnné, výzkumný projekt není závislý na předem vybudované teorii, ale snaží se široce prozkoumávat určité jevy a získat o nich maximální množství informací (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 24).

Kvalitativní výzkum se považuje za emergentní nebo pružný typ výzkumu. V nejtypičtějším případě se na začátku výzkumu stanoví téma a výzkumné otázky, jednotlivé fáze výzkumu (zejména sběr a analýza dat), se neustále překrývají a výzkumník se k nim neustále vrací a modifikuje je. *„Sběr*



*dat a jejich analýza v kvalitativním výzkumu probíhají v delším časovém intervalu, výzkumný proces má longitudinální charakter.“* (Hendl, 2005, s. 50) Jeho cílem je navržení nové teorie.

Mezi nevýhody kvalitativního výzkumu patří fakt, že výsledky mohou být snadněji ovlivněny samotným výzkumníkem, obzvláště jeho osobními preferencemi. Sběr i analýza dat jsou poměrně časově náročné a je obtížné provádět kvantitativní predikce, taktéž výsledky výzkumu nemusí být zobecnitelné na jiné prostředí a jiný vzorek (Hendl, 2005, s. 52). I přes zmíněné nevýhody se právě kvalitativní výzkum jevil jako ideálním přístupem k mému zkoumanému tématu.

### **2.2.1 Výzkumný design**

Na základě mnoha kritérií jsem pro svůj výzkum zvolila jako výzkumný design zakotvenou teorii. Během svého výzkumu jsem se zaměřila na zkoumanou oblast a postupně jsem nechávala vynořit to, co v této oblasti bylo významné, aniž bych něco dopředu předjíkala. Zakotvená teorie totiž klade důraz na nezájatost v již vzniklých teoriích, neověřuje je, ale naopak je využíván ex post ve chvíli, kdy výzkumník hledá vysvětlení pro své nálezy. Jedná se o induktivní proces zkoumání jevů, který vytváří novou teorii ukotvenou v realitě, kterou lze prostřednictvím shromažďování dat, analýzy dat a interpretací těchto dat prezentovat.

V zakotvené teorii se pracuje s teoretickou citlivostí, což je *„schopnost vzhledu výzkumníka do souvislostí výskytu, vývoje a charakteru zkoumaného fenoménu.“* (Mioviský, 2006, s. 227) Jedná se o schopnost, která dává získaným údajům význam a zároveň odděluje související od nesouvisejícího, podstatné od nepodstatného, ale vyžaduje schopnost nalézt důležité a porozumět mu. Klíčovými metodami pro zajištění hranice mezi tvořivostí a vědou je

pravidelný odstup, udržování skeptického postoje a postupování v souladu s ověřenými výzkumnými postupy (Mioviský, 2006, s. 226–227).

Terénní pobyt je zásadní pro zkoumání lidských interakcí formulované sociálními procesy, které si zakotvená teorie vyžaduje, nejedná se totiž o statický popis nějakého stavu, ale o dynamický popis dění. Zachycuje a ukazuje, jak změna podmínek ovlivňuje jednání, interakce a reakce zkoumaných aktérů. Za účelem dosažení požadavků vědy, jako jsou validita, přesnost, kritičnost, soulad mezi teorií a pozorováním a mnoho dalších, byly vytvořeny systematické procedury jako nástroj pro analýzu dat (Švaříček & Šed'ová, 2007, s. 86–87). Jednotlivá kritéria zakotvené teorie souhlasila s cílem mého výzkumu, z tohoto důvodu jsem zvolila tento výzkumný design jako nejvhodnější.

### **2.3 Techniky sběru dat**

V kvalitativním výzkumu se při sběru dat používají tři nejčastější typy dat. Jedná se o data získaná z rozhovoru, dále pak data z pozorování a data z dokumentů. Mou hlavní metodou sběru dat se stalo pozorování, jelikož jsem se sama zúčastnila výměnného studijního pobytu v Jižní Koreji. Data získaná z pozorování jsem si rozdělila na terénní deník, poznámky a reflexní deník, který se stal zásadní při reflexi mé subjektivity k výzkumu. Rozhovory jsem rozdělila na dvě části, první část rozhovorů byla realizována již v místě výzkumu (rozhovory se však staly součástí terénních poznámek), druhá část byla realizována až po příjezdu přes internet pomocí komunikačního programu Skype. V této kapitole se budu věnovat jednotlivým technikám sběru dat a postupům, které jsem ve svém výzkumu využila.

### 2.3.1 Výzkumný vzorek

Vzorkování je klíčovým krokem při navrhování kvalitativního výzkumu, přičemž tento vzorek postihuje pravidlo graduální konstrukce, tedy v průběhu sběru dat a následné analýzy se může neustále rozšiřovat a redefinovat (Švaříček & Šeďová, 2007, s. 73). Oproti kvantitativnímu výzkumu se však nejedná o náhodný vzorek populace, ale o vzorek přesně určený, který omezuje potenciálně nekonečný horizont možných materiálů a případů pro studii na zvládnutelný a odůvodněný výběr případů a materiálů (Flick, 2010, s. 25–35). Mým výzkumným vzorkem se stali vysokoškolští studenti, kteří absolvovali studijní výměnný pobyt v Jižní Koreji. V pozadí empirické práce stojí myšlenka, že demografické rysy jsou užitečné pro přístup k rozmanitosti toho, co studujeme, s cílem se na tyto rysy zaměřit. Z tohoto důvodu jsem svůj vzorek výzkumu zúžila na studenty pocházející z Evropských zemí, na muže i ženy s věkovým rozmezím od 19 do 25 let, jež studovali na univerzitě Konkuk v hlavním městě Soulu po dobu jednoho semestru.

#### 2.3.1.1 Výběr výzkumného vzorku

Zásadním problémem při shromáždění vzorků se během pobytu ukázal spor mezi heterogenitou a homogenitou vzorku. Při počtu zhruba 100 zahraničních studentů na univerzitě Konkuk pocházejících ze tří kontinentů světa se tato heterogenita nabízela a umožnila tak co největší srovnání. Avšak identifikovat společné rysy se jevílo jako problematické a z tohoto důvodu jsem se zaměřila pouze na studenty pocházející z Evropy, jejichž počet se pohyboval okolo 50. Učinila jsem tak i z důvodu, že přestože součástí studijního pobytu byli i studenti pocházející z asijských zemí, snažila jsem se o dosažení maximální variace vzorku.

Získání vzorku výzkumu bylo snadné, jelikož kvůli pandemii Covidu-19 jsme byli všichni nuceni podstoupit společně ve stejném časovém rozmezí povinnou karanténu, který umožnila první kontakty. Zároveň jsme od univerzity Konkuk dostali seznam s kontaktními informacemi a příslušnými ISV a buddy<sup>1</sup>, kteří již v prvním týdnu pobytu mimo karanténu sehráli roli při úvodních setkáních a v prvních vytvořených skupinkách.

V následujících týdnech se objevily typické případy vzorku jednalo se o studenty, kteří neměli zkušenosti již z předchozích pobytů v Koreji, u nichž se projevil zájem o poznávání jihokorejské kultury a u kterých docházelo k interakci s Korejci. <sup>2</sup> Jednalo se o nejpočetnější skupinu, která tvořila přibližně 30 členů. Druhou, již méně početnou skupinou, se stali studenti, u nichž docházelo k interakci zejména uvnitř skupiny.<sup>3</sup> Pro mě stejně tak důležitou při postupném graduování vzorku byla třetí skupina studentů, která již měla předchozí zkušenosti z pobytu a zároveň si do určité míry udržovala odstup od předchozích zmíněných skupin. <sup>4</sup>

Podařilo se mi tedy získat maximální variaci vzorku zahrnující jak typické, tak i extrémní případy. Zároveň jsem zohlednila případy podle intenzity, s jakou jsou v nich předávány nebo předpokládány zajímavé rysy, procesy, zkušenosti apod.

### 2.3.2 Rozhovory

Po příjezdu z výměnného studijního programu jsem realizovala 11 polostrukturovaných rozhovorů. Tento typ rozhovoru probíhal za předem připravených otázek, které důsledně a systematicky směřovaly k získání detailních odpovědí, ty následně posloužily k získání odpovědí na výzkumné

---

<sup>1</sup> ISV – international students volunteer.

Buddy – přiřazená osoba, která vypomáhá s veškerými oficiálními záležitostmi ohledně studia.

<sup>2</sup> Označení skupiny – A.

<sup>3</sup> Označení skupiny – B.

<sup>4</sup> Označení skupiny – C.

otázky. Jednalo se o otevřené otázky, které respondentům umožnily otevřeně mluvit o daných tématech. Nedílnou součástí byly doptávající otázky, které se detailněji zaměřily na výpovědi respondentů. Polostrukturovaný rozhovor je populární pro svou flexibilitu, dostupnost a pochopitelnost. Významnou součástí je jeho schopnost vyjevit a odhalit významné, závažné a často skryté aspekty lidského a organizačního chování. Zároveň vytváří situační porozumění, založené na specifických interakčních epizodách (Mišovič, 2019, s. 79–84).

### **2.3.2.1 Vedení rozhovorů**

Vedení rozhovorů probíhalo ve třech etapách, které na sebe navazovaly. V první části rozhovoru proběhlo setkání s respondentem, cílem úvodního kontaktu bylo informování účastníka o výzkumu, představení záměru výzkumu a jak bude samotný rozhovor probíhat. Součástí úvodní etapy bylo i získání souhlasu s uskutečněným rozhovorem. Druhá etapa rozhovoru byla opět rozdělena na několik částí, jednalo se o jádro celého rozhovoru. V první části rozhovoru jsem se snažila o upevnování kontaktu nastolení komfortnosti respondenta při výpovědi, začínala jsem rozhovorem o obecnějších tématech a zjišťovala méně citlivé údaje. Následně jsem směřovala k jádru rozhovoru, složeném z hlavních okruhů otázek. V této části bylo důležité všimnout si reakce účastníka a zjišťovat jeho zájem a únavu během rozhovoru. Na místě bylo také propojování podávaných informací s konkrétními zkušenostmi respondentů, na základě toho jsem zvolila postup od obecných ke konkrétním případům. Poslední etapa rozhovoru sloužila k rozloučení s respondentem, ale zároveň otevřela prostor pro vlastní vyjádření respondenta k věcem, na které se v průběhu rozhovoru nedostalo.

