

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

SOCIABILITA A ONLINE VÝUKA V KONTEXTU UNIVERZITY
TŘETÍHO VĚKU

Výzkum sociálních interakcí seniorů na U3V v kontextu vzdělávání

Magisterská diplomová práce

Obor studia: andragogika

Autor: Bc. Adéla Čížová

Vedoucí práce: Mgr. Pavel Veselský, Ph.D.

Olomouc 2022

Prohlašuji, že jsem magisterskou diplomovou práci na téma Sociabilita a online výuka v kontextu univerzity třetího věku vypracovala samostatně a uvedla v ní veškerou literaturu a ostatní zdroje, které jsem použila.

V Olomouci dne 31. března 2022

Podpis

Tímto bych chtěla poděkovat Mgr. Pavlovi Veselskému, Ph.D. za podnětné rady, odbornost a zodpovězení všech mých otázek při vedení mé magisterské práce.

Anotace

Jméno a příjmení:	Bc. Adéla Čížová
Katedra:	Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie
Obor studia:	andragogika
Obor obhajoby práce:	andragogika
Vedoucí práce:	Mgr. Pavel Veselský, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Sociabilita a online výuka v kontextu univerzity třetího věku
Anotace práce:	<p>Cílem této diplomové práce je charakterizovat sociální interakce probíhající mezi účastníky U3V při prezenční a online výuce včetně jejich významu pro účastníky a analyzovat prostředí U3V z pohledu podpory těchto interakcí.</p> <p>V teoretické části je uveden kontext sociálních interakcí v rámci vzdělávání seniorů a je vymezen vliv prostředí na tyto interakce. Následuje kvalitativní výzkum sociálních interakcí mezi účastníky. V první části jsou analyzovány podmínky U3V z hlediska podpory sociability. Ve druhé části je zkoumán subjektivní pohled účastníků pomocí metody rozhovoru. Výsledkem je případová studie sociálních interakcí seniorů na U3V Hradec Králové.</p>
Klíčová slova:	sociabilita, online výuka, prezenční výuka, univerzita třetího věku, U3V, sociální interakce, senior, prostředí
Title of Thesis:	Sociability and online tuition in the context of the University of the Third Age
Annotation:	The aim of this diploma thesis is to characterize the social interactions taking place between U3V participants in in person and online tuition, including their meaning for participants and to analyze the U3V environment in terms of supporting these interactions.

	<p>The theoretical part presents the context of social interactions in the education of seniors and defines the impact of the environment on these interactions. This is followed by a qualitative study of social interactions between participants. The first part analyzes the conditions of U3V in terms of sociability support. The second part examines the subjective view of the participants using the interview method. The result is an case study of social interactions of seniors at U3V Hradec Králové.</p>
Keywords:	Sociability, online tuition, online class, University of the Third Age, social interaction, senior, environment
Názvy příloh vázaných v práci:	Ukázka přepisu rozhovoru s identifikovanými kódy
Počet literatury a zdrojů:	50
Rozsah práce:	94 s. (119 199 znaků s mezerami)

OBSAH

ÚVOD	8
TEORETICKÁ ČÁST.....	10
1. Senior a sociální život ve stáří.....	10
1.1. Vymezení pojmu senior, stáří	10
1.2. Sociální změny ve stáří	12
2. Vzdělávání seniorů.....	15
2.1. Cíl a funkce vzdělávání seniorů.....	16
2.2. Specifika seniorů ve vzdělávání	18
2.3. Univerzita třetího věku.....	20
3. Sociální interakce ve výuce	23
3.1. Sociální komunikace.....	26
3.2. Sociální interakce v online výuce.....	27
3.3. Nastavení podmínek při edukaci seniorů s ohledem na podporu sociálních interakcí	31
EMPIRICKÁ ČÁST.....	36
4. Kvalitativní výzkum sociálních interakcí v kontextu vzdělávání na U3V v Hradci Králové	36
4.1. Kvalitativní výzkum	39
4.1.1. Případová studie.....	40
4.2. U3V při Univerzitě Hradec Králové.....	41
5. Realizace výzkumného šetření	44
5.1. Analýza prostředí U3V z hlediska podpory sociálních interakcí mezi účastníky	44
5.1.1. Shrnutí.....	48
5.2. Subjektivní pohled účastníků na sociální interakce – realizace rozhovorů.....	50
5.2.1. Výběr účastníků a výzkumný vzorek	50
5.2.2. Metoda výběru účastníků.....	52
5.2.3. Metoda sběru dat.....	54
5.2.4. Etické otázky výzkumu	60
5.2.5. Analýza dat z rozhovorů	61
5.2.6. Interpretace dat.....	63
5.2.7. Shrnutí.....	77
Závěr a diskuse.....	80

Seznam použité literatury	82
Seznam zkratek	87
Seznam grafů	88
Seznam tabulek	89
Seznam schémat	90
Seznam příloh.....	91

ÚVOD

Vzdělávání seniorů na univerzitách třetího věku (dále jen U3V) probíhá v České republice již od roku 1986, kdy byla založena Univerzita třetího věku při Univerzitě Palackého v Olomouci. Od té doby byly v akademickém roce 2020/2021 postaveny před svou zatím největší výzvou – online výuku. Některé U3V se této výzvě postavily, jiné pozastavily svou činnost. Tato ojedinělá situace nám však přináší jedinečnou možnost získat náhled na sociální interakce seniorů v obou formách výuky a zjistit, jak je dané prostředí ovlivňuje.

Vycházím přitom z pohledu Špatenkové a Kryštofa (2010), podle kterých má univerzita třetího věku především charakter společenské události, protože poskytuje prostor pro navazování sociálních kontaktů a rozšíření komunikačních příležitostí. Sociální kontakt a komunikace jsou součástí sociálních interakcí, přičemž jejich existenci podmiňuje schopnost sociability jedince. Obecně je možné sociabilitu chápat jako dovednost či schopnost zapojit se do společnosti, spolupracovat a komunikovat. Je to tedy schopnost vztažená jak k fyzickému prostředí, tak k online prostředí (Černý, 2018). V kontextu této práce tedy budu pojímat podobu sociability z pohledu jejího hlavního projevu, tedy sociálních interakcí.

To znamená, že sociální interakce utváří hlavní charakter U3V jako společenské události. V souvislosti přechodu U3V na online výuku, se tedy nabízí otázka, jak se tento zmiňovaný charakter U3V jako společenské události přeložil do prostředí online výuky. Tedy jak se proměnily sociální interakce v kontextu vzdělávání seniorů s přechodem na online výuku, protože sociální interakce zásadně ovlivňuje prostředí, ve kterém probíhají (Průcha, 2013).

Z tohoto důvodu v této práci budu zkoumat sociální interakce jak ze subjektivního pohledu účastníků U3V pomocí rozhovorů, tak objektivního

pohledu prostřednictvím analýzy prostředí prezenční a online výuky z hlediska jeho podpory sociability účastníků. Hlavním cílem této práce tedy je charakterizovat sociální interakce probíhající mezi účastníky U3V při prezenční a online výuce včetně jejich významu pro účastníky a analyzovat prostředí U3V z pohledu podpory těchto interakcí.

Jelikož prozatím neexistují podobné výzkumy na toto téma, ze kterých by bylo možné určit konkrétní vlastnosti tohoto jevu, zvolila jsem, i s ohledem na jeho složitost a komplexnost, k naplnění uvedeného výzkumného cíle cestu kvalitativního výzkumu. Tento výzkum je tedy koncipován jako prvotní sonda do sociálních interakcí probíhajících mezi účastníky U3V a může být tak impulsem pro realizaci dalších podobných výzkumů, které mohou jednotlivé aspekty prozkoumat více do hloubky.

TEORETICKÁ ČÁST

1. Senior a sociální život ve stáří

Při zkoumání každého jevu bychom se měli nejdříve snažit pochopit pozadí, na kterém probíhá. Sociální interakce probíhají svým způsobem na pozadí sociálního života s jeho kontakty, vztahy a ostatními součástmi. V tomto výzkumu se zaměřuji konkrétně na zkoumání sociálních interakcí seniorů navštěvujících U3V. Každá životní fáze je něčím specifická a stáří není výjimkou. Jednou z oblastí, která doznává určité změny je právě sociální život. Zaměřím se tedy nejdříve na vymezení základních pojmů a bližší specifikaci této životní fáze, poté na sociální změny a hrozby související s odchodem do důchodu a stářím.

1.1. Vymezení pojmu senior, stáří

Pro plné porozumění koncepcí univerzit třetího věku je nejdříve nutné vysvětlit, co znamená a obsahuje pojem senior. Tento pojem se užívá pro označení starého člověka, tedy člověka, který překročil hranici stáří. Kde však leží hranice stáří je v dnešní stárnoucí společnosti, kdy se neustále odsouvá věk odchodu do důchodu, možná složitější určit, než se na první pohled může zdát. K určení hranice stáří nestačí jen pouhý kalendářní věk, který je v tomto případě téměř prázdná proměnná. Mezi další relevantní kritéria patří rovněž dimenze biologická, tedy funkční zdatnost těla, ekonomická, spojená především s poklesem příjmů, dále například sociální dimenze jako je změna sociálních rolí apod. Především je však proces a tempo stárnutí velmi individuální (Šerák, 2009).

Ačkoliv tedy není objektivně možné pro začátek stáří stanovit přesnou hranici, většinou se v literatuře i ve výzkumech pohybuje kolem pětadesátého roku života. S touto hranicí pracuje i Český statistický úřad, který argumentuje, že ve většině vyspělých zemí se za počátek kalendářního

stáří považuje věk 65 let (Chodounská, 2017). Proto se také tento věk nejčastěji spojuje s problematikou volného času a vzděláváním seniorů. Nicméně U3V si samy stanovují podmínky pro přijetí uchazečů a obvykle operují s hranicí kolem 60 let věku nebo dle stavu pobírání starobního, předčasného či invalidního důchodu.

Samotné stáří lze rozdělit do jednotlivých fází, přičemž v různých fázích tohoto životního období řeší senioři jiné problémy, mají jiné priority a dominují jiná témata a úkoly. Například B. I. Neugartenová (in Kalvach a kol., 2004) – zavedla pojmy mladí a staří senioři, viz definice níže.

65-74 let: mladí senioři – témata penzionování, volného času, aktivit, seberealizace

75-84: staří senioři – témata adaptace, tolerance zátěže, specifického stonání, osamělosti

85+: velmi staří senioři – problematika soběstačnosti a zabezpečení

Z hlediska edukace seniorů se používá často k pojmenování stáří pojem třetí věk, který není striktním označením určitého dosaženého věku, ale vymezuje spíše fázi životní dráhy identifikovanou z hlediska funkcí a rolí. Třetí věk je spojován nejen s odchodem do důchodu, ale především to může být období trvalých příležitostí, naplnění a nezávislosti. Ve vztahu ke vzdělávání tedy tato fáze života může představovat období příležitostí a možností ke vzdělávání. Po třetím věku následuje ještě čtvrtý věk (kolem hranice 85 let), ten se ovšem vyznačuje spíše závislostí na druhých a zahrnuje již křehké a zranitelné seniory (Špatenková & Smékalová, 2015). Z obou uvedených dělení vyplývá, že účastníci vzdělávání bývají zejména mladší senioři, kteří se řídí principy aktivního stárnutí.

1.2. Sociální změny ve stáří

Odchodem do důchodu se otevírá relativně dlouhý časový prostor a zásadním způsobem mění způsob života včetně organizace každodenního času, což vyžaduje existenci určitého programu. Aktivní stáří či stárnutí je v dnešní době velmi skloňované téma, především proto, že odhadovaná doba na dožití se neustále prodlužuje, a i ze strany seniorů je tu tedy zájem o to, prožít tuto část života smysluplně. Konceptů aktivního stárnutí bychom našli více, nejznámější je však koncepce Světové zdravotnické organizace (WHO), která jej ve svých dokumentech představuje jako celoživotní projekt, který primárně nechce dosáhnout fyzické aktivity, ale spíše se snaží seniorům zachovat možnost participace v každodenním životě. Jedná se o snahu umožnit jim zapojit se do dění v rodině, u svých blízkých či v okolí. Aktivní stárnutí však není univerzální a ideální koncept pro každého. Někteří jedinci do něj nemohou být zapojeni, a to nejčastěji ze zdravotních důvodů. Někteří se do této aktivity nechtějí zapojit ze své vlastní vůle. To hned z několika důvodů – nezajímá je to, nebaví je to, nebo jim tato myšlenka zkrátka přijde zbytečná a snaží se své stáří prožít po svém (Janiš & Skopalová, 2016).

Potřeba aktivity je však považována dle Davida G. Bromleyho (in Špatenková & Smékalová, 2015) za vrozenou. Seniori, kteří nejsou ničím zaměstnaní se začínají nudit, jsou podráždění a posléze se stávají pasivními, apatickými a rezignovanými. V extrémních případech může pasivita vést u seniorů až k projevům chorobného nedostatku smyslových a komunikačních podnětů, označovaném jako deprivace. K edukaci pro stáří a ve stáří má tedy potřeba aktivity zásadní význam.

Kromě možné proměny aktivity jedince se odchod do důchodu pojí s významnou změnou sociálního statusu, kdy jedinec ztrácí jednu ze svých do té doby důležitých sociálních rolí a tím i jeho funkční identitu. Odchod do

důchodu bývá proto nejčastěji udávaným mezníkem tzv. sociálního stáří. To se projevuje tím, že lidé začínají být více izolováni od společenského dění a jejich sociální interakce probíhají nejčastěji v soukromí, typicky v okruhu rodiny. Ukončení pracovní činnosti s sebou tedy nese mnohdy významný úbytek sociálních kontaktů, především z oblasti kolegů či přátel z práce, což může znamenat i sníženou možnost komunikace (Vágnerová, 2007).

Smékal a Hobzová (2008) uvádí mezi sociální změny ve stáří, které mohou mít vliv i na kvalitu života zejména:

- pocity osamocení a opuštěnosti vyplývající z nezájmu společnosti
- nároky na pozornost a zájem okolí o jejich problémy
- odchod dospělých dětí z rodiny
- změna bydlení či odchod do zařízení pro seniory
- smrt partnera, vrstevníků, přátel

Změn je tedy několik, a to hned na několika úrovních. Jejich společným jmenovatelem je zejména hrozba osamělosti vyplývající ze ztráty osob ze svého sociálního okruhu. Dle Vágnerové (2007) lze tedy stáří prožívat v okruhu zejména těchto sociálních skupin: rodina, dále přátelé a známí ze sousedství. Přátelé zaujímají v neformálních sociálních sítích seniorů významné postavení. Ve výzkumech je starší lidé zařazují do těsné blízkosti partnera či dětí jako osoby, kterým důvěřují. Diskutují s nimi, věnují se společným koníčkům a poskytují si morální oporu. Přátelské vztahy jsou zejména vztahy vrstevnické, tudíž limitované stářím. Nicméně síť sociálních kontaktů se i po odchodu do důchodu dále v důsledku přibývajících věku, a tím větší pravděpodobnosti úmrtí partnera či přátel, přirozeně zužuje. S tím se pojí i hrozba desocializace starších a zejména starých lidí ve velmi pokročilém věku, chorobná společenská izolovanost či úplná ztráta sociálních vztahů.

Tento zužující se okruh sociálních kontaktů může tedy dle mého názoru přirozeně doplnit „školní třída“, jelikož je to obvykle společenství vrstevníků s obdobnými problémy a společným zájmem, tudíž je ideálním prostředím pro navazování přátelských vztahů a tím pádem prevencí proti desocializaci ve stáří. Kromě navazování nových vztahů může participace na vzdělávací aktivitě seniorům nabízet i příležitost ke znovuoobnovení či prohloubení již stávajících sociálních kontaktů.

Příkladem může být výpověď jedné z účastnic U3V uvedené v knize Špatenkové a Smékalové (2015, s. 61): *„Ve středu máme školu. Přihlásily jsme se na U3V. Ráno se všechny sejdem u Marušky. Dáme si kafe, nějaký ten koláček, snídaníčku, probereme, co nás ten den všechno čeká a co budeme dělat. Potom jdeme společně na vlak a jedeme do Olomouce. V Olomouci si dáme nějaký dobrý obídek. Po obědě zase plkáme. No, co budu povídat, někdy se tak zapovídáme, že pak máme co dělat, abychom vůbec do té školy přišly včas! Po škole jdeme samozřejmě na kávičku. Musíme zhodnotit co bylo a jaké to bylo a co bude příště. Zase pak společně jedem domů vlakem a už se těšíme, že si to všecko zase zopakujeme další týden. Je to fajn. Pracovaly jsme spolu skoro třicet let. Bylo by nám snad i smutno, kdybychom se už nestýkaly.“*

Koncepty aktivního či úspěšného stárnutí proto doporučují věnovat pozornost nejenom tělesnému zdraví a zdatnosti, ale také psychické a sociální aktivitě. Vzdělávání seniorů může stimulovat všechny čtyři zmíněné oblasti. Pro tuto práci je podstatná zejména oblast sociální aktivity seniorů, která se po odchodu do důchodu přirozeně snižuje, ale v životě jedince neubývá na své důležitosti. V dalších kapitolách se tedy zaměřím zejména na sociální rozměr vzdělávání seniorů.

2. Vzdělávání seniorů

Jak uvádí Čornaničová (1998, s. 78), nejdůležitějším východiskem veškerých vzdělávacích aktivit je pro seniory skutečnost, že člověk je schopen učit se a tvořit nejen v produktivním věku, ale i ve stáří. Vzdělávání v této životní etapě však nesměřuje k získávání či zvyšování kvalifikace s cílem uplatnit se na trhu práce, jako je tomu u mladé generace. Seniori se vzdělávají pro svůj dobrý pocit, z vlastního zájmu a naprosto dobrovolně.

Šerák (2009) představuje vzdělávání seniorů jako specifickou a relativně samostatnou sféru vzdělávání dospělých. Vyznačuje se dle něho především tím, že je dobrovolné, je zde orientace na volný čas, zaměřuje se na uspokojení individuálních a zpravidla neutilitárních potřeb a má výhradní zaměření na osoby ve třetím věku.

Výchovou a vzděláváním seniorů se zabývá samostatná vědní disciplína, která se v literatuře uvádí pod názvem geragogika, gerontopedagogika, gerontogogika apod., záleží na konkrétním autorovi. Jedná se o disciplínu, která doplňuje a rozšiřuje dvojici věd o výchově - pedagogiku a andragogiku. V užším slova smyslu se zabývá výchovou a vzděláváním seniorů. V tom širším významu ji lze definovat jako teoreticko-empirickou vědní disciplínu, která poskytuje potřebnou péči a podporu seniorům (Mühlpachr, 2009).

Z uvedeného vymezení je tedy zřejmé, že se jedná o čistě zájmové vzdělávání, které nevede ke zvýšení profesní kvalifikace, ale zaměřuje se zejména na uspokojení potřeb seniorů. Jaké tyto potřeby jsou a jaké konkrétní funkce vzdělávání seniorů na ně odpovídají rozeberu v další kapitole.

2.1. Cíl a funkce vzdělávání seniorů

Vzdělávání starších lidí by se dalo považovat za jeden z hlavních symbolů aktivního stárnutí, protože pomáhá vypořádat se s nově vzniklými výzvami po odchodu do důchodu. Edukační aktivity uspokojují nejen intelektuální, ale také sociální a emociální potřeby seniorů. Podle Petřkové a Čornaničové (2004) je smyslem a cílem edukace seniorů zejména kultivace života a jeho obohacování, usnadnění adaptace na život ve třetím věku, udržování duševní aktivity a pomoc při orientaci v dnešním rychle se měnícím světě.