Ve svých rozhovorech jsem využila několik typů otázek. Jednalo se o vstupní otázky, které mi sloužily k nastartování rozhovoru, dále se jednalo

o navazující a zjišťovací otázky, ve kterých jsem se zaměřila na opakování důležitých slov a podrobnějšímu popisu vyprávění respondentů. Také jsem využila přímé a nepřímé otázky, sloužící k přesnějšímu popisu a získání názorů účastníka. Nedílnou součástí byly i konstrukční otázky, jež zajistily otevření dílčích částí, pokud se již téma zdálo vyčerpané. Stejně tak jsem parafrázovala odpovědi respondentů s cílem ověřit jejich výpovědi. Získání abstraktních významů bylo během rozhovorů zajištěno za pomoci odpovědí s pozitivními nebo negativními významy, emocionálním zabarvením, podloženy názory a postoji respondentů, zejména díky živých odpovědí s příklady ze života nebo historkami. Rozhodující při vedení rozhovorů byl přechod mezi jednotlivými otázkami, v tento moment jsem vždy udělala pauzu, která umožnila respondentům se k otázce ještě vrátit, případně doplnit další informace.

V průběhu rozhovorů jsem se setkala s obtížemi, které mohly ovlivnit jejich kvalitu. Jedním z nich byla délka rozhovoru, která u některých respondentů přesahovala i jednu hodinu, tyto obtíže jsem se snažila eliminovat přestávkami. Dalším problémem bylo vedení rozhovorů v angličtině, jelikož větší část respondentů pocházela z cizích zemí, jazyk užitý během rozhovoru nebyl mateřský, a tudíž mohlo dojít ke ztrátě podstatných informací. Tento problém jsem řešila za pomoci otázek, které zajistily subjektivní chápání výrazů a významů respondentů.

### **2.3.2.2 Respondenti**

Během mého pozorování jsem současně vedla rozhovory, které se staly součástí mých terénních poznámek. Přestože jsem participovala na každodenním životě spolu se s účastníky výzkumu během studijního pobytu, nebylo možné být současně ve všem ve skupinách, které se svými motivacemi a průběhem pobytu odlišovaly. Proto jsem po svém příjezdu zpět vedla

polostrukturované rozhovory s jedenácti respondenty, kteří byli součástí již výše zmíněných základních třech skupin nebo se mezi jednotlivými skupinami přesouvaly. Roli při výběru respondentů sehrálo i genderové rozložení, součástí mých rozhovorů bylo šest žen a pět mužů. Jelikož jsem se snažila získat data z více perspektiv, rozhodla jsem se pro výběr respondentů z různých zemí – počet zemí se nakonec ustálil na osmi.

### **2.3.3 Pozorování**

Nedílnou součástí kvalitativního výzkumu je pozorování, jelikož jsem byla sama výměnným studentem, měla jsem otevřenou možnost pro zúčastněné pozorování. Jedná se o dlouhodobý proces, jehož cílem je objevit a reprezentovat sociální život a proces na základě účastí při interakcích a probíhajících aktivitách. Výhodou zúčastněného pozorování je, že lze zachytit zkoumané procesy v jeho kontextu a postřehnout rutinní situace, které si sami respondenti v rozhovorech neuvědomují (Švaříček & Šedová, 2007, s. 143–144).

Mé pozorování lze klasifikovat jako přímé, protože jsem se účastnila zkoumaného jevu v čase jeho průběhu. Většina pozorování probíhala v hlavním městě Jižní Koreje v Soulu. Jde o asijskou metropoli s 10 miliony obyvatel, ležící v severozápadní části země, přibližně 30 km od demilitarizované zóny u hranice se Severní Koreou. V posledních dvaceti letech se díky Hallyu stala oblíbenou turistickou destinací a mnoho tamních univerzit nabízí výměnné studentské programy. Univerzita Konkuk, kde tento studentský program probíhal, se nachází v blízkosti řeky Han v části Gwangjin-gu. Spolu s převážnou většinou studentů, jsem byla ubytována na místních kolejích, které byly rozdělené na budovy pro ženy a muže, bez možnosti vzájemných návštěv.

Kvůli omezením, které způsobila pandemická situace, jsme museli podstoupit vládně nařízenou karanténu, která byla stanovena na 16 dní pro všechny studenty bez ohledu na jejich následné ubytovací zázemí a probíhala na přesně stanoveném místě. I přes tuto situaci jsem považovala za výhodné právě fakt, že příjezd i následný výstup z karantény značil stejnou časovou etapu pro všechny. První týden po karanténě, kdy ještě neprobíhal semestr, se jevil jako důležitý pro navázání kontaktů, přičemž většina zúčastněných tvrdila, že se nejdříve začlenili do skupin lidí pocházejících ze stejné země. Příčinou vzniku mezinárodních skupin bylo setkání s ISV, kteří nám pomáhali se zajištěním základních potřeb a se studijními programy. Teprve následně se na sociální síti Facebook vytvořila chatovací skupina obsahující všechny výměnné studenty toho semestru. Tato chatovací skupina se stala naprosto primární při získávání kontaktů a organizování společenských akcí, jelikož na základě vládních nařízení probíhala veškerá výuka v online režimu po dobu trvání semestru, a tudíž nemohlo docházet k fyzickému kontaktu na půdě univerzity.

Jelikož první dva týdny semestru vládní nařízení omezovaly otevírací dobu restaurací, počet zákazníků v prostoru a veškeré bary, hospody a další zábavní prostory byly zcela uzavřené, nejčastějším místem setkávání a trávení nočního života se stal park poblíž univerzitního kampusu a náplavka u řeky Han. Tyto dvě základní lokality fungovaly vždy, když pandemická situace omezila pohyb osob a zároveň se stala místem, kdy docházelo k vzájemnému kontaktu všech skupin,<sup>5</sup> právě a téměř výhradně v těchto obdobích. Nejčastější témata k hovoru byla odkud pochází, co studují a jaké jsou jejich motivace během pobytu. Tyto motivace se následně ukázaly jako zásadní při dělení skupin, ale také to, že jedna ze skupin<sup>6</sup> téměř vůbec nechtěla hovořit

---

<sup>5</sup> Tzn. skupiny A, B, C.

<sup>6</sup> Skupina B.



v angličtině, což vyvolalo nezájem ostatních. Rozhodujícím momentem byl první společný výlet již druhý víkend po zahájení semestru, jehož účastníci<sup>7</sup> se uzavřeli v komunitě a téměř zcela se izolovali od dvou dalších skupin po dobu pobytu. Tato situace mě zaujala a snažila jsem se participovat nejen v jedné skupině.

Během pozorování jsem se soustředila na každodenní rutinní záležitosti, soustředila jsem se na situace, během kterých si účastníci nebyli jistí, jak se správně zachovat. Nejčastější místa pohybu všech skupin se ukázala v částech města Gwangjin-gu, což je okolí kolem kampusu. Dále pak Myeong-dong, známá nákupní čtvrť, tvořená převážně obchody s korejskou kosmetikou a s mezinárodními značkami oblečení. Dále pak Hongdae, kde se lze setkat s městským uměním, hudební kulturou, kluby a zábavními atrakcemi. Také Insa-dong, čtvrť s tradičními výrobky, restauracemi a čajovny. V neposlední řadě se jednalo o městskou čtvrť Itaewon, které se prezentuje jako mezinárodní oblast. V tomto místě se pohybovalo více cizinců než Korejců, což mě zaujalo, jelikož se jednalo o nejoblíbenější místo trávení nočního života pro dvě ze tří skupin.<sup>8</sup>

Pozorování ukázalo, že online režim výuky snížil celkový zájem o studium a pandemická situace soustředila zájmy studentů na turismus v mezinárodních skupinách. Přestože jednotlivé skupiny nebyly příliš ve vzájemném kontaktu, seznam turistických destinací byl u dvou skupin skoro totožný.<sup>9</sup> Nejčastěji se jednalo o známé turistické destinace, jako je ostrov Jeju, pobřežní město na jihu Koreje Busan, ale také Kwangju, Tegu, Jeonju. Popis prostředí, v němž se účastníci pohyboval, mi pomohl k identifikování vlivů na různé typy interakcí.

---

<sup>7</sup> Skupina A.

<sup>8</sup> Skupiny A, B.

<sup>9</sup> Skupiny A, B.

Primární součástí mého pozorování byl popis jednání, zajímala jsem se jak o sociální klima uvnitř skupin, tak i o následnou interakci mezi účastníky s korejským obyvatelstvem. Opět je třeba zdůraznit, že pandemická situace tyto interakce dost omezovala, dokonce docházelo i k odmítnutí komunikace čistě na základě toho, že jsme cizinci. Při sledování jednání jsem se soustředila na řeč těla, způsoby komunikace,<sup>10</sup> a řešení situací. Zaměřovala jsem se především na situace, během kterých docházelo k údivům a pocitům nejistoty.

Mé zúčastněné pozorování bylo nestrukturované, jeho cílem bylo získat zhuštěný popis jednání a nechávala jsem volný průběh k nečekaným situacím. Mé pozorování bylo u skupiny A otevřené, členové skupiny o mém výzkumu věděli a nesetkala jsem se s negativními reakcemi, ba dokonce se mi nabídli jako budoucí respondenti na rozhovory některé jsem provedla již na místě). Ve skupině B a C bylo mé pozorování skryté, členové o výzkumu nevěděli, a tudíž jsem měla k dispozici autentické reakce. Zápisy jsem prováděla ve dvou typech deníků, první sloužil jako zápisník poznámek, který jsem neustále nosila u sebe, druhý sloužil jako terénní deník, do kterého jsem si dělala zápisy po příchodu na koleje nebo jiné ubytovací zařízení podle situace. Tyto poznatky z pozorování sloužily pro zařazení do kontextu a budou interpretovány v kapitole věnující se výsledkům výzkumu.

## 2.4 Etika výzkumu

Ve svém výzkumu jsem dodržovala etické zásady, abych účastníky mého výzkumu ochránila. Na začátku každého rozhovoru byli respondenti seznámeni s cílem a průběhem výzkumu, přičemž jsem kladla důraz na to, zdali rozumí důsledkům sdělených dat a jsou-li si vědomi rizik, výhod i nevýhod, které z jejich účasti plynou, taktéž jsem je informovala o tom, že

---

<sup>10</sup> Jelikož pouze pár lidí ovládalo přinejmenším základy korejštiny.

zůstanou anonymní. Zároveň jsem zdůraznila jejich právo kdykoliv od výzkumu odstoupit a o možnosti požádat, aby informace, které mi sdělili v rozhovoru nebyly zahrnuty do výzkumu (například v případě, kdy by je mohly identifikovat). Na základě toho mi respondenti poskytli informovaný souhlas, který byl nahrán na diktafon. Někteří participanti na oplátku zažádali o poskytnutí průběhu výzkumu a interpretaci analyzovaných dat. Zároveň jsem informovala o svém výzkumu i ostatní účastníky v místě výzkumu, kteří taktéž s výzkumem souhlasili.

## 2.5 Kvalita výzkumu

Nezbytnou součástí každého výzkumu je zajištění jeho kvality. Jedním z kritérií je důvěryhodnost, které jsem se snažila dosáhnout průběžnou prezentací svých úvah s vedoucím práce a dalšími nezávislými kolegy. Dále v kapitole výsledků výzkumu předložím přímé citace svých respondentů z rozhovorů a z mého terénního deníku. Dalším kritériem zajištění kvality výzkumu je triangulace. Využila jsem tři typy triangulace. V případě datové jsem se snažila zkoumat výzkumný problém z perspektivy samotných Korejců, což se ukázalo jako užitečný krok. Následně jsem také využila triangulaci časovou a místní, kdy jsem zkoumala výměnné studenty v rozmezí pěti měsíců a zaměřila jsem se také na zkoumání v místech, která studenti navštívili mimo Soul. V neposlední řadě považuji za důležitou součást výzkumu reflexivitu, přiznání vlastní subjektivity, kterou se budu zabývat v následujících řádcích.

Pro průběžnou kontrolu a sledování mé osobní identity, která by mohla mít vliv na výsledky výzkumu jsem se řídila způsoby podle Čermáka a Štěpaníkové (1998 in Miovský, 2006, s. 267–268). V první řadě šlo o dlouhodobou přítomnost mě jako výzkumníka v místě výzkumu. Velmi náročné pro mě bylo zejména začlenění se do prostředí, velký vliv na změnu

prostředí měla vládou nařízená karanténa. Po karanténě se u mě projevil kulturní šok, který jsem však překonala poměrně rychle, jelikož jsem se ještě před svým příjezdem částečně vzdělávala v kulturní diferenciaci a základních podobách sociální sféry Jižní Koreje. Velký podíl na vyrovnání se s kulturním šokem měla má přítomnost v české skupině, se kterou jsem se dostala do kontaktu ještě před příjezdem. Společně jsme si v místě ubytování vytvořili komfortní zónu, která zajišťovala veškeré základní potřeby. V následujících dvou týdnech jsem se podílela na společenských akcích a vyskytla se v různých skupinách. Postupem času jsem se stala členem mnou preferované skupiny a opakovaně s ní udržovala kontakt, dokud jsem si nevytvořila přátelské vztahy s jistými členy.

Jak jsem se již zmínila výše, během pobytu se vytvořily tři základní skupiny a ačkoliv jsem dle svých osobních preferencí nejčastěji trávila čas se skupinou A, bylo podstatné pozorovat i ostatní skupiny B a C. Vzhledem k tomu, že dynamika skupin se lišila, setkávala jsem se často se situacemi, během nichž jsem se cítila nepříjemně, nebo jsem dokonce musela svou pozorování přerušit. Nejčastěji se jednalo o události související se skupinou B. Vzhledem k tomu, že jsem žena, být v přítomnosti skupiny, která byla tvořena z 85 % muži, ve mně vzbuzovalo neklid. Naopak skupina C byla tvořena z 90 % ženami, ale mnohdy se jednalo o individualistky, kteří mou přítomnost nejen že nevyžadovali, ale dokonce i odmítali, a tudíž bylo velmi náročné se s nimi dostat do kontaktu. Se skupinou A jsem se tedy setkávala nejčastěji, vytvořila jsem si s jejími členy vztahy na přátelské úrovni a jen zřídka docházelo k rozporům mezi mnou a ostatními členy – nejčastějším důvodem byl střet osobností během interakce.

V průběhu posledního měsíce pobytu můj výzkum podstatně ovlivnily mé zdravotní problémy a také během tohoto období ve skupině docházelo k častějším a hlubším problémům v osobních i mezilidských vztazích. Obojí

omezilo mou účast na části společenských akcí. Zároveň jsem již pociťovala stesk po domově a připravovala se na svůj návrat.

Přílišný zájem o zvláštnosti a odlišnosti popisují Čermák a Štěpaníková (1998 in Miovský, 2006, s. 273) jako *turistiku*. Tehdy může docházet k deformaci role výzkumníka podobně jako u turistů. Na základě toho i výše zmíněných rizik jsem si vedla reflexní deník a zároveň jsem pověřila třetí osobu, která sledovala mě, jak se v prostředí pohybuji a provádím výzkumnou činnost.

## 2.6 Postup analýzy dat

V zakotvené teorii existuje více verzí postupu analýzy, přičemž za základní rozdíl můžeme považovat přístup ke kódování. Ve svém výzkumu jsem zvolila verzi otevřeného, axiálního a selektivního kódování podle Strausse a Corbinové (In Švaříček & Šedřová, 2007, s. 85). Rozhovory a záznamy z pozorování jsem převedla do textové podoby a následně je podrobila otevřenému kódování. Jednotlivé události, obsahující jevy, pocity a podobně, jsem označila pojmy, které vytvořily významové jednotky. Postupným roztríděním a porovnáváním těchto významových jednotek vznikly třídy pojmů, které byly seskupeny do abstraktnějšího pojmu, jež se nazývá kategorie (Mioviský, 2006, s. 228–229).

Zatímco otevřené kódování se snaží rozlišovat pojmy a vytvářet kategorie a subkategorie, následné axiální kódování tyto pojmy skládá do vztahů. Jedná se o induktivně-deduktivní proces kódovacího schématu, který zahrnuje podmiňující vlivy, kontext, strategie jednání, interakce a následky. Za podmiňující vlivy jsou považovány případy nebo procesy, které vedou ke vzniku jevu. Kontext je konkrétní soubor podmínek a vlastností, které jevu náleží a ve kterém jsou uplatňovány strategie jednání nebo interakce. Jednotlivé strategie jsou vyvinuty pro zvládnání, ovládnání a reagování na jevy

v souboru podmínek, přičemž výsledky jsou důsledky jednání a interakce (Miovský, 2006, s. 229).

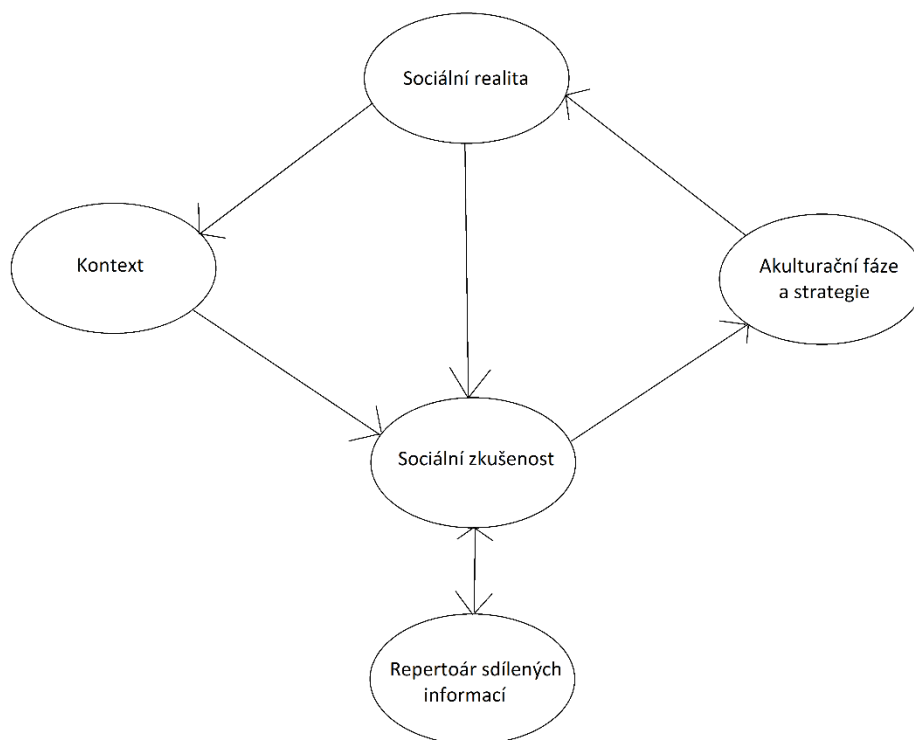
Procesem otevřeného a axiálního kódování jsou jednotlivé kategorie propracované z hlediska charakteristických vlastností, dimenzí a vzájemných vztahů. Následujícím procesem je selektivní kódování, během kterého dochází k výběru centrální kategorie, která k sobě integruje všechny ostatní kategorie. Od procesu axiálního kódování se liší spíše vyšší mírou abstrakce, tuto centrální kategorii systematicky uvádíme do vztahu s ostatními popsány kategoriemi (Miovský, 2006, s. 230–231). Provedení jednotlivých kódovacích kroků mě dovedlo k výslednému teoretickému modelu, kterému se budu věnovat na následujících stránkách.

### 3 Interpretace výsledků výzkumu

Nyní se budu věnovat samotným výsledkům výzkumu, které budou interpretovány následujícím způsobem. Schéma 1, které přikládám níže, je výsledkem mé analýzy, obsahuje jednotlivé kategorie, které měly vliv na postupy poznávání jihokorejské kultury.<sup>11</sup> Samotné kategorie, ačkoliv se jim budu věnovat v jednotlivých podkapitolách, nejsou výsledkem práce. Interpretace kategorií, subkategorií a dílčí schémat slouží k porozumění v daném kontextu, ve kterém postupy poznávání probíhají. Důraz je tedy kladen na dílčí shrnutí, ve kterých představím vztahy mezi subkategoriemi a kategoriemi. Citace rozhovorů, jež v interpretaci použiji, byly z důvodu zachování jazyka práce přeloženy z angličtiny do češtiny, jedná se o autorský překlad.

---

<sup>11</sup> Subkategorie nejsou ve schématu 1 zahrnuty.



*Schéma č. 1: Přehled základních kategorií výsledků výzkumu*

### 3.1 Kontext

Rozhodnutí zúčastnit se studijního programu na zahraniční univerzitě v sobě zahrnuje individuální důvody, motivace i účely. Být cizincem v zahraničí znamená stát se součástí akulturačního procesu, který jsem vysvětlila v teoretické části. Součástí tohoto procesu je konfrontace s novou kulturou, participace na něčem novém, buďto neznámém nebo modifikovaném a oproštění se od kultury své, od společenských konvencí, každodenního života, rutinních záležitostí i svého komfortu. K naplnění komfortu dochází skrze začlenění do sociálních skupin. Jevy a výstupy aktérů ovlivňující poznávání kultury probíhají zprvopočátku v kontextu těchto sociálních skupin a s důrazem na kolektivní a individuální motivace trávení času. Nyní se budu těmto faktorům jednotlivě věnovat, pro lepší pochopení této kategorie přikládám schéma 2.