Ve skutečnosti je seznam funkcí vzdělávání seniorů ještě obsáhlejší. Obecně lze však základní funkce edukace seniorů podle Špatenkové a Smékalové (2015) shrnout do tří hlavních kategorií, přičemž podobný výčet funkcí uvádí i např. Janiš a Skopalová (2016):

1. Vzdělávací funkce – získávání poznatků, informací, osvojování si dovedností
2. Kulturně-kultivační funkce – rozvoj osobnosti v oblasti umělecké, kulturní či pohybové
3. Sociálně-psychologická funkce – aktivita cílená na oblast sociálních vztahů a psychického rozvoje

Vzdělávací funkce je v kontextu vzdělávání seniorů pravděpodobně tou nejvíce zjevnou, a zajisté i velmi důležitou. Aby se staří lidé mohli dále participovat na dění ve společnosti a ne být odsunuti na okraj či vyloučeni, nesmí se spokojit jen se systémem poznatků, které získali během svých školních let či životními zkušenostmi. Zejména pro orientaci v dnešním rychle se měnícím světě je nutné se permanentně sebevzdělávat, učit, udržovat svojí mysl v kondici a jen tak může být člověk zapojen do dění ve společnosti. Prostřednictvím nových informací edukace také poskytuje seniorům možnost volby, jak uspořádat svůj vlastní život, jak být psychicky vyrovnanější a spokojenější (Mühlpachr & Staníček, 2001).

Avšak v kontextu edukačních aktivit seniorů vzdělávací funkce nemusí a také často není tou nejdůležitější, jak je to obvykle ve vzdělávání zvykem. A to jak z pohledu samotné koncepce terciárního vzdělávání, tak z pohledu účastníků. Podle Špatenkové a Smékalové (2015) ve vzdělávání seniorů nejde jen o vědomosti, ale možná především o kontakt s okolním prostředím, lektory a ostatními účastníky vzdělávání.

Vzdělávací aktivity mají pro seniory velký emocionální a sociální význam a sociální kontakt je pro ně velmi důležitý, protože jejich společenský život doznal značných změn a redukce, jak už bylo popsáno výše. Senioři oceňují možnost setkat se se svými vrstevníky, což je mnohdy hlavním motivem k účasti na seniorském vzdělávání. Navazování nových přátelství totiž nepochybně eliminuje nebo omezuje pocit samoty (Špatenková & Smékalová, 2015).

Sociálně-psychologická funkce edukace seniorů však neuspokojuje nutně jen přirozenou potřebu sociálního kontaktu seniorů, ale i s tím spojenou potřebu komunikace a sociálních interakcí se svými blízkými, přáteli a okolím. Kalvach a kol. (2004) uvádí právě uspokojení potřeby sociálního kontaktu a komunikace spolu s posílením sociální sítě jako jeden z hlavních úkolů (funkcí) ve své verzi tohoto výčtu funkcí vzdělávání seniorů.

Komunikační funkci edukace seniorů lze tedy pojímat jako jistou podkategorii sociálně-psychologické funkce. Z psychického hlediska je komunikace s rozvíjením slovníku základem psychické aktivity. Z čistě sociálního hlediska jde o to, že se senioři díky společné edukační aktivitě setkávají a mohou se svými vrstevníky konzultovat své problémy a vzájemně si poskytovat pomoc, podporu a informace. Mají k sobě blízko i proto, že se všichni se nachází ve stejném či podobném období svého

života, a tudíž se potýkají s podobnými výzvami typickými pro tuto životní fázi (Határ, 2011).

Z hlediska didaktického se dá na komunikační funkci nahlížet z jejího obecnějšího pojetí, a to jako nástroj získávání a přenosu nových informací a znalostí. Speciálně v případě seniorů můžeme hovořit o výměně a odevzdávání vlastních cenných zkušeností, kterých mají nespočetné množství (Határ, 2011). To nás tedy přirozeně vede k tomu, že z pohledu potřeb seniorů je sociálně–psychologická funkce a její podkategorie ve vzdělávání minimálně stejně tak důležitá jako funkce vzdělávací.

Byly tedy identifikovány tři hlavní funkce edukace seniorů, které odpovídají na jejich potřeby. Z literatury vyplývá jako jedna z nejdůležitějších funkcí sociálně–psychologická, která je úzce spojena s funkcí komunikační a zaměřuje se právě na uspokojení sociálních potřeb seniorů. Jak už bylo řečeno, senioři jsou skupinou, která je z mnoha důvodů nejvíce ohrožena desocializací. Akcentace této funkce v kontextu vzdělávání je proto určité specifikum edukace seniorů. Senioři se ovšem vyznačují oproti jiným vzdělávaným skupinám ještě dalšími specifiky, které uvedu v další kapitole.

2.2. Specifika seniorů ve vzdělávání

Na první pohled se může zdát, že jsou senioři homogenizovanou skupinou, protože většina jejich členů je vyvázána z pracovního poměru, překročili hranici stáří a zaujímají podobné sociální role. Stáří je však velmi heterogenní kategorie, každý stárne jinak, dokonce i jiným tempem. Stejně tak jako stáří má i vzdělávání ve stáří svá specifika a je potřeba brát ohledy na požadavky, možnosti a limity starších dospělých.

Platí, že není senior jako senior. Podle Čornaničové (1998) se senioři jako účastníci vzdělávání liší zejména svými zájmy, koníčky, motivací

realizovat svoje edukační potřeby, sociálním prostředím, zdravotním stavem, adaptací na důchod, potenciálů a schopností. Mezi další znaky diferencovanosti této skupiny by se dala zařadit dosažená úroveň vzdělání, původní profese, sociální zařazení v mikroklimatu rodiny či finanční možnosti a osobní celoživotní zkušenosti.

Jak již bylo zmíněno, ačkoliv lze seniory obecně charakterizovat na základě určitých aspektů, jedná se vesměs o velmi různorodou skupinu osob, jejichž rozdíly a rozsahy změn se s věkem ještě více zdůrazňují. Při jejich edukaci je tedy třeba jejich individuální rozdíly respektovat, což může realizátorům vzdělávacích programů přinášet značné problémy a omezení (Špatenková & Smékalová, 2015).

Kromě individuálních zvláštností účastníků je při edukaci seniorů nutné zohlednit i širší biologická a sociologická specifika seniorského věku, které významně ovlivňují proces jejich vzdělávání. Čornaničová (1998, s. 75) při modelování a plánování edukace seniorů považuje za důležité:

1. Zvažovat edukační aktivity v perspektivě celoživotního vzdělávání.
2. Brát zřetel na možnosti daného prostoru a v něm působících subsystémů vzdělávací soustavy (možnosti školství, osvěty, zájmových a občanských sdružení atd.).
3. Respektovat věkovou diferencovanost seniorské populace a z toho plynoucí diferencovanost vzdělávacích potřeb a zájmů seniorů (jiné jsou po nástupu do důchodového věku, jiné v pozdějších etapách stáří).
4. Brát všechny seniory jako potenciální zájemce o vzdělávání bez ohledu na dosažené vzdělání, sociální status, zdravotní stav, bydliště a další aspekty.
5. Chápat edukaci seniorů v širším smyslu, především jako vytváření příležitostí pro podporu kvality života ve třetím věku.
6. Vytvářet prostřednictvím vzdělávacích aktivit podmínky pro mezigenerační dialog a spolupráci.

7. Pojímat edukaci seniorů jako nástroj k překonání společenských stereotypů ve vztahu k životu starších lidí, jako podporu aktivity seniorů a využívání jejich životních zkušeností pro ně i pro společnost. Touto cestou pak upevňovat měnící se roli seniorů v soudobé společnosti.

Typově jsou přednášejícími studenti – senioři obvykle hodnoceni jako vnímaví, aktivní, s překvapivě vysokou úrovní vědomostí a s očekávaným širokým spektrem praktických znalostí a životních zkušeností. Zároveň mají současní senioři opravdu široký rozsah zájmů, přičemž nejvíce projevují zájem o témata, která se týkají zdraví a zdravého životního stylu, o témata z národních i světových dějin, dále o umění a dějiny umění, psychologii, cizí jazyky a informační a komunikační technologie (Keményová & Jedličková, 2019).

Senioři jsou tedy velmi heterogenní skupina, zároveň se však dají určit nějaká společná specifika této skupiny, která musí být adresována při plánování a realizaci edukačních aktivit pro tuto zmíněnou cílovou skupinu. Co konkrétně obnáší přizpůsobení těchto podmínek a prostředků bude podrobněji popsáno v dalších kapitolách. Předtím ještě krátce představím konkrétní formu edukace seniorů, na kterou se tato práce zaměřuje.

2.3. Univerzita třetího věku

Oblast edukace seniorů je neobyčejně široká a netvoří žádný jednotný a provázaný systém. Senioři se tak mohou zúčastnit vzdělávacích aktivit pro širokou veřejnost, sebevzdělávat se nebo navštěvovat jednu z institucí poskytující tento typ vzdělávání. Pokud se bavíme o vzdělávacích institucích pro seniory v České republice, jedná se především o: univerzity třetího věku, akademie třetího věku, kluby seniorů nebo poněkud nově i virtuální univerzity třetího věku.

Mezi vzdělávací instituce, které mají zaručenou vysokou míru kvality vzdělávání se řadí právě univerzita třetího věku (U3V). Jde o vzdělávací aktivity pořádané téměř všemi veřejnými vysokými školami, které jsou určeny pro osoby důchodového věku se středoškolským vzděláním (některé školy na této podmínce netrvají) po ukončení výdělečné činnosti, případně i pro držitele průkazu ZTP (Petřková & Čornaničová, 2004). Studium se tedy dá považovat za hodné vysokoškolské úrovně a na výběr jsou nejrůznější obory, přičemž záleží na konkrétní univerzitě. Poměrně důležité je také zmínit že při financování U3V se počítá také se spoluúčastí účastníků, částky se ale pohybují maximálně do jednoho tisíce korun za akademický rok.

Základní jednotkou výukových programů bývá kurz o délce jednoho semestru, obsahující nejméně dvanáct hodin výuky za přítomnosti lektora. Mezi nejčastější formy výuky patří přednáška, seminář nebo cvičení. Jednotlivé kurzy na sebe mohou navazovat a tvořit tak ucelené předměty či studijní cykly. U3V se řadí mezi zájmové neprofesní vzdělávání, které nevede ke zvýšení kvalifikace či získání akademického titulu a účastníci se tedy přihlašují do programů a kurzů ze svého opravdového zájmu. To ale neznamená, že vědomosti či dovednosti získané touto formou vzdělávání senioři poté nevyužijí v běžném životě, nebo že se na základě nově nabytých znalostí dokonce nerozhodnou je znovu uplatnit i v nějaké pracovní aktivitě (Keményová & Jedličková, 2019).

Podle Asociace univerzit třetího věku, která je sdružuje od roku 1993, v posledních desetiletích výrazně vzrostl počet seniorů, kteří se v kurzech univerzit třetího věku chtějí vzdělávat, například mezi lety 2011 a 2018 se zhruba zdvojnásobil, přičemž v akademickém roce 2019/2020 byl počet účastníků nejvyšší, a to 64 tisíc. Bohužel omezení shromažďování v souvislosti s pandemií nemoci Covid-19 zasáhlo i výuku na U3V, a to zejména v akademickém roce 2020/2021, kdy byl počet účastníků pouze něco málo přes

30 tisíc. Důvodem může být to, že někde byla převedena výuka do online formy, což mohlo některé seniory odradit nebo na mnohých univerzitách byla výuka dokonce zcela zastavena (AU3V, 2021).

Co se týče orientačních demografických ukazatelů typických pro účastníky U3V, tak se mluví o vysoce feminizovaném prostředí, kdy až 80 % studentů tvoří ženy. Důvodů může být hned několik, tím nejvíce prozaickým ale je prostý fakt, že ve vyšších ročnících je v ČR celková procentuální převaha žen. Z hlediska věku jsou pak nejpočetnější skupinou senioři ve věkové hranici 60-70 let (Špatenková & Kryštof, 2010).

Jak z popisu U3V a konceptu vzdělávání seniorů tedy vyplývá, tak vzdělávání má pro seniory více či méně intencionálně přesah do jejich sociálního života a tím i do jejich kvality života. Co ale tento sociální charakter vzdělávání seniorů konkrétně znamená? To rozeberu v další části, která se věnuje konkrétně sociálním interakcím a sociální komunikaci v kontextu vzdělávání.

3. Sociální interakce ve výuce

Řada autorů poukazuje na provázanost interakčních procesů s procesy učení se, čímž podtrhují důležitost interakce ve výuce a opodstatňují výzkumné snahy o popis a hlubší pochopení toho, jak interakce např. mezi účastníky vzdělávání probíhá, jakých může nabývat podob. Sociální interakce totiž hraje důležitou roli v procesu učení, protože interagování a komunikování s ostatními účastníky může studujícímu pomoci organizovat si svoje myšlenky, reflektovat své získané znalosti a případně najít mezery ve svých argumentech (Okita, 2012). Samotný pojem učení můžeme definovat podle Průchy (2013, s.76) jako získávání nových zkušeností, utváření a pozměňování jedince v průběhu života.

Pokud se na edukační proces díváme z hlediska interakčního pojetí odvozovaného z teorií sociální interakce, můžeme edukační proces definovat jako jeden z druhů sociální interakce. V tomto pojetí je sociální interakce definována jako soubor činností, jež jsou svou intencí orientovány na partnery těchto činností neboli soubor recipročních aktivit probíhajících mezi partnery v určitém interakčním časoprostoru. Zjednodušeně lze říct, že je sociální interakce vzájemné působení dvou a více činitelů (Průcha, 2013).

A. Giddens (1999) popisuje sociální interakci jako jakoukoliv formu setkání mezi jedinci. Sociální interakcí je tedy i zdánlivě nedůležité míjení se lidí na ulici stejně jako oběd s přáteli. Sociální interakce také může mít povahu formální či neformální. Příkladem formální sociální interakce z prostředí vzdělávání seniorů může být interakce mezi přednášejícím a účastníkem vzdělávání při výuce. Neformální sociální interakcí tak může být interakce mezi účastníky – seniory. V této práci se tedy budu zabývat pouze touto neformální povahou sociální interakce.

T. Kollárik (1993) uvádí, že proces interakce se skládá ze tří základních složek: sociální percepce a poznávání lidí, komunikace, chování a jednání jednotlivců. Tyto složky na sebe navazují a každá z nich má při utváření vztahů své specifické, nezastupitelné místo, přičemž dohromady tyto složky tvoří jakýsi řetěz spojující všechny účastníky interakce.

Sociální interakce se odehrávají jako interakce v malých sociálních skupinách, které tvoří lidé, jež se navzájem znají, sdružují se k určitému účelu a v průběhu vzájemných interakcí vytvářejí určité role a závazné normy chování (Nakonečný, 2005, s.69). Malou sociální skupinou je tedy v souladu s touto definicí i školní třída, kde se jako všude jinde v malých sociálních skupinách, vyskytují dále zmíněné formy vzájemných interakcí.

Pokud tedy vnímáme sociální interakci formou obousměrného působení mezi jedinci či skupinami, tak Mareš a Křivohlavý (1995) určují tři základní formy této interakce:

1. Interakce při kooperaci
2. Interakce při soupeření
3. Interakce typu pomoci

Interakce typu pomoci i kooperace, která zahrnuje podporující chování, má pozitivní vliv na efektivitu učebních procesů ve skupině. Úryvkem rozhovoru s dcerou účastníka U3V tento typ interakce příhodně ilustruje ve své knize Fenomén stáří Haškovcová (2010, str. 133): *“...mezi studujícími docházelo k vzájemným protislužbám, tak neobvyklým mezi mladými studenty. Když nějaký ze seniorů chyběl, vždy se našel někdo, kdo mu poznámky z přednášek psal přes kopírák. Po přednášce navštěvovali účastníci blízké kavárny a diskutovali nejen probranou látku, ale hodnotili i způsob přednesu, oděv přednášejících apod.”* Jelikož se uvedené formy interakce vyskytují i ve vzdělávacím prostředí, jsou klíčové pro výzkumnou část této práce.

Jiný pohled na rozlišování sociálních interakcí má Thompson (2004) který je rozděluje do tří typů dle ne/přítomnosti technologie, která do procesu interakce vstupuje:

1. Interakce tváří v tvář – Oba komunikační partneři sdílejí stejný čas i prostor. Z hlediska přenosu významů je tato kombinace nejbohatší, je možné komunikovat jak verbálně, tak neverbálně a je zde nejmenší míra rizika nepochopení.
2. Interakce zprostředkovaná (mediovaná) – Komunikační partneři nesdílejí stejný čas nebo prostor. Příkladem může být email, telefonování nebo chat přes sociální sítě. Množství použitých symbolů je zde omezeno (např. použití emotikonů), proto je pravděpodobnost nedorozumění vyšší.
3. Mediovaná kvaziinterakce – Je podobná druhému typu, rozdílem je větší počet příjemců. Jedná se o mediální komunikaci v novinách, televizi, rádiu. Tato interakce je tedy v podstatě jednosměrná.

Jelikož jsou sociální interakce složitým jevem, obvykle dochází k prolínání výše zmíněných typů. Specifickým příkladem z prostředí online výuky může být to, že se účastníci sice vidí tváří v tvář (1. typ), ale zároveň nesdílejí stejný prostor, proto se jedná o zprostředkovanou (mediovanou) interakci. Tomuto typu interakce se budu dále věnovat v kapitole o online výuce, protože mediovaná interakce má svá specifika, která je nutno v souladu s cílem této práce ve vztahu k edukaci a přechodu do online výuky blíže specifikovat.

Sociální interakce jsou velmi úzce spjaty s pojmem sociálních vztahů. Přičemž by se dalo říct, že existence sociálních interakcí podmiňuje vznik a existenci sociálních vztahů, také poměrně zásadně ovlivňuje jejich kvality. Tyto pojmy se však liší tím, že sociální interakce jsou určitý aktuální proces, ovšem sociální vztahy představují více stabilizované a v reprodukci se

opakující strukturní prvky (Maříková, Petrušek & Vodáková, 1996). Dalším pojmem neoddělitelně se sociálními interakcemi spojeným je sociální komunikace. Jejich vztah a vymezení komunikace bude předmětem následující kapitoly.

3.1. Sociální komunikace

Jak už bylo uvedeno, jednou ze složek sociální interakce je podle T. Kollárika (1993) komunikace, ovšem názory autorů na vnitřní strukturu sociální interakce ve vztahu ke komunikaci jsou různé. Například podle Strnadové (2011) nelze sociální interakce zúžit jen na rovinu komunikace, ať verbální či neverbální, neboť sociální interakce je nadřazeným pojmem k široké sumě činností, kterými formujeme naše jednání, vytváříme vlastní identitu a působíme na druhé.

Integrující pojetí vztahu komunikace vzhledem k sociální interakci poskytuje například Mareš a Křivohlavý (1995, s. 116): „*Sociální komunikace se vyčleňuje ze vzájemného působení, překračuje částečně jeho rámeček, neboť předává významy, které vznikly nejen při vzájemném působení lidí, ale i při jejich činnosti zaměřené na objekty.*“ Přičemž pojem sociální komunikace je chápán jako komunikace mezi lidmi.