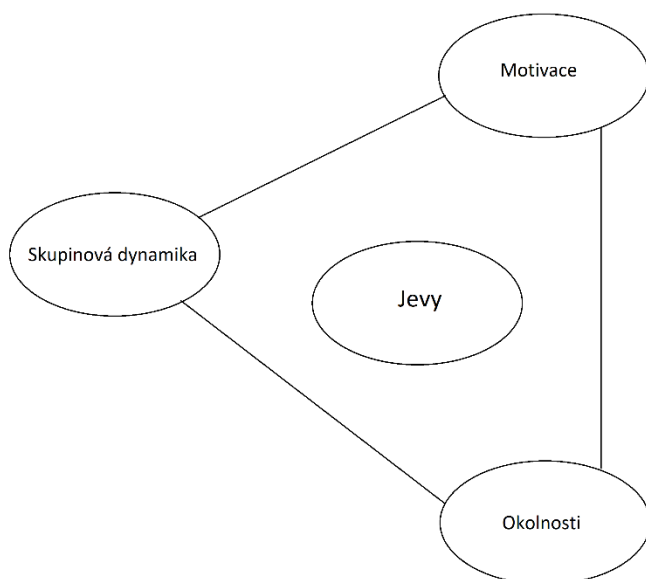


Schéma 2: Kategorie kontext a její subkategorie

### 3.1.1 Skupinová dynamika

Prvním faktorem, který ovlivňuje volbu aktivit, při nichž dochází k poznávání jihokorejské kultury, je sociální skupina. Výběr skupiny je individuální záležitostí. Jak uvedla jedna z francouzských respondentek: „Byla jsem více s mezinárodní skupinou<sup>12</sup>, protože nemám ráda, nechci být s Francouzi tak moc. [...] Nechtěla jsem jet do cizí země a poflakovat se jen s Francouzi.“ (R5) Zároveň je však výběr skupiny a intenzita tráveného času vně skupiny závislá na povaze člověka. „Taky rád dělám věci sám. Užíval jsem si chodit do muzeí sám, nepotřebuji skupinu k tomu jít do muzea.“ (R6) Konfliktní chování narušovalo sociální klima, které mohlo vést až vystoupení jedince ze skupiny. Jiný respondent uvedl, že: „[...] já jsem spíše takový individualita, nemám moc rád hodně lidí a raději chodím všude sám. Jako ze začátku jsem chtěl být v nějaké skupině, protože víš co, jako abys tam nebyl sám, ale třeba ta skupina, kde jsem byl, tak já jsem tam pak už nemohl být, protože mě tam strašně štvala jedna

<sup>12</sup> Název skupiny A dle respondentů.

*Francouzka.*“ (R2) U těchto respondentů se ukázalo, že se kolektivu spíše vyhýbali, ale i přesto byli neustále s ostatními v kontaktu, například prostřednictvím sociálních sítí. „[...] pokaždé, když přijde zpráva na náš Konkuk chat, tak první, kdo si to zobrazí, tak jsou lidi, kteří s námi nikam nechodí.“ (TD)

Naopak studenti, kteří byli v neustálém osobním kontaktu, udržovali uvnitř skupiny dobré sociální klima. Jak uvádí ve své výpovědi jeden respondent: *„Jako my všichni jsme se určitým způsobem chovali stejně, jako bychom se mohli bez problémů smát.“* (R6) Jako důležitý faktor se ukázalo seskupení skupiny, které následně ovlivňovalo aktivity a způsob trávení času. *„Byl tam jeden kluk ze skupiny. Byl taky mezinárodní student, který v porovnání se mnou byl starší a už měl za sebou několik, jak se to říká... Byl na Filipínách předtím a ve Francii. Takže měl více zkušeností než já. On byl, jakože měl fakt plán. A my jsme ho fakt následovali.“* (R8) Všichni respondenti se ve výpovědích vyjádřili téměř totožně, vždy se zmiňovali o leaderovi skupiny, který již nabyt předchozích zkušeností z jiných výměnných pobytů, nebo se prokazoval dostatečnými organizačními schopnostmi, a ostatní členové se individuálně rozhodovali, zda jej budou následovat.

Prvotní společné zážitky však skupiny téměř uzavřely a pozdější vstup do skupiny byl náročnější. *„Ze začátku nebylo snadné být s tou skupinou. Protože se hlavně vídali a objevovali sami sebe na nějakých výletech.“* (R11) Nicméně integrace do skupiny byla ze strany stávajících členů skupiny umožněna na základě společných motivací a cílů, kterým se nyní budu věnovat v následující kapitole.

### **3.1.2 Motivace**

Druhým faktorem, který ovlivňuje jevy při poznávání jihokorejské kultury u mezinárodních studentů, jsou motivace, zájem a způsob vyrovnávání se s každodenní realitou. Ačkoliv se motivace u jednotlivých

participantů liší, výsledky analýzy ukázaly, že se jedná o dvě hlavní třídy motivací, které jsou však otevřené a v čase proměňují.

První třídou jsou motivace, které vznikly před příjezdem, tedy rozhodly, proč se účastníci odhodlali k výjezdu. Např.: *„Vždy mě zajímala asijská kultura, a ještě k tomu jsem slyšel od člena rodiny, speciálně od mého bratrance a jiných kamarádů a lidí, které znám, kteří už tam byli a ti mi doporučili Koreu. Tak jsem se rozhodl to zkusit sám a vidět, jestli se mi tato nová kultura bude líbit.“* (R1), oproti: *„[...] protože mám rád jídlo a mám rád pálivé věci.“* (R5) Tato třída motivací je individuální a momentálně statická, představuje rámec, v jakém se má jejich každodenní činnost odehrávat.

Nicméně jak jsem uvedla výše, motivace jsou otevřené a může docházet k přesunu z individuální motivace na motivaci kolektivní, což představuje druhou třídu. *„Tak jsem to navrhla a všem se to líbilo, že tam nakonec šli všichni.“* (R9) Tato třída motivací může být krátkodobá i dlouhodobá, vznik motivací může nastat ještě před příjezdem nebo vzniká na základě různých situací. Ačkoliv se v rozhovorech objevily mnohé další třídy, podstatný je přechod z individuálních do kolektivních motivací, protože jako takové se neustále doplňují a odebírají, střídají a modifikují. *„Zaprvé jsem se sešla s mezinárodními studenty, víš co, mluvili jsme, jaká byla zkušenost s karanténou a co chceme dělat a začala jsem dělat věci z mého seznamu.“* (R7) Podobnou výpověď uvedl i jiný respondent, který dále na otázku, zda skutečně dodržel vše ze svého seznamu, odpověděl následující: *„Tak ne, nedržel jsem se toho, jakože úplně striktně, že teď to musí být nějak podle mě, já chci jít tam a tam a toto a toto musí být. Tak jsem to nebral, já jsem to spíše bral tak, že zjišťoval jsem u ostatních, co chtějí vidět, co by je zajímalo a když jsme měli prostě nějakou shodu, že to, co bych chtěl vidět já a chtějí vidět i oni, tak jsme se tam šli podívat spolu.“* (R5) Převážně u participantů, kteří udržovali svou každodenní aktivitu ve skupinách, se jejich motivace dostaly

do kauzálního vztahu se skupinou, která do určité míry rozhodovala o jejím naplnění.

Kauzalita vztahu mezi skupinou a motivací je ovlivněna sdílenými postoji účastníků, jak vnímá respondentka: „*Myslím, že lidí z různých zemí v cizí zemi, všichni mají trochu stejné myšlení ve smyslu a jako, i když máme různé životy, v tu chvíli jsme spolu ve stejných věcech.*“ (R10) Zde je zřejmé, ať ačkoliv participanti pocházejí z různých prostředí a kultur, vyskytuje se u nich schopnost zaměřit se na stejné mechanismy, které vedou ke stejným jevům.

### 3.1.3 Okolnosti

Jak jsem se již zmínila výše, motivace individuální i kolektivní se neustále modifikují v čase a prostoru. V tomto případě respondenti chápou čas jako určitou periodu svobody, jak uvádí jedna respondentka: „*Takže se opravdu nemusíš učit, prostě jsi v podstatě 6 měsíců na prázdninách. Je tedy zřejmé, že jste v jiném myšlení, čistého štěstí a bez stresu.*“ (R7) Podmínkou této svobodné periody je vztah k zodpovědnosti, která se v čase pobytu mimo domov vytrácí. Studenti jsou osvobozeni od svých domácích povinností a mohou se podílet na nových zkušenostech. „*Nemůžu to porovnávat s Francií, protože ve Francii nerada chodím do klubu.*“ (R7) Intenzita ohraničeného času ve studentech vzbuzovala pocit, že mohou vystoupit ze své komfortní zóny.

Ačkoliv se zdá, že veškeré motivace a způsob trávení volného času je přímo závislý na vztahu mezi skupinou a motivací, vně tohoto vztahu rovněž existuje další faktor, a tím jsou situační podmínky. Výsledky výzkumu ukázaly, že silný vliv na proměnu motivací a způsobu vyrovnávání se s ní byla pandemie Covidu-19 a ekonomické zázemí lokality, ve které se účastníci pohybovali. „*A myslím, že jsme samozřejmě měli omezení týkající se covidu, takže v závislosti na tom, kolik bylo hodin, jsme nemohli být ve velké skupině. Někdy jsme mohli být po čtyřech.*“ (R3) Z této výpovědi je zřejmé, že pandemická situace

ovlivnila možnosti stýkání se ve skupinách a celou skupinovou organizaci. Stejně tak i ekonomické zázemí lokality, jak uvádí respondent: *„Jedním z nich je, že alkohol není drahý, takže je dostupný pro každého, jo, mít hodně alkoholu za jednu noc a neutratit za něj majlant, takže jo, to hraje hodně v kultuře pití.“* Z této výpovědi vyplývá, že skupinové aktivity jsou rovněž ovlivněny ekonomickou stránkou navštívené země, která spoluutváří obsah těchto aktivit.

#### **3.1.4 Shrnutí**

Způsob trávení volného času během studijního pobytu a související aktivity, díky kterým dochází k poznávání jihokorejské kultury, probíhá v kauzálním vztahu mezi sociální skupinou, motivací a okolnostmi. Výsledky výzkumu ukázaly, že sociální skupina pro studenty představuje ukotvení, ve kterém se proměňuje motivace individuální na kolektivní a naopak. Zároveň je prostředkem k uskutečnění motivací na základě situačních podmínek.