A. Giddens (1999, s.88) v této souvislosti rozděluje sociální interakci na dvě složky – neverbální komunikaci a verbální komunikaci. Neverbální komunikaci představuje zejména výraz ve tváři nebo gesta. Ve vztahu k verbální komunikaci slouží jako její podpůrná složka. Používá se totiž obvykle k tomu, abychom potlačili, zvýraznili nebo obsahově rozšířili to, co říkáme slovy. Verbální a hlavní složku interakce představuje podle něj hovor či konverzace.

Neoddiskutovatelné v tomto smyslu tedy je, že interakce se nemůže uskutečnit bez komunikace a ani komunikovat nelze bez vzájemné interakce,

jsou to dva propojené procesy. Jaké má tedy komunikace své místo v rámci vzdělávání? Jisté je, že vyučování nelze realizovat bez komunikace, a to verbální i neverbální, protože pomocí sociální komunikace dochází ve výuce ke sdělování a vzájemné výměně informací. V českém prostředí se obvykle pro komunikaci v kontextu edukace používá termín pedagogická komunikace, chápaný jako komunikace mezi účastníky výchovných a vzdělávacích procesů, která slouží výchovně-vzdělávacím cílům. V rámci pedagogických výzkumů se ale tento koncept omezuje pouze na komunikaci učitele s žákem (Průcha, 2013). V přesahu do andragogiky či geragogiky se v rámci mého výzkumu zaměřím čistě na komunikaci mezi účastníky, jelikož i komunikace mezi účastníky mimo výuku může plnit výchovně-vzdělávací cíle.

Konkrétně pokud to vztáhneme na sociálně-psychologickou funkci vzdělávání seniorů, tak je komunikace (a sociální interakce) prostředek k realizaci mezilidských vztahů mezi účastníky či účastníky a lektorem a tím vytváří konkrétní psychosociální klima v této malé sociální skupině a zároveň je povahou tohoto klimatu ovlivňována (Průcha, 2013).

Uvedená charakteristika sociální interakce a komunikace však nezohledňuje specifika mediované sociální interakce, která je typická pro online výuku. Jelikož je součástí cíle této práce zkoumat i sociální interakce seniorů v online výuce, je nezbytné je samostatně definovat a vymezit.

3.2. Sociální interakce v online výuce

Vlivem pandemie COVID-19 přišli senioři o většinu možností aktivního stáří, byli uzavřeni ve svých domovech a prioritou se stala ochrana jejich zdraví. Tomu se snažily některé z univerzit třetího věku zamezit tím, že spustily alespoň náhradní online výuku. Senioři studující na U3V tedy přešli v jejich vzdělávacích aktivitách z kontaktu "v tváři v tvář" na mediovanou sociální interakci (viz Thompson, 2004).

Online výuka se řadí do počítačově zprostředkované komunikace (CMC). Jedná se tedy o komunikaci na dálku, zprostředkovanou počítačem, která zahrnuje elektronický přenos textu, zvuku a obrazu. CMC umožňuje tedy vést přednášku (komunikace lektora s účastníky) a zároveň také diskuzi, kam se mohou zapojit účastníci mezi sebou. Má různé formy, ovšem za nejpřívětivější vzhledem ke kvalitě sociálních interakcí je považován synchronní typ výuky formou videokonference (Erlich, 2005).

Walther (2011) ve svém díle shrnuje několik teorií, které vysvětlují jak a proč se počítačem zprostředkovaná komunikace odlišuje od komunikace v tváři v tvář. Shrnuje je do tří hlavních množin: a) teorie odfiltrovaných vodítek, b) zkušenostní a percepční teorie a c) teorie mezilidské adaptace a zužitkování média. Jelikož jsou tyto teorie poněkud obsáhlé a jejich podrobný popis vzhledem k cíli této práce není tolik podstatný, uvádím pouze shrnutí základních poznatků, uvedené Poláčkem (2018, s.59):

1. Obsah zpráv přenášených elektronicky může být snadno zkreslený, a to jak úmyslně, tak neúmyslně.
2. Online komunikace může být rovnocenná komunikaci tváři v tvář, vyžaduje ale více času.
3. Efektivita online komunikace významně závisí na komunikačních a technických dovednostech uživatelů.

Online vzdělávání se stává prvkem, který prostupuje všemi stupni a formami celoživotního vzdělávání a učení (příkladem je vznik virtuálních univerzit třetího věku), avšak přináší zásadní změnu kvality i kvantity sociálních interakcí. Ani online výuka by neměla upozadit vedle své vzdělávací funkce již zmiňovanou dimenzi sociální. Mezi nevýhody online výuky se často uvádí nedostatek kontaktu s ostatními, který je doprovázen nízkou motivací ke komunikaci na dálku mezi členy skupiny. Studenti se mohou cítit ve svém studiu izolováni a osamoceni. Za příčinu tohoto stavu

bývá označován právě nedostatek sociálních interakcí mezi studenty (Zounek, et al., 2016).

Při realizování online výuky je nutno pohlížet na ICT technologie jako na nástroj, který sám o sobě podněty k sociálním interakcím neposkytuje či je poskytuje jen v omezeném množství. O to je více je důležité vytvoření vhodného prostředí pro výuku. Řešení spočívá v zajištění sociálních interakcí, tedy v podněcování online komunikace mezi účastníky, která nemá jen instrukční, ale i psychosociální dopady, a to na soudržnost skupiny a podporující chování mezi seniory. Účelem proto není jen umožnit spolupráci na dálku, ale vytvořit takové podmínky, ve kterých lze výskyt efektivních skupinových interakcí očekávat, podobně jako může výskyt sociálních interakcí škola ovlivňovat při prezenční výuce (Poláček, 2015). Příkladem může být zřízení skupinového fóra, zadávání společných úkolů, vyžadování zapnutí webkamer při výuce apod.

Obtíže se mohou týkat i virtuálního seznamování studentů, jelikož online komunikace v uměle vytvořené komunitě, jakou může být právě virtuální skupina v rámci výuky, má tendenci omezovat se jen na faktické záležitosti, které se týkají přímo učiva. A tzv. small talk se jeví jako zbytečný a irelevantní (Zounek, et al., 2016).

Samotný přechod U3V na online výuku se ne vždy podařilo efektivně zrealizovat a na některých univerzitách třetího věku to znamenalo přerušení výuky. Ne všichni účastníci totiž shledávali tuto formu studia jako pro ně vhodnou a raději si chtěli počkat, až bude možné opět studovat prezenčně. Dalším důvodem mohlo být, že mnozí senioři ještě stále nemají doma přístup k internetu, i když tyto statistiky se ročně zlepšují. Pro některé seniory to tak znamenalo téměř roční vyloučení z mnohdy jediné socializační aktivity, kterou ve svém životě mají (Hamberger, 2021).

Přechod U3V na online výuku se stal v minulém roce i poměrně medializovaným tématem především v lokálních denících. Jako příklad uvádím názory seniorů studujících na U3V při stavební fakultě ČVUT v Praze, které můžeme pojmout jako příklad dobré praxe přechodu na online výuku. Senioři si v tomto případě sami požádali o online výuku, jelikož jim chyběly přednášky. U3V tedy spustila online výuku pomocí MS Teams a prezentací v Powerpointu. První hodina podle slov jedné z lektorek sklídila velké nadšení: *„Na konci první online hodiny byli studenti tak nadšení, že se vidí a že vše funguje, že se odmítali odpojit od programu a povídali si navzájem dál.“* Prezenční formu výuky údajně postrádali všichni účastníci, přičemž dotazovaní účastníci ve spojitosti s online výukou zmiňovali, že jim chybí společné potkávání na fakultě i exkurze, online forma přednášek na ně působila zpočátku odtažitě a poklesla radost z navštěvování přednášek. Na druhou stranu šlo ale spíše o počáteční potíže a dotazovaní senioři byli rádi alespoň za nějakou formu studia a seniorům, kteří na přednášky dojíždí z větší dálky, to usnadnilo situaci (Prokeš, 2020). Případ této U3V tedy ilustruje příklad kladného přijetí online výuky seniory, přičemž je z toho zřejmé, že senioři dále preferují prezenční výuku. Tomuto tématu se budu dále věnovat v empirické části práce, kde se zaměřím zejména na to, zda a jak se proměnily sociální interakce spolu s komunikací při přechodu na online výuku.

Online výuka tedy ze své podstaty nenabízí tolik prostoru ke komunikaci mimo výuku, která může vést k navazování vztahů mezi účastníky a vytváření pozitivního psychosociálního klimatu. Záleží při tom, zda se účastníci na online výuce setkávají poprvé, nebo zda se již předtím znali. Vhodným nastavením podmínek online výuky lze ale tento její negativní potenciál zmírnit. V další kapitole tedy představím koncept sociability prostředí – tedy jak lze prostředí online i prezenční výuky přizpůsobit podpoře sociálních interakcí v ní probíhajících.

3.3. Nastavení podmínek při edukaci seniorů s ohledem na podporu sociálních interakcí

Prostředí, ve kterém se vzdělávací proces realizuje, je jedním z nejdůležitějších objektivních činitelů edukace seniorů a je tedy nedílnou součástí plánování edukační akce. Určité pohodlí a vůči seniorům přátelské prostředí velmi ovlivňuje ochotu seniorů se zapojit do vzdělávacího procesu a setrvat v něm. Univerzitní prostředí působí na účastníky prokazatelně motivačně. Pokud se v tom prostředí, které daná vzdělávací instituce nastaví, senior bude cítit dobře, umožní mu to se chovat přirozeně, lépe se mu bude soustředit na výuku a komunikovat (Špatenková, 2013).