### **3.2 Sociální realita**

V předchozí kapitole jsem vysvětlila, jak volba aktivit sociální skupiny spojená s motivací ovlivňuje okolnosti a jevy při poznávání jihokorejské kultury. Nicméně každodenní činnosti studentů probíhají v určité sociální realitě, kterou jsem představila v teoretické části, tedy v prostředí, ve kterém se momentálně nacházejí. Tato sociální realita Jižní Koreje je samostatnou entitou, existující nezávisle na životě studentů a je utvářena korejskou společností. Avšak tím, že se studenti v této realitě každodenně pohybovali, interagovali s ní a nabývali zkušeností, na ní zároveň i participovali. Pro lepší orientaci v kapitole přikládám schéma číslo 3.

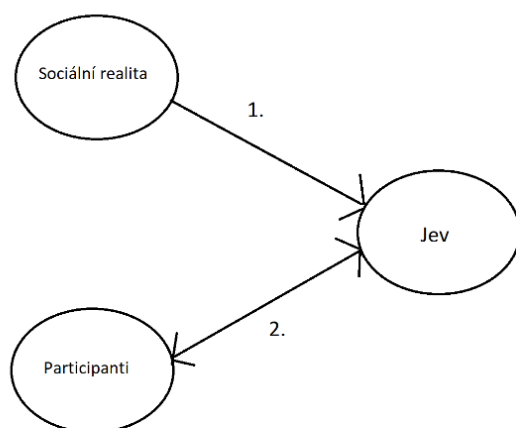


Schéma č. 3.: Kategorie Sociální realita a její subkategorie.

Šipky mezi jednotlivými subkategoriemi označené číslem 1. a 2. vysvětlují vztahy mezi sociální realitou, jevy a participanty, které vysvětlím v následujících řádcích.

Výsledky výzkumu ukázaly, že na základě určitých situací respondenti chápou sociální realitu Korejců jako uzavřenou a její projevy dostupné pouze v závislosti na samotných Korejcích. *„Na dveřích jsme viděli, že je otevírací doba a uvnitř jsme viděli mnoho Korejců, kteří tam sedí a číšník nás i přesto vyvedl ven a řekl nám, že je zavřeno a že tam nesmíme chodit.“* (TD) Z této citace je zřejmé nejen to, že někteří Korejci odmítají interakci s cizinci, ale i způsob, jak na cizince nahlíží. Další vnímání sociální reality Koreje dává nahlédnout následující výpověď respondenta: *„Ale jo, když mi to řekli a já si sám uvědomil, jak jsou uzavřeni sami do sebe, byl jsem jako v pořádku, dobře, když to je tak, jak to je. Pravděpodobně kdybych tam plánoval svou budoucnost, snažil bych se víc naučit jazyk nebo hrát více podle jejich tradic a způsobů navazování vztahů, ale v době, kdy jsem tam byl, to vlastně nebyl můj cíl.“* (R1) Výpověď respondenta poukazuje na fakt, že korejská společnost je velmi uzavřená, nicméně stejně jako u mnoho dalších respondentů jeho cílem nebylo se do této společnosti integrovat, ale poznat ji.

Zároveň se zde objevuje odkaz na ohraničené časové období, které jsem již popisovala v předchozí podkapitole.

Poznávání sociální reality se ukázalo jako náročný proces, zvláště kvůli silnému hierarchickému systému země, avšak mnoho respondentů uvedlo, že skrze přímou participaci, tedy možnost být součástí nějakého systému ji poznávali prostřednictvím vlastní zkušenosti. Hlavním způsobem nahlížení do sociální reality se stal školní systém. *„Jako už jsem věděl, že na studenty je vyvíjen velký tlak, že mezi Korejci a vším je velký společenský tlak, ale věděl jsem to, slyšel jsem o tom, ale nikdy jsem to neviděl.“* (R11) Participanti byli součástí školního systému a byli s ním v přímém kontaktu. Jak ale uvádí další respondentka ze své zkušenosti, nemusí to nutně znamenat, že vnímají jednotlivé aspekty. *„[...] takže jsem byla jediný cizinec ve skupině a museli jsme udělat jako prezentaci o strategii Samsungu, ne, Huawei. A bylo to mezi mnou a jiným klukem, kdo udělá prezentaci a hlasovali pro mou prezentaci. Tak jsem to udělala a dala jsem jim jako několikrát svůj pokrok a oni byli vždy jako, oh, ano, vypadá to skvěle, je to úžasné, děkuji, že to děláš, že pracuješ tak tvrdě, nebo cokoliv. [...] A pak jeden den před samotnou prezentací jsme v noci nacvičovali.. A jako a začali jsme prezentaci a najednou, to není moje prezentace. [...] A pak řekli ano, takže tvoje prezentace ve skutečnosti nebyla v korejském stylu, takže jsme se rozhodli udělat další. A já si říkala, no, mohli jste mi to říct.“* (R3) Tato ukázka je příkladem korejského fenoménu zvaný *kibun*, který jsem zmínila v teoretické části. Během pokračování rozhovoru s touto respondentkou se ukázalo, že ačkoliv na tento termín odkazuje a setkala se s ním, přesto jej explicitně nezná. Tyto příklady jasně potvrzují fakt, že korejská sociální realita je cizincům uzavřena a je pro ně náročné se v ní orientovat.

Výzkum také ukázal, že sociální realita, v níž se participanti pohybovali, byla ukotvena ve vztahu obsah a co je zobrazeno. To znamená, že participantům byla sociální realita promítána jen do té míry, kterou Korejci

sami umožnili. První příkladem je historický narativ. Jak uvádí respondent: „[...] a zjistil jsem, že jsou opravdu opatrní s turistikou a se svými tradicemi.“ (R1), respondent také v další části rozhovoru uvedl, že: „Jsem se tam potom zeptal, co to znamená a proč to tam mají, ale nechtěli mi na to odpovědět.“ Jiný respondent zase uvedl, že: „To byl asi jediný monument z korejské války, co jsem viděl.“ (R5) Tyto výpovědi poukazují na vztah samotných Korejců k cizincům a míru ochoty je do své reality vpustit.

Dalším příkladem a nejvíce promítaným fenoménem korejské reality je K-pop a K-drama. „No na každé zastávce byl nějaký plakát s korejskou celebritou, která měla zrovna narozeniny.“ (R4) Intenzita, s jakou byl tento fenomén přítomný, je zřejmá i z výpovědi tohoto respondenta: „A teď jsem tomu otevřený sledovat některá korejská dramata jako na Netflixu. Jo, líbí se mi to, ale nic, čemu bych byl otevřený před Koreou. Teď jsem tomu opravdu otevřený a sleduji to, ne úplně proto, že by se mi to vyloženě líbilo.“ (R6) K-pop a K-drama byly součástí každodenního života participantů a kvůli neustálému kontaktu je tento fenomén velmi ovlivnil a podněcoval k následnému zájmu o jeho poznání: „Jako Korea má opravdu silné měkké dovednosti, které využívá ve svůj prospěch. Nejdříve poznáš kulturu prostřednictvím K-pop a poté opravdu ovlivní lidi mladšího, ale i staršího věku.“ (R7) K-pop během rozhovoru o Jižní Koreji uváděla většina respondentů a z toho je zřejmé, jak silně byl přítomen v každodenním životě participantů.

### 3.2.1 Shrnutí

Shrnutí této kapitoly je znázorněno prostřednictvím schéma číslo 3, jež vysvětluje vztahy mezi sociální realitou a participanty. Šipka označená číslem jedna představuje sociální realitu jako samostatně existující entitu, která je utvářena Korejskou společností, kterou participanty vnímají jako uzavřenou. Šipka označená číslem dva představuje realitu, která je prezentována



prostřednictvím jevů, které slouží jako prezentovaný obraz reality, avšak pouze do té míry, do jaké ji Korejci cizincům zpřístupní. Hlavními fenomény sociální reality, s nimiž se participanti dostali do přímé zkušenosti, byly školní systém, hierarchický systém a K-pop a K-drama.

### 3.3 Sociální zkušenost

Participanti chápou sociální realitu korejské společnosti jako uzavřenou, nicméně se s ní dostávali do kontaktu prostřednictvím sociálních zkušeností. Tyto zkušenosti získávali během sociálních interakcí. Jedná se o prostředek učení se, nevystupuje ale jako samotná zásobárna informací, nýbrž jako faktor změn, vlivem kterých se participanti přizpůsobují novým podmínkám a chování. Způsoby, jak s těmito sociálními zkušenostmi nakládají, lze rozdělit na dvě skupiny. První skupina zkušeností je objasněná, zkušenost se dostává do kontaktu s vnější informací, na níž si participanti subjektivně utvářejí názor a dále s ní pracují. Tomuto tématu se budu věnovat v další kapitole. Druhou skupinu tvoří zkušenosti, které jsou neobjasněné a participanti se tak pohybují na úrovni liminální fáze.

Výsledky výzkumu ukázaly, že nejčastější příčinou těchto neobjasněných zkušeností je šok vzniklý na základě situace, která je sice pro obě strany účastníků známá, ale dochází v ní ke střetu dvou a více odlišných vzorců chování, se kterými se, v tomto případě studenti, dostávají do kontaktu poprvé. Respondentka R4 tuto zkušenost prezentuje na příkladu placení v obchodě: *„Jsem ji dala peníze a ona se pak na mě divně koukala, jakože..., já jsem byla slušná, ale prostě, co? Jsem se cítila blbě a pak mi Petra nebo někdo řekl, když jsme vyšli z toho obchodu, že jsem ty peníze dala blbě. Že se to nesmí dávat jednou rukou, ale dvěma rukama. A že se u toho máš jakože uklonit trochu.“* V tomto případě respondentka považovala platbu v obchodě za interakci, která má zřejmý postup, avšak dostala se do situace, která v ní vyvolala šok a znejistila její

vzorci chování do doby, než bylo respondentce vysvětleno, v čem tkvěl problém. Jednalo se právě o neobjasněnou zkušenost.

Dalším faktorem, který přivádí participanty do kontaktu se sociální realitou, je záměrnost, tedy že participanti úmyslně vyhledávají sociální zkušenosti. Výběr zkušeností je podmíněn korelací mezi skupinou, motivací a okolnostmi. *„Takže například na jednom z úplně prvních výletů, který byl na ostrově Jeju, nás bylo takových, já nevím, 20 nebo 25 lidí. Naplánovali jsme, dobře nejen já, ale s pomocí ostatních, věci, které budeme dělat každý den.“* (R1) V tomto případě je patrné, že rozhodnutí o plánu bylo nejen skupinově podmíněné, ale obsahovalo i sdílené motivace. Také lze poznamenat, že záměr participantů byl odcestovat do jiných částí Koreje, což vysvětluje respondentka: *„A většinou jsme byli na výletech, abychom navštívili Koreu. Takže zažíváme korejskou kulturu tím, že chodíme do různých míst, místo abychom byli s Korejci na hodinách.“* (R8) Následující výpověď respondenta objasňuje, proč: *„Jen jsem chtěl jet do Koreje a zažít co nejvíc věcí.“* (R11) Zkušenosti participantů jsou pokládány za momentální cíl, způsob, jak s nimi nakládají a chápou kulturní rozdíly, vysvětlím v následující kapitole. Je však zřejmé, že shromažďováním těchto zkušeností dochází k postupnému poznávání jihokorejské kultury.

### 3.3.1 Shrnutí

Projevy sociální reality jsou participantům prezentovány prostřednictvím sociální zkušenosti, během níž dochází k interakcím mezi nimi a tamními obyvateli. Základní faktor nabytí zkušeností spočívá v šoku, tedy v setkání rozdílných kulturních vzorců chování, které se ve výzkumu ukázaly jako neobjasněné a při nichž se participanti nachází ve fázi liminality a hledají možné vysvětlení zákonitostí těchto zkušeností. Výzkum také ukázal, že participanti tyto zkušenosti záměrně vyhledávají a prostřednictvím nich poznávají korejskou kulturu.

### 3.4 Repertoár sdílených informací

V minulé kapitole jsem představila sociální zkušenosti jako prostředek k poznávání, věnovala jsem se neobjasněným zkušenostem a vysvětlila jsem, že zkušenosti jako takové neslouží jako zásobárna vědění, které tyto zkušenosti vysvětlují. V této kapitole se budu věnovat hlavní kategorii vzešlé z výzkumu repertoáru sdílených informací, který slouží k objasnění situací. Jedná se o subjektivní chápání sociální reality, nicméně respondenti jej prostřednictvím veřejného sdílení v ně skupiny považují za objektivní prostředek poznávání.

Výsledky výzkumu ukázaly, že existují dva hlavní postupy, jimiž participanti poznávají korejskou kulturu. Prvním postupem se staly a posteriori zkušenosti. V takové situaci nejprve dochází k interakci se zkušeností a teprve následně je pro zkušenost hledáno vysvětlení. *„Až budeš vědět proč, můžeš to vidět na vlastní oči. Takže si myslím, že to je skvělá věc na míchání nejen zážitků, ale také snažit se mít nějaké znalosti a dozvědět se něco málo o zemi, protože si můžeš vysvětlit a vědět, proč se věci tak mají.“* (R11) Na základě této výpovědi lze poznamenat, že respondent chápe repertoár jako oddělitelnou část a zároveň nástroj postupu poznávání. V následujících řádcích budu prezentovat, jak je tento repertoár utvářen a jakou má spojitost se skupinou a motivacemi.

Druhým postupem poznávání jsou apriori zkušenosti. V tomto případě dochází k předem utvářeným názorům na sociální realitu před interakcí se zkušeností. Hlavním faktorem apriori zkušeností se ukázala snaha o integraci, jak uvádí respondentka: *„Měla jsem trochu úzkosti, že udělám něco špatně nebo udělám něco, co se dělat nemá, aniž bych si to uvědomila.“* (R7) Dále respondentka uvádí, jak se snažila špatným interakcím předcházet: *„Chci říct, že jsem viděla nějaká videa na Youtube a četla jsem knihu. A učila jsem se sama korejsky. A pak*

*samozřejmě K-pop a K-drama, o kterých si myslím, že se to trochu počítá.“ (R7) Stejně jako tato respondentka i mnoho dalších ve svých výpovědích uvádělo, že se připravovali formou sledování videí orientovaných na kulturní rozdíly a nestandardní chování. Tento repertoár sloužící jako zásobárna vědění byl utvářena nejen před samotným odjezdem do zahraničí, ale také během pobytu samotného: „Nám řekli, že to máme zkusit, tak jsme tam šli.“ (R2) Tato i následující výpověď respondentů nás opět přivádí k motivacím jednotlivců i skupin a poukazuje na fakt, že interakce mezi participanty nejen podmiňují repertoár, ale zároveň vede k záměrnému vyhledávání těchto zkušeností a subjektivnímu hodnocení o autenticitě. „Takže jsem se zpočátku trochu bála to udělat. Byl to můj kamarád, kdo to chtěl udělat. Ale byla jsem jako, vyzkoušej to, musíš to zažít! Zůstali jsme 24 hodin. [...] Když jsme dorazili, bylo to docela organizované. Ti mniši měli plán. Protože je to program, kterým může projít většina turistů. Takže to bylo pravdu organizované, jako každou hodinu jsme museli něco dělat. [...] Jinak to byla dobrá zkušenost.“ (R7) Respondentka si ve výpovědi uvědomovala, že se jednalo o turistickou atrakci. Když jsem se jí následně zeptala, zdali tuto zkušenost považovala za kulturně autentickou, odpověděla: „Ne zcela, ale myslím, že to tam chodí podobně, ale mě to bylo jedno, já jsem to chtěla vyzkoušet.“ (R7) Tato výpověď prezentuje, že pro participanty není podstatná autenticita samotná, ale pouhá zkušenost.*

Participanti pojmají tento repertoár sdílených informací jako zásobárnu, zdroj, do kterého jsou neustále přidávány zkušenosti, názory, postoje a jsou mezi jednotlivými členy skupin sdíleny. „Takže jsem neustále doporučovala lidem, aby tam šli.“ (R7) U této respondentky se projeví znalosti a zájem o korejskou kulturu a během pobytu byla v určitých situacích skupinou považována za jednoho z členů nejvíce přispívajících do repertoáru: „Neměl jsem ponětí, jak jsem ti říkal, nevěděl jsem nic o kultuře, takže v takových situacích byl ustoupil a přenechal vedení lidem, kteří v Koreji již byli nebo kteří

*korejštinu studovali nebo tam předtím byli. Takže si myslím, že je důležité přenechat vůdcovství pro jiný typ situací.“ (R1) Jak uvedl respondent, takovýto členové skupiny ovlivňovali skupinovou dynamiku.*

Výsledky výzkumu také ukázaly, že přispěvatelé do repertoáru sdílených informací, ovlivňují nejen skupinovou dynamiku, ale také záměrné vyhledávání zkušeností, což lze považovat za jednu z funkcí repertoáru. Druhou a podstatnou funkcí repertoáru je, že slouží k ověřování jednotlivých zkušeností. *„Nakonec jsme šli na večeri a než se začalo pít, tak jsme se bavili o tom, co jsme dneska dělali a jaké to bylo, [...] co nás překvapilo.“ (TD) V těchto konverzacích, které se během pobytu staly rutinním jevem, se objevovaly názory, postoje i stereotypy, které pomáhaly participantům vytvořit objektivní pohled na danou zkušenost a cestu, jak se s ní vyrovnat.*

### **3.4.1 Shrnutí**

V této kapitole jsem představila objasněné zkušenosti, které jsou neoddelitelnou součástí repertoáru sdílených informací. Tento repertoár pro participanty představuje zásobárnu, zdroj vědomostí a prostředek k záměrným zkušenostem. Repertoár je utvářen vně skupiny, neustále se doplňuje novými informacemi a sdílí se mezi skupinami. Jeho funkcí je ovlivňování skupinové dynamiky a umožňuje interpretaci zkušeností, s nimiž se participanti dostali do kontaktu.

## **3.5 Akulturační fáze a strategie**

Výsledky výzkumu ukázaly, že postupy poznávání jihokorejské kultury jsou podmíněné mnoha faktory. Hlavními postupy jsou kontakt se zkušenostmi, ke kterým dochází buďto apriori nebo a posteriori v závislosti na utvářeném repertoáru sdílených informací. Proměna repertoáru je individuální i kolektivní záležitostí, je sdílena a modifikovaná subjektivně

i vně skupiny. Dle toho, co je do repertoáru vkládáno a také podle míry obsahu repertoáru dochází k jednotlivým fázím akulturace, které jsem vysvětlila v teoretické části, přičemž výstupem těchto fází jsou pak jednotlivé akulturační strategie.

Ačkoliv nebylo řádně definováno, jak dlouhé časové období je nutné pro změnu či přebírání kulturních prvků a vzorců chování, z pozorování a rozhovorů s participanty bylo ve výzkumu zjištěno, že se v průběhu pobytu v jejich chování projeví jednotlivé fáze akulturace. První fází je konfrontace kultur, východiskem je pak hodnocení jejich kladů a záporů (Hrdý et al., 1993, s. 95). *„Kultura pití alkoholu mi připadala opravdu působivá, protože také například v mé zemi, když vidíš někoho, kdo je opilý nebo když vidíš někoho padat na ulici, nebo víš co, nechová se dobře, tak to není cool. Ale pak tady v Koreji s tím byli všichni v pohodě, jako mohl jsi vidět lidi, kteří sotva stáli nebo lidi, kteří mluví tak nahlas a viděl jsi, kolik toho zkonsumují za jednu noc nebo spali na schodech a všichni na to byli zvyklí.“* (R1) V této výpovědi respondent porovnával reakce na konzumaci alkoholu, jehož východiskem se stal klad v porovnání s jeho zemí, z hlediska chování konzumujících a přihlížejících.

Postupné hodnocení kladů a záporů vede k druhé fázi, která se vyznačuje selekcí kulturních obsahů podle atraktivnosti a funkčnosti (Hrdý et al., 1993, s. 95). Jedním ze mnoha zmiňovaných případů u respondentů jsou výpovědi o veřejné dopravě, jak uvádí respondent: *„Předtím jsem z toho nebyl tak šťastný, protože mám pocit, že nejsi neuctivý, když mluvíš s někým jiným v MHD. Proto se tomu říká veřejná doprava, pokud chceš v mé zemi mlčet, normálně jedeš autem nebo použiješ vlastní soukromou dopravu, ale zdá se, že v Koreji, když jste ve veřejné dopravě, měli byste být zticha.“* (R1) V tomto případě se kritériem selekce stala atraktivnost a funkčnost pojetí hlučnosti ve veřejné dopravě. Participanti toto kritérium následně neakceptovali a v mnoha případech se setkali s negativními postoji Korejců.