Vhodně vytvořené prostředí tedy seniorům může pomoci v jejich interakci s ostatními. O této vlastnosti prostředí tedy můžeme mluvit jako o přívětivosti prostředí k sociálním interakcím. Tento koncept se objevuje v různých studiích jak ve spojení s prostředím online vzdělávání (viz Laffey & Lin, 2006, Clark, 2003, Abedin et al., 2012) tak prezenčního vzdělávání (viz González-Zamar et al., 2021). Často se toto pojetí objevuje také v architektonických studiích zaměřujících se na optimalizaci veřejného prostoru vzhledem k podpoře sociability občanů (viz Heindri et al., 2021, Khosravi, Gharai, 2015).

Konceptu přívětivosti prostředí k sociálním interakcím se v českém prostředí zejména v souvislosti se vzděláváním zatím příliš pozornosti nevěnuje. Můžu zmínit především Poláčka (2018), který se ve své práci tímto konceptem zabývá ve spojení CMC a skupinového učení. Tento koncept je tedy poměrně nový a objevuje se jistá parcialita výzkumného zájmu i přes jasné benefity sociálních interakcí mezi studenty či posluchači.

Vytvoření prostředí, které sociální interakce ovlivňuje, facilituje nebo přímo podmiňuje je podle mého názoru velmi důležité právě při vzdělávání

seniorů. Jak už bylo uvedeno, určitým specifikem vzdělávání seniorů je akcentace sociálně-psychologické funkce vzdělávání, která odpovídá na potřeby seniorů. Vytvoření vhodného prostředí tedy může být jedním z důležitých faktorů pro naplnění této funkce.

Obecně je edukace seniorů determinována dvěma druhy činitelů – objektivními a subjektivními. Objektivními činiteli jsou podmínky celospolečenské až mikrosociální, dále prostředí, ve kterém probíhá samotný vzdělávací proces a prostředí, ze kterého přichází do vzdělávacího prostředí účastníci. Mezi subjektivní činitele patří lektor a jeho kompetence a individuální charakteristiky účastníků vzdělávání (Špatenková, 2013). Z těchto dvou typů činitelů se dále zaměřím pouze na objektivní činitele a zejména na prostředí vzdělávacího procesu, které může být danou institucí např. U3V do jisté míry ovlivněno.

Následně tedy tyto objektivní činitele rozeberu z hlediska jejich vlivu na výskyt sociálních interakcí mezi účastníky, přičemž budu vycházet z konceptu edukačního prostředí dle Průchy (2013, s.70), který ho dělí do následujících kategorií:

- Vnější okolí
- Ergonomické prostředí
- Psychosociální prostředí

Vnější prostředí je souhrn vnějších podmínek (sociálních, ekonomických, demografických, geografických), v nichž je vzdělávací instituce lokalizována a edukační procesy jsou ovlivňovány různými vnějšími faktory v dané lokalitě (Průcha, 2013). Z vnějšího prostředí tedy může ovlivňovat sociální interakce zejména z hlediska poskytování možnosti účastníků na trávení přestávek a volného času mimo vyučování velikost města, umístění univerzity v rámci daného města a množství míst pro setkávání, které se v jejím okolí nachází.

Šerák (in Krystoň et al., 2014 s.69) zmiňuje také požadavek dobré dopravní dostupnosti v souvislosti s přizpůsobením prostředí seniorům. To znamená dobrá dopravní dostupnost formou spojů MHD a existencí zastávky v blízkosti vzdělávací instituce nebo parkoviště v rámci areálu budovy.

Kromě přizpůsobení prostředí výuky zejména fyzickým požadavkům seniorů pomocí zařazením bezbariérového přístupu, protiskluzové podlahy či jiných požadavků na nábytek a pohodlí lavic, je dobré zařadit ještě další prvky vytvářející vhodné prostředí pro setkávání. Mezi vnitřní, ergonomické prostředí můžeme ve spojitosti s interakcí zmínit příklad se stojanem na vodu, které je považované za místo, kde se lidé potkávají, a tedy i podporuje sociální interakci (Kreijns, et al., 2007). Špatenková (2013) uvádí v této souvislosti mezi zajištěním vhodných podmínek pro edukaci seniorů kategorii relaxační prostředí, kam patří například rozmístění sedaček po chodbách, existence možnosti občerstvení v podobě kávy či vody apod.

Poslední kategorií z oblasti prostředí je psychosociální klima skupiny, které jak už bylo zmíněno, ovlivňuje vzájemné sociální interakce (viz Průcha, 2013). Zajišťuje možnost navázat pozitivní sociální kontakty jak mezi účastníky, tak i s lektory. (Špatenková, 2013). V souvislosti s emocionální atmosférou se často zmiňuje pojem školní klima. Grecmanová (2008) definuje školní klima jako projev jejího prostředí, který vnímají, prožívají a hodnotí její účastníci. Může se dále rozdělovat na klima třídy a výuky, komunikační klima apod., přičemž se typicky vztahuje k primárnímu či sekundárnímu typu vzdělávání. Tam bývá spojováno především s vlivem na výkonnost žáků, v souvislosti s edukací seniorů bych však spíše vyzdvihla jeho vliv na sociální chování a motivaci ke studiu.

Mohu zde zmínit například studii L. Maxwell (2016), která spojuje kvalitu fyzického prostředí učebny s kvalitou sociálního prostředí (klimatu). Z výsledků této studie vyplývá, že jak fyzické, tak sociální prostředí hraje roli

mj. při podpoře učení a studijního prospěchu. Zároveň, že studentské vnímání pozitivního školního klimatu podporuje atmosféru vzájemného respektu, a tedy ochotu zapojit se navzájem způsoby, které jsou produktivní pro učení.

Kromě samotného prostředí se však specifickým seniorů přizpůsobují i vzdělávací metody a organizační formy. Interakce ve výuce může probíhat v řadě různých uspořádání. V případě edukace seniorů se jedná nejčastěji o hromadnou, frontální výuku. Frontální výuka je způsob vyučování, v němž učitel pracuje hromadně se všemi žáky ve třídě, všichni žáci se tedy učí stejnou formou stejné učivo. Tomu odpovídá také uspořádání prostoru učebny (Průcha, Walterová, Mareš 2001). Frontální výuka je postavená spíše na pasivitě účastníků-studentů, proto zde není příliš prostoru pro případnou spolupráci mezi seniory. Dá se tedy říct, že sociální interakce mezi účastníky příliš nepodporuje. Je proto více než vhodné zařadit do vzdělávacího procesu navíc různé exkurze, výlety, tematická setkání (Špatenková, 2013). Z hlediska podpory sociálních interakcí je to vhodný nástroj ke zprostředkování společných zážitků skupině účastníků a poskytnutí prostoru pro trávení společného času i mimo budovu univerzity.

Co se týče prostředí online výuky, intervenující faktory shrnout do kategorie: prostředí zvolené platformy pro online výuku. Sama komunikace zprostředkovaná počítačem sociální interakce velmi ovlivňuje. Vhodná je především synchronní výuka skrze videohovor. Je proto důležité zvolit platformu, která videohovor umožňuje. Výhodou také může být možnost zapojit se i pomocí např. chatu. Zkrátka zvolit platformu, která umožňuje se zapojit na několika úrovních a účastník si tak může vybrat cestu, která je mu nejbližší.

Z uvedeného tedy vyplývá, že hlavními skupinami faktorů ovlivňujících sociální interakce při prezenční výuce jsou vnější okolí, ergonomické prostředí a psychosociální prostředí, vzdělávací metody a

organizační uspořádání. V rámci online výuky má největší vliv na sociální interakce mezi účastníky zvolená platforma pro realizaci online výuky.

Shrnutím lze tedy říci, že naplňovat potřebu sociálního kontaktu, mnohdy ve stáří omezeného, je jednou z hlavních funkcí vzdělávání seniorů, do které patří i univerzity třetího věku. Sociální interakce mezi účastníky mají vliv nejen na proces učení, ale i na motivaci ke studiu a jsou důležitou součástí celého edukačního procesu. V závěru této části byl představen koncept přívětivosti prostředí k sociálním interakcím, spolu s určením základních faktorů, které konkrétně v edukačním prostředí U3V mohou ovlivňovat vznik, průběh a kvalitu sociálních interakcí mezi účastníky. Ačkoliv je tedy tento sociální charakter vzdělávání seniorů v literatuře identifikován, tak otázkou zůstává, jak se promítá do praxe a jak ho vnímá cílová skupina – senioři, což bude předmětem následující empirické části.

EMPIRICKÁ ČÁST

4. Kvalitativní výzkum sociálních interakcí v kontextu vzdělávání na U3V v Hradci Králové

Východiskem pro tento výzkum je, že U3V má především charakter společenské události, protože poskytuje prostor pro navazování sociálních kontaktů a rozšíření komunikačních příležitostí seniorů a zároveň výuka není stavěna na dosažení určitých studijních výsledků, protože výsledkem vzdělávání zde není certifikace. Tento její sociální charakter je v související literatuře sice zmiňován (viz Špatenková & Kryštof, 2010), avšak neexistuje na toto téma příliš výzkumů i přes zjevné benefity sociálních interakcí v kontextu vzdělávání seniorů zmiňovaných v teoretické části této práce. Zůstává tedy dostatečně neprozkoumáno, jakých podob a forem sociální interakce mezi účastníky U3V nabývají, jaký pro ně mají význam, jak příznivé je prostředí U3V k jejich výskytu a jak se tyto podoby a formy sociálních interakcí proměnily ve spojitosti s lockdownem a přechodem na online výuku vlivem pandemie.

Hlavní cíl: Hlavním cílem této práce je charakterizovat sociální interakce probíhající mezi účastníky U3V při prezenční a online výuce včetně jejich významu pro účastníky a analyzovat prostředí U3V z pohledu podpory těchto interakcí.