Třetí fází je přetváření kulturních obsahů přijetím obsahů selektovaných (Hrdý et al., 1993, s. 95). V následující výpovědi respondenta se setkáváme se situací při platbě v obchodě. V korejské kultuře se zaměstnanci v obchodě chovají s respektem, který je vizuálně znatelný v podobě úklonu a podávání produktů a peněz v úchopu dvěma rukama. *„Jako například to uklánění na to jsem si zvykla rychle.“* (R3) Tato respondentka si byla vědoma formálním chováním v obchodě, nicméně z pozorování vzešlo, že samotné provedení úklonu nebylo provedeno správným způsobem, rozlišují se totiž různé formy úklonu. Tento jev se objevoval i u mnoha dalších participantů – často bylo zmiňováno, že úklon sám o sobě stačí, jeho náležitá forma je pro participanty nepodstatná.

Čtvrtou fází představuje modifikace vlastního kulturního systému, prostřednictvím eliminace kulturních prvků (Hrdý et al., 1993, s. 95). *„[...] tak my jsme byli jako fakt v té skupině těch zahraničních studentů, takže tam byli všichni cizinci a všichni tam byli na stejný jakoby vlně takže, takže asi tak no.“* (R2) V této výpovědi respondent chápe svou participaci ve skupině jako oddělitelnou část od zbytku společnosti, což poukazuje na fakt, že sice byl prostřednictvím interakcí v kontaktu s korejskou kulturou, ale utváření vlastního kulturního systému probíhalo zejména ve skupině.

Akulturační reakce jako pátá fáze akulturačního procesu zahrnuje pozitivní i negativní postoje a kulturní změny (Hrdý et al., 1993, s. 95). Tato fáze se u participantů projevila převážně v době reintegrace: *„Takže ano, mezi rodiči byla sociální vazba, skutečnost, že je to školský systém, který není pro každého, zvláště pokud ve skutečnosti vyvíjejí velký tlak na studenty, vzdělávací systém je pro studenta ještě obtížnější a je to celé šílené. Nemohl bych to udělat.“* (R7) Tento respondent patřil mezi participanty, kteří se zaměřovali na svůj vzdělávací program, zaujal negativní postoje vůči školnímu systému v Koreji a odmítal se mu přizpůsobit.

### 3.5.1 Shrnutí

Ačkoliv se u participantů projevily fáze akulturace, značný vliv na její dovršení a přijetí akulturačních strategií měla délka pobytu. U participantů nedošlo k úplnému nabytí ani jedné z akulturačních strategií, nicméně se zde zejména skupiny A objevily prvky integrace a u skupiny B prvky marginalizace, které ovlivnily následnou reintegraci v domovině. Neustálá interakce s kulturními rozdíly se u participantů projevila jako liminální fáze a byla ukončena v období přijetí kulturních rozdílů.



## Shrnutí výsledků výzkumu

Cílem výzkumu bylo odhalit postupy poznávání jihokorejské kultury u zahraničních studentů. Během výzkumu se ukázalo, že jsou podmíněny mnoha faktory. Centrální kategorií se stal repertoár sdílených informací, který plnil funkci zásobárny informací získaných buď apriori nebo a posteriori. Apriori byly nejčastěji čerpány před samotným pobytem v zahraničí prostřednictvím poučných videí. A posteriori byly čerpány převážně kvůli interakci s odlišnými kulturními prvky, které jsou nejfrekventovanější v kulturním šoku. Repertoár také plní funkci ověřování informací, které se ukázaly jako kolektivní záležitost vně sociálních skupin zahraničních studentů. Právě tento repertoár určuje míru nabytých informací, tedy jak rozsáhlé informace, díky kterým účastníci poznávají jihokorejskou kulturu, obsahuje. Existují dva typy repertoáru; individuální, sloužící pro subjektivnímu vypořádání se s kulturou a kolektivní, který plní stejnou funkci, ale je uvnitř a mezi skupinami sdílený a znovu modifikovaný v závislosti na tom, v jaké sociální skupině se jedinci nacházejí.

Ukázalo se, že repertoár sdílených informací je podmíněný sociální zkušeností, tedy přímou interakcí s Korejci během každodenního života studentů, ale i dalšími faktory, jako například cestováním. Avšak repertoár a sociální zkušenost jsou v ambivalentním vztahu se sociální realitou jihokorejské kultury. Participantův chápou sociální realitu jako uzavřenou a jejich možnosti ověřování se tak zúžily na pouhý vztah mezi zkušeností a repertoárem. Autentičnost a ověřené fakty pro ně neměly význam, zásadní byla pouhá nabytá zkušenost. I přesto se součástí jejich každodenního života staly např. komponenty fenoménu Hallyu. Pro mnohé se stal předmětem jejich zájmu, a dokonce ovlivnil jejich život i po návratu.

Zároveň se ukázalo, že na obsah repertoáru mají vliv sociální skupiny, které jsou v kauzálním vztahu s motivacemi participantů před samotným odjezdem i těmi, které pojmají zájmy a zaměření během jejich pobytu a okolnostmi. Motivace samy obsahují již nabyté informace, které se vkládají do repertoáru, modifikují se však v závislosti na sociální skupině, která kolektivně rozhoduje o tom, ke kterým záměrným interakcím a zkušenostem má docházet. Je však na participantovi, zdali se rozhodne akceptovat plán skupiny, nebo se přesune do skupiny jiné, která jeho individuální motivaci může splnit. Modifikace jednotlivin jako jsou motivace, repertoár a zkušenosti, jsou podmíněny okolnostmi. Nejčastějšími faktory okolností byly délka pobytu a pandemické opatření.

Také se ukázalo, že během vypořádávání se s kulturní diverzitou prostřednictvím repertoáru docházelo postupně k jednotlivým fázím akulturace, nicméně k dosažení akulturačních strategií nedošlo. Výsledky výzkumu však naznačili u některých participantů projevy integrace, a naopak i marginalizace.

## Závěr

Tato práce si kladla za úkol popsat, jaké postupy zvolili zahraniční studenti k vyrovnávání se s kulturním a sociálním prostředím Jižní Koreje, čehož bylo dle mého názoru dosaženo. Přínosem diplomové práce je zprostředkování vhledu do proměn skupiny, která prochází liminálními fázemi v cizí kultuře, na niž různými způsoby reaguje. Kvůli pandemii Covidu-19 byly tyto změny umocněny, zároveň se však samotný výzkum odehrával v náročnějších podmínkách, což je z výpovědí v metodologické části patrné. Tyto ztížené podmínky způsobovaly napětí, vytvářely vyhraněnější názory, ztěžovaly možnosti trávení volného času a zapříčinily striktnější hranice mezi skupinami zahraničních studentů, ale i v problematičtější interakci s kulturou hostitelské země. Lze tedy pozorovat, jak se tyto méně propustné kulturní hranice proměnily, jak na ně bylo reagováno, jaké faktory hrály zásadní vliv a jaké strategie byly použity při jejich překonávání.

Díky dlouhému pobytu, sběru dat a kombinací emického i etického přístupu je čtenáři umožněno nahlédnout na akulturaci a liminalitu jako na proces, který se vyvíjí v čase a prostoru. Proces kulturní adaptace je o to rozmanitější, že respondenti z metodologické části pocházeli z různých zemí světa, díky čemuž má analýza odpovědí širší dosah a teoretická východiska jsou aplikovatelná na širší populaci.

Jihokorejská kultura se v dnešní době stala symbolem modernity, ovládla svět sociálních sítí a popkultury, avšak jak je patrné z výsledků, realita samotné Korejské kultury vykazuje oproti mediální prezentaci sebe sama marginální odlišnosti. Participanti výměnných pobytů toto reflektovali a každý zvolil určitou strategii, jak se s tím vyrovnat. Je také možno pozorovat,

že sama Jihokorejská kultura se nelehce a různými způsoby vyrovnává s tím, že se dostává do kontaktu s cizinci, kteří o ní mají určité apriori představy.

K dosažení cíle práce jsem zvolila kvalitativní přístup s výzkumným designem zakotvené teorie. Jako technika sběru dat bylo zvoleno pozorování, které probíhalo převážně v hlavním městě Soulu a dalších menších městech, dále byly použity polostrukturované rozhovory, které byly vedeny s jedenácti respondenty. Výzkumným vzorkem se staly zahraniční studenti z evropského prostředí, kteří zde pobývali nejméně dobu trvání jednoho semestru.

Každodenní život participantů probíhal v sociálních skupinách zahraničních studentů, kteří mezi sebou sdíleli podobné postoje, motivace a názory na způsob trávení času během pobytu. Výsledky výzkumu ukázaly, že studenti vnímají jihokorejskou společnost jako uzavřenou. Zároveň se ukázalo, že hlavním faktorem, který ovlivňoval poznávání sociální reality a kultury, byl repertoár sdílených informací. Ten plnil funkci zásobárny informací a vědomostí, kterou studenti naplnili apriori nebo a posteriori zkušenostmi. Jednalo se o individuální repertoár, který sloužil k subjektivnímu vypořádání se s kulturními rozdíly a každodenní realitou a k naplnění osobních motivací a zájmů participantů. Dále se jednalo o kolektivní repertoár, který byl neustále doplňován právě zkušenostmi a motivacemi k trávení času a zároveň sloužil jako stanovisko k plnění kolektivních, skupinových plánů. Taktéž tyto plány byly modifikovány v závislosti na okolnostech, přičemž nejčastějším faktorem byly restrikce spojené s pandemií Covidu-19 a délkou pobytu. Vztah mezi repertoárem a zkušenostmi se ukázal jako hlavní podmínkou poznávání. Rovněž u studentů docházelo k jednotlivým fázím akulturace, nicméně k naplnění akulturačních strategií nedošlo. U dvou sociálních skupin ale docházelo k prvkům integrace a naopak marginalizace. Současně se nabytí zkušeností

nejčastěji v konfrontaci s kulturním šokem ukázaly jako liminální fáze, jehož proces a vypořádání se probíhal kolektivně v sociální skupině.

Přestože je tématu akulturace a procesům vypořádávání se s odlišnou kulturou věnováno mnoho odborných publikací, empirické výzkumy se specifictějším zaměřením na zahraniční studenty a jejich průběh pobytu během pandemie Covidu-19 jsem nenašla, což znemožnilo porovnání výsledků. To však považuji za budoucí výzvu výzkumníkům, nejen zkoumat průběh zahraničních pobytů během pandemie Covid-19, ale následné komparace výzkumů i s předpandemickou situací.

## Seznam literatury

- Andělová, P., & Knotková-Čapková, B. (2005). *Základy asijských náboženství. II. díl, Taoismus, konfucianismus, (neo)konfucianismus v Koreji, šintoismus, islám ve V a JV Asii*. Praha: Univerzita Karlova.
- Andrews, H., & Roberts, L. (2015). Liminality. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (s. 131–137). Elsevier.  
<https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.12102-6>
- Bernard, H. R. (2006). *Research methods in anthropology: Qualitative and quantitative approaches* (4th ed). AltaMira Press.
- Berry, J., Poortinga, Y., Segall, M., & Dasen, P. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications. Cross-cultural psychology: research and applications* (Second, revised edition).  
[https://www.academia.edu/38472986/Berry\\_J\\_W\\_Poortinga\\_Y\\_H\\_Segall\\_M\\_H\\_and\\_Dasen\\_P\\_R\\_2002\\_Cross\\_cultural\\_psychology\\_research\\_and\\_applications\\_Second\\_revised\\_edition\\_Cambridge\\_Cambridge\\_University\\_Press](https://www.academia.edu/38472986/Berry_J_W_Poortinga_Y_H_Segall_M_H_and_Dasen_P_R_2002_Cross_cultural_psychology_research_and_applications_Second_revised_edition_Cambridge_Cambridge_University_Press)
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T., & Mok, D. (1987). Comparative Studies of Acculturative Stress. *The International Migration Review*, 21(3), 491–511. <https://doi.org/10.2307/2546607>
- Berry, J. W., & Kostovcik, N. (1990). Psychological adaptation of Malaysian students in Canada. In Abdul Halim Othman & Wan Rafaei Abdul

- Rahman, Psychology and socioeconomic development (s. 155–162).  
National University Press.
- Bochner, S., McLeod, B. M., & Lin, A. (1977). Friendship Patterns of Overseas Students: A Functional Model. *International Journal of Psychology*, 12(4), 277–294. <https://doi.org/10.1080/00207597708247396>
- Bok-Rae, K. (2015). Past, present and future of Hallyu (Korean Wave). *American International Journal of Contemporary Research*, 5(5), 154–160.
- Demy, T. J., & Shaw, J. M. (2019). Religion and Contemporary Politics: A Global Encyclopedia [2 volumes]. ABC-CLIO.
- Eckert, C. (2001). *Dějiny Koreje*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny.
- Ellinger, T. R., & Carlson, D. L. (1990). Education in Korea: Doing Well and Feeling Bad. *Foreign Service Journal*, 67(6), 16–18.  
<https://eric.ed.gov/?id=ED359098>
- Flick, U. (2010). *Designing qualitative research* (Repr). SAGE.
- Furnham, A., & Alibhai, N. (1985). The Friendship Networks of Foreign Students: A Replication and Extension of the Functional Model. *International Journal of Psychology*, 20(3–4), 709–722.  
<https://doi.org/10.1080/00207598508247565>
- Glomb, V., & Löwensteinová, M. (2014). *Korejská náboženství*. Praha: Togga, spol. s r. o.
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Portál.

- Herskovits, M. J. (1967). Akulturace: Proces kulturniho prenosu. Les bases de l'anthropologie culturelle, 11.
- Hong, W.-P. (2010). Multicultural education in Korea: Its development, remaining issues, and global implications. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 387–395. <https://doi.org/10.1007/s12564-010-9089-x>
- Hrdý, L., Soukup, V., & Vodáková, A. (1993). Sociální a kulturní antropologie. Sociologické nakladatelství (SLON).
- Chi Kim, S. S. H. (2017). Korean Han and the Postcolonial Afterlives of „The Beauty of Sorrow". *Korean Studies*, 41, 253–279. <https://doi.org/10.1353/ks.2017.0026>
- Jang, G., & Paik, W. K. (2012). Korean Wave as Tool for Korea's New Cultural Diplomacy. *Advances in Applied Sociology*, 02(03), 196. <https://doi.org/10.4236/aasoci.2012.23026>
- Janská, E. (2008). Menšiny v pojmech. *Geografické rozhledy*, 17(4).
- Jon, J.-E., Lee, J. J., & Byun, K. (2014). The emergence of a regional hub: Comparing international student choices and experiences in South Korea. *Higher Education*, 67(5), 691–710. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9674-0>
- Kim, E. M., & Jiwon, R. (2007). South Korean culture goes global: K-Pop and the Korean wave. *Korean social science journal*, 34(1).
- Kim, U., Yang, K.-S., & Hwang, K.-K. (2006). *Indigenous and Cultural Psychology: Understanding People in Context*. Springer, Boston, MA.



- Knox, P. L., & Marston, S. (2004). *Human Geography: Places and Regions in Global Context*. Prentice Hall.
- Lee, C. Y. (2012). Korean Culture And Its Influence on Business Practice in South Korea. *The Journal of International Management Studies*, 7(2), 8.
- Lee, S., & Shouse, R. C. (2011). The Impact of Prestige Orientation on Shadow Education in South Korea. *Sociology of Education*, 84(3), 212–224.
- Lie, J. (2012). What Is the K in K-pop? *Korea Observer*.  
[https://www.academia.edu/2176672/What\\_Is\\_the\\_K\\_in\\_K\\_pop](https://www.academia.edu/2176672/What_Is_the_K_in_K_pop)
- Messer, D., & Wolter, S. C. (2007). Are student exchange programs worth it? *Higher Education*, 54(5), 647–663. <https://doi.org/10.1007/s10734-006-9016-6>
- Min, A. K. (2016). *Korean religions in relation: Buddhism, confucianism, christianity*. Albany: SUNY press.
- Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada.
- Mišovič, J. (2019). *Kvalitativní výzkum se zaměřením na polostrukturovaný rozhovor*. Sociologické nakladatelství (SLON).
- Oberg, K. (1960). Cultural Shock: Adjustment to New Cultural Environments. *Practical Anthropology*, os-7(4), 177–182.  
<https://doi.org/10.1177/009182966000700405>

- Opper, S., Teichler, U., & Carlson, J. (1990). Impacts of study abroad programmes on students and graduates. Jessica Kingsley Publishers.
- Paik, S. J. (2001). Introduction, background, and international perspectives: Korean history, culture, and education. *International Journal of Educational Research*, 35(6), 535–607. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(02\)00013-7](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(02)00013-7)
- Parc, J., & Moon, H.-C. (2013). Korean Dramas and Films: Key Factors for Their International Competitiveness. *Asian Journal of Social Science*, 41(2), 126–149.
- Pěnička, R. (2014). Kapitoly z dějin antropologie. Ústav antropologie, Přírodovědecká fakulta, Masarykova univerzita.
- Petrusek, M., Maříková, H., & Vodáková, A. (1996). Velký sociologický slovník. Praha: Karolinum.
- Průcha, J. (2004). Interkulturní psychologie: [Sociopsychologické zkoumání kultur, etnik, ras a národů] (1.). Portál.
- Průcha, J., & Veteška, J. (2012). Andragogický slovník. Grada.
- Pruitt, F. J. (1978). The adaptation of African students to American society. *International Journal of Intercultural Relations*, 2(1), 90–118. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(78\)90030-5](https://doi.org/10.1016/0147-1767(78)90030-5)
- Půtová, B. (2019). Antropologie Turismu. Karolinum Press.

- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). Memorandum for the Study of Acculturation. *American Anthropologist*, 38(1), 149–152.  
<https://doi.org/10.1525/aa.1936.38.1.02a00330>
- Redmond, M. V., & Bunyi, J. M. (1993). The relationship of intercultural communication competence with stress and the handling of stress as reported by international students. *International Journal of Intercultural Relations*, 17(2), 235–254. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(93\)90027-6](https://doi.org/10.1016/0147-1767(93)90027-6)
- Rivza, B., & Teichler, U. (2007). The Changing Role of Student Mobility. *Higher Education Policy*, 20, 457–475.  
<https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300163>
- Rohrlich, B. F., & Martin, J. N. (1991). Host country and reentry adjustment of student sojourners. *International Journal of Intercultural Relations*, 15(2), 163–182. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(91\)90027-E](https://doi.org/10.1016/0147-1767(91)90027-E)
- Sam, D. L., & Berry, J. W. (2006). *The Cambridge handbook of acculturation psychology* (s. xxiii, 551). Cambridge University Press.  
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511489891>
- Savada, A. M., & Shaw, W. (1992). *South Korea: A country study*. Washington: Federal Research Division, Library of Congress.
- Searle, W., & Ward, C. (1990). The prediction of psychological and sociocultural adjustment during cross-cultural transitions.

International Journal of Intercultural Relations, 14(4), 449–464.

[https://doi.org/10.1016/0147-1767\(90\)90030-Z](https://doi.org/10.1016/0147-1767(90)90030-Z)

Shim, D. (2006). Hybridity and the rise of Korean popular culture in Asia.

Media, Culture & Society, 28(1), 25–44.

<https://doi.org/10.1177/0163443706059278>

Sorensen, C. W. (1994). Success and Education in South Korea. Comparative

Education Review, 38(1), 10–35.

Soukup, M. (2014). Terénní výzkum v sociální a kulturní antropologii (1.

vyd.). Univ. Karlova, Nakl. Karolinum.

Sung, K., & Kim, H. S. (2003). Elder respect among young adults: Exploration

of behavioral forms in Korea. Ageing International, 28(3), 279–294.

<https://doi.org/10.1007/s12126-002-1008-y>

Švaříček, R., & Šedřová, K. (2007). Kvalitativní výzkum v pedagogických

vědách. Portál.

Thomassen, B. (2009). The Uses and Meaning of Liminality. International

Political Anthropology, 2(1), 5–28.

Turner, V. (1977). The ritual process: Structure and anti-structure. Cornell

University Press.

Van Gennep, A. (1997). Přečodové rituály: Systematické studium rituálů (H.

Beguivinová, Přel.). NLN, Nakladatelství Lidové noviny.

Ward, C. A., Bochner, S., Furnham, A., & Ward, C. (2008). The psychology of

culture shock (2. ed. [upd.], repr). Routledge.

Winkelhöferová, V., & Löwensteinová, M. (2006). Encyklopedie mytologie

Japonska a Koreje. Praha: Libri.

## **Seznam zkratk**

R1 – 1. rozhovor

R2 – 2. rozhovor

R3 – 3. rozhovor

R4 – 4. rozhovor

R5 – 5. rozhovor

R6 – 6. rozhovor

R7 – 7. rozhovor

R8 – 8. rozhovor

R9 – 9. rozhovor

R10 – 10. rozhovor

R11 – 11. rozhovor

TD – terénní deník

## **Seznam schémat:**

Schéma č. 1: Přehled základních kategorií výsledků výzkumu

Schéma č. 2: Kategorie kontext a její subkategorie

Schéma č. 3.: Kategorie Sociální realita a její subkategorie

## **Seznam tabulek:**

Tabulka číslo 1. Oppen 1990.