Hlavní výzkumná otázka: Jaké jsou charakteristiky sociálních interakcí mezi účastníky U3V při prezenční a online výuce, jaký pro ně mají tyto interakce význam a jak vypadá prostředí U3V z pohledu podpory těchto interakcí?

Dílčí výzkumné otázky jsou rozděleny do dvou částí. V první části se zaměřují na charakteristiku sociálních interakcí při prezenční a online výuce a jejich významu ze subjektivního pohledu účastníků U3V a ve druhé části se zaměřují na analýzu přívětivosti prostředí U3V k sociálním interakcím.

Dílčí výzkumné otázky zaměřené na charakteristiku a vnímání sociálních interakcí účastníky U3V:

1. Jaké jsou podoby sociálních interakcí mezi účastníky U3V?
2. Jaké formy sociálních interakcí se mezi účastníky U3V vyskytují?
3. Jaký význam má pro účastníky U3V sociální interakce ve vztahu k učení?
4. Jaký význam má pro účastníky U3V sociální interakce při navštěvování U3V?
5. Jak se změnila podoba sociálních interakcí mezi seniory v rámci U3V při přechodu na online výuku?
6. Jak senioři vnímali online výuku?

Dílčí výzkumné otázky zaměřené na analýzu sociability prostředí U3V:

7. Jak vypadají konkrétní podmínky U3V, které potenciálně ovlivňují sociální interakce mezi jejími účastníky?
8. Poskytuje aktuální nastavení sociability prostředí U3V příznivé podmínky pro sociální interakce v prezenční a online formě?

Dohromady jsem tedy hlavní výzkumnou otázku rozdělila na osm dílčích výzkumných otázek, které dohromady konceptualizují jednotlivé části zkoumání zvoleného výzkumného cíle. Charakteristiku sociálních interakcí jsem operacionalizovala a omezila na pojmy podoba sociálních interakcí a forma sociálních interakcí. Podoba sociálních interakcí představuje doslova popis toho, jak vypadají. To

znamená výčet podob sociálních interakcí jako je setkání u kávy, společná cesta do školy nebo společná diskuze před výukou.

Cílem je zde získat představu o tom, jaké sociální interakce se ve spojení s navštěvováním U3V mezi účastníky vyskytují. Do popisu podoby sociálních interakcí patří i jejich zařazení do jednoho z typů soc. interakcí dle Thompsona (2004) - interakce v tváři v tvář, interakce mediovaná a mediovaná kvaziinterakce. Základní formy sociálních interakcí jsem převzala od Mareše a Křivohlavého (1995) - interakce při kooperaci, interakce při soupeření a interakce typu pomoci.

Význam sociálních interakcí v rámci U3V jsem rozdělila do dvou rovin – jaký pro ně mají význam v rámci samotného procesu učení z hlediska jeho efektivity a jaký pro ně mají význam v rámci celkového navštěvování U3V. Rozdělení do těchto dvou rovin jsem zvolila z toho důvodu, že význam sociálních interakcí pro účastníky se může v těchto rovinách lišit. Zároveň ze studované literatury vyplývá, že vzdělávání pro seniory znamená jednak proces učení, tak obecně zájmovou aktivitu. Na základě toho jsem usoudila, že roli významu sociálních interakcí v těchto dvou rovinách bude lepší pro větší přesnost zkoumat zvlášť. Šestá výzkumná otázka byla zařazena především pro pochopení významu sociálních interakcí pro seniory i z pohledu online výuky.

Konkrétní prostředí U3V z pohledu podpory sociálních interakcí mezi účastníky jsem operacionalizovala použitím kategorií faktorů, které ovlivňují sociální interakce uvedené v kapitole Faktory ovlivňující sociální interakci ve vzdělávání seniorů. Jedná se o tyto identifikované kategorie: vnější okolí, ergonomické prostředí a psychosociální prostředí, vzdělávací metody a organizační uspořádání. Pro online výuku jsou to zejména prostředí zvolené platformy pro realizaci online výuky. Nicméně kategorii psychosociálního prostředí (neboli třídního a školního klimatu) jsem z analýzy vyloučila, jelikož

se jedná o vlastní rozsáhlý jev, který se zkoumá specifickými výzkumnými metodami typu pozorování či dotazníku, na které v rámci tohoto výzkumu není prostor.

4.1. Kvalitativní výzkum

Jelikož se kvantitativní výzkum zaměřuje především na verifikaci již existující teorie, nelze ji moc dobře v tomto výzkumném problému aplikovat, protože se jedná o jev, který není ještě příliš teoreticky ukotven. Vhodným přístupem, pokud chceme získat hlubší vhled do jevů, které nejsou tolik prozkoumány je tedy spíše kvalitativní výzkumná strategie (Šedřová et al., 2012). V případě tohoto výzkumu tedy zkoumaným jevem rozumím sociální interakce mezi seniory, kteří navštěvují U3V.

Jelikož prozatím neexistuje přesný obraz o tom, jakou podobu mají sociální interakce účastníků U3V v kontextu vzdělávání, je podle mého názoru pro naplnění uvedeného výzkumného cíle vhodnější cesta kvalitativního výzkumu, který může zároveň sloužit podobně jako prvotní sonda do vlastností tohoto jevu a být tak impulsem pro realizaci dalších podobných výzkumů.

Kvalitativní výzkum umožňuje do hloubky a kontextuálně zakotveně prozkoumat určitý široce definovaný jev a přinést o něm co nejvíce možných informací, jež nejsou postižitelné při kvantitativní analýze hromadných jevů (Šedřová & Švaříček, 2007).

V rámci kvalitativní výzkumné strategie podle Hendl (2005) existuje několik základních přístupů. Těmi jsou případová studie, etnografický přístup, fenomenologický výzkum a zakotvená teorie. Každý z těchto přístupů má svá specifika, postupy, formy interpretace. Pro svůj výzkum jsem se rozhodla zvolit případovou studii, protože umožňuje popsat sledovaný případ komplexně tím, že umožňuje informačně vytěžit rozmanité zdroje dat.

V této případové studii jsem jako zdroje dat použila rozhovory, volně přístupné dokumenty o U3V a rozhovor s její administrátorkou. Sociální interakce jsou velmi komplexním a složitým jevem, proto je podle mého názoru vhodné pro jejich zkoumání zvolit tento komplexní výzkumný přístup.

4.1.1. Případová studie

Jde o výzkumný přístup, který se může provádět pomocí různých metod, záleží na charakteru výzkumného cíle. V podstatě neexistuje žádná její jednotná definice a každý výzkumník jí může pojímat trochu jinak (Mareš, 2015). Její podstatu však podle mého názoru dobře vystihuje Mihál (in Mareš, 2015), který případovou studii popisuje jako popis několika osob se stejnými nebo podobnými problémy, přičemž účelem je buď uvést novou představu o tomto výzkumném problému, nebo potvrdit předchozí nález.

Mareš (2015) ve své publikaci uvádí, že v rámci případových studií dále existují její různé variace, přičemž rozdělovacím kritériem může být počet sledovaných případů, doba jejich sledování a cíl, kterého chceme v rámci případové studie konkrétně dosáhnout. Na základě jím uvedené typologie by se můj výzkum dal charakterizovat jako studie s více než jedním případem (multiple-case study), z časového hlediska je transverzální, jelikož jsem případy studovala v jednom časovém úseku. Dále se tento výzkum dá specifikovat jako instrumentální typ případové studie, který se podle Mareše (2015) vyznačuje tím, že výzkumník zkoumá konkrétní podoby určitého jevu (tedy sociálních interakcí), vyhledá několik případů, které tento jev reprezentují a prostuduje. Snaží se přitom porozumět hlouběji teoretickým otázkám typu jak a proč to v reálném světě funguje. Podobné typy případových studií zmiňují ve své publikaci i Švaříček a Šedřová (2007).

Nejdříve tedy začnu popisem mnou pro výzkum zvolené vzdělávací instituce a jejich specifik a poté se přesunu k realizaci výzkumného šetření.

4.2. U3V při Univerzitě Hradec Králové

Univerzity třetího věku v České republice mají společný cíl a svou základní koncepci, která vychází ze zájmového vzdělávání dospělých. Konkrétně ze vzdělávání seniorů a principů geragogiky. To ale neznamená, že jsou všechny U3V stejné. Naopak se liší v poměrně zásadních věcech – od toho, zda účastníci musí psát testy, na jejichž základě je posuzováno, zda kurz úspěšně dokončili, jaké jsou podmínky pro přijetí až po to, jaké typy akcí se tu pro seniory pořádají.

To všechno jsou příklady faktorů, které mohou potenciálně ovlivňovat sociální interakce, které na její půdě probíhají. Proto bylo nutné výzkum spojit s konkrétní institucí, která určuje podmínky a možnosti jejich existence. V rámci případové studie jsem tedy svůj výzkum spojila s Univerzitou třetího věku při univerzitě Hradec Králové, kterou tedy krátce v následujících odstavcích představím.

Organizace a správa U3V zde spadá pod centrum Celoživotního vzdělávání patřící pod pedagogickou fakultu. Přihlásit se sem může každý zájemce seniorského věku, tedy věku spojeného s přiznáním starobního důchodu, který má alespoň dosažené středoškolské vzdělání. Ovšem pokud se kapacita kurzů nenaplní, mají možnost se přihlásit i zájemci ve věku od 55 let se středoškolským vzděláním (UHK, 2022).

Přihláška ke studiu se podává korespondenčně nebo přímo na fakultě, přičemž senior musí pro zapsání do kurzu uhradit účastnický poplatek. Poplatky se liší v závislosti od uvedených forem studia, avšak pohybuje se to od 200 Kč do 800 Kč za akademický rok, podle typu zvoleného programu. Žádné přijímací ani vstupní testy se nekonají (UHK, 2022).

Univerzita třetího věku nabízí seniorům několik možností forem studia. Jedná se buď o přednáškové cykly, které se konají jednou za měsíc, probíhají v letním i zimním semestru a zejména se jedná o cestovatelské přednášky. Obsáhlejší témata se vyučují jako dvouleté programy, které mají hodinovou dotaci 24 vyučovacích hodin za semestr, přičemž je výuka většinou uspořádána do výukových bloků v rozsahu 3-4 vyučovacích hodin. Třetí formou jsou roční kurzy, které mají stejnou hodinovou dotaci jako ty dvouleté a jsou rovněž rozvrženy do bloků. Výjimkou jsou kurzy pro práci na počítači nebo jazykové kurzy, které probíhají každý týden. Novinkou jsou poté online přednášky, které se zaměřují na sociologická témata (UHK, 2022).

Průběh kurzů a požadavky na účastníky se liší v závislosti na typu zvoleného kurzu, programu či přednášek. Každý lektor si výuku organizuje podle sebe, ale obecně by se dalo říct, že nejsou striktně vyžadovány testy či úkoly. Takovýchto prostředků se využívá zejména u jazykových či počítačových kurzů, u kterých je dobré sledovat progres účastníků, jelikož U3V zde nabízí několik úrovní obtížnosti kurzů. U humanitních oborů, které navštěvují i respondenti ve výzkumné části se testování nevyužívá, spíše jsou účastníkům poskytnuty vytištěné či přes e-mail poskytnuté materiály k prostudování do dalšího setkání (rozhovor s administrátorkou U3V). Špatenková (2013) k tomuto uvádí, že případná absence klasifikace a zkoušek obecně nesnižuje odbornou úroveň výukového procesu, jelikož kvalita je garantována odborností lektorů a prokazuje se v probíhajících diskuzích.

Na konci akademického roku se pořádá ukončení, které probíhá podobně jako klasické promoce na vysokých školách. Za účasti děkana a vyučujících se účastníkům U3V slavnostně předávají osvědčení o absolvování programu či kurzu. Slavnostní předávání osvědčení se obvykle koná ve velké aule, nicméně vzhledem k pandemické situaci se naposledy konalo před dvěma

lety. Toto slavnostní ukončení se ovšem netýká účastníků, kteří navštěvují přednáškové cykly, u kterých slavnostní ukončení zpravidla nebývá.

V době, kdy se pandemická situace v České republice zhoršovala a nastalo zavírání škol, tak se U3V v Hradci Králové jako jedna z mála rozhodla přesunout seniorům v akademickém roce 2020/2021 výuku do online formy. Účastníci tak nemuseli přijít úplně o výuku, která probíhala přes platformu MS Teams.

V návaznosti na výše uvedené krátké představení fungování U3V Hradec Králové toto prostředí následně analyzuji blíže z pohledu podpory sociálních interakcí.

5. Realizace výzkumného šetření

V případové studii se často používá více než jeden zdroj dat pro výzkum. Tento výzkum se tedy skládá ze dvou částí – subjektivního pohledu účastníků, který jsem získala prostřednictvím rozhovorů a objektivního pohledu, který jsem získala pomocí analýzy dostupných informací o podmínkách potenciálně ovlivňujících sociální interakce na této U3V a rozhovoru s administrátorkou této U3V.

5.1. Analýza prostředí U3V z hlediska podpory sociálních interakcí mezi účastníky

Jak už bylo zmíněno v kapitole Faktory ovlivňující sociální interakci ve vzdělávání seniorů, sociálních interakce ve školním prostředí determinuje edukační prostředí. Prostředí U3V jsem tedy analyzovala skrze tyto kategorie, u kterých se objevuje vliv na sociální interakce. Jak už bylo uvedeno, z analýzy jsem vynechala psychosociální prostředí, protože k tomu by bylo potřeba realizovat další samostatný výzkum. Předmětem analýzy je tedy vnější okolí, ergonomické prostředí, vzdělávací metody a organizační uspořádání a platforma zvolená pro online výuku.

Vnější okolí

Univerzita se nachází v krajském městě Hradci Králové. Protože se jedná o větší město se skoro 100 000 obyvateli, lze předpokládat, že občanská vybavenost je tu na vysoké úrovni. Uvnitř Hradce Králové je univerzita umístěna nedaleko od centra města, přičemž vzdálenost od centra k univerzitě je cca 1 km. Když tedy bereme v potaz, že na U3V chodí zejména senioři kolem 65-75 let, je tato vzdálenost stále přijatelná. V okolí se nachází například rozsáhlý park u soutoku Labe s Orlicí. S centrem města je také spojeno poměrně vysoké množství podniků jako jsou kavárny nebo restaurace, které mohou účastníci navštěvovat.

Co se týče dopravní dostupnosti pomocí MHD, v okolí univerzity se nachází autobusová zastávka, která seniorům, kteří bydlí v okolí Hradce či v jeho jiné části, usnadňuje dostupnost U3V. Seniori, kteří na výuku dojíždí z větší vzdálenosti mohou využít přímé spoje vlaků ze směru od Pardubic, Liberce nebo například spojení Hradec Králové – Praha. V areálu se také nachází parkoviště, které můžou seniori řidiči využít. Prostředí, ve kterém se budova využívaná pro chod U3V nachází se tedy zdá být jak dobře dopravně dostupná, tak zároveň plná možností, jak se pro studující seniory setkávat a trávit čas i mimo samotné vyučování.

Ergonomické prostředí

Nyní se přesuneme k vnitřnímu (ergonomickému) prostředí univerzity a jak prostředí univerzity ulehčuje či ztěžuje sociální kontakt pro účastníky. Jako první je důležité zmínit, že pro seniory by mělo být komfortní nejen dopravní spojení, ale také pohyb po samotné budově, vzhledem k jejich častým pohybovým omezením způsobeným stářím. Pro samotný vstup do budovy je zde několik schodů, ovšem poté je na pohyb mezi patry možno využít výtah. Pohyb po budově se jinak zdá pro seniory bezpečným, snad jen otázka komfortu v případech jako jsou sedadla může být diskutabilní. Nicméně celkově bych prostředí U3V Hradec Králové zhodnotila jako prostředí, které by nemělo většině seniorům zabraňovat v účasti ve výuce. Jelikož se jedná o novější budovu tak bezbariérový vstup je zde zajištěn.

Po chodbách u učeben jsou rozmístěna sedadla po větším či menším množství, která mohou sloužit jako místo pro setkávání a debatu před započítím výuky. Nachází se zde také několik společenských místností. Přimo v budově univerzity se také nachází bufet a kafe stánek se stolky k sezení. V rámci budovy se tedy dá říct, že se tu nachází několik míst, kde se mohou sociální kontakty a komunikace realizovat a zároveň jsou pro seniory komfortní z hlediska jejich dostupnosti.

Samotné místnosti, které se využívají pro výuku U3V jsou klasicky koncipované pro frontální výuku, kdy vpředu je katedra a poté jsou v řadách umístěny lavice s židlemi. Pro cykly přednášek, které navštěvuje větší počet účastníků se používá velká aula s odstupňovanou řadou sedadel. Jedná se tedy o typické učebny pro vysokou školu, které jsou z pohledu podpory sociálních interakcí, můžeme říct, neutrální. Účastníci se dívají před sebe a hlavním bodem je katedra, ale zároveň sedí i poměrně blízko u sebe, tudíž to mezi spolusedícími vytváří určitý prostor pro kontakt. Variantou, která by přímo stimulovala sociální kontakty, spolupráci a skupinovou soudržnost při výuce by mohlo být rozvržení stolů do kruhu, kde by na sebe všichni viděli, či například podle studie na toto téma z roku 2021 rozsazení do skupinek kolem jednotlivých stolů. To zajistí, že na sebe všichni přímo vidí a podněcuje to skupinovou diskusi (González-Zamar, Jiménez, Ayala, 2021).

Dalším tématem je doba stále probíhající pandemie Covid – 19, která má velký zásah do způsobu setkávání lidí. Podmínky ve třídách to v současnosti ovlivnilo tak, že účastníci musí sedět ob jedno sedadlo a nosit respirátory v budově univerzity. Přijatá opatření jsou samozřejmě zaváděna za účelem ochrany zdraví u této ohrožené skupiny, nicméně zároveň přispívají k jejich izolaci. Toto velké téma se neslo i rozhovory a bude v druhé části blíže rozebráno z pohledu účastníků.

Vzdělávací metody a organizační forma výuky

Podle dostupných informací je dominantní vzdělávací metodou přednáška, avšak záleží na charakteru kurzu. U jazykových a počítačových kurzů se jedná spíše o semináře či cvičení. Organizační forma výuky je převážně hromadná (frontální) výuka. Jak už bylo uvedeno, tato forma výuky neposkytuje příliš prostor pro interakce mezi účastníky. Na konci přednášek je účastníkům poskytnut prostor k diskusi a dotazům, což podporuje zapojení

účastníků do výuky a jejich vzájemnou interakci. Další prostor pro interakce poskytují také přestávky.

Co se týče setkání mimo samotnou výuku, součástí konkrétních kurzů, zejména o památkách a umění, bývají také exkurze probíhající zpravidla jednou za kurz. Kromě exkurzí se také podle administrátorky U3V pořádají na iniciativu jednotlivých vyučujících i neformální společná posezení. Na konci akademického roku jsou pro účastníky jednoletých a dvouletých kurzů pořádány promoce, kde účastníci obdrží osvědčení o ukončení kurzu.

Prostředí zvolené platformy pro online výuku

Mezi kladné stránky řadím využití platformy MS Teams k realizaci online výuky, protože sama tato platforma nabízí komunikaci mezi účastníky na různých úrovních od chatování po mediovanou komunikaci v tváři v tvář. Vyučující i účastníci, kterým to technické možnosti dovolily, měli zapnutou kameru, což dodává výuce osobnější rozměr. Účastníci měli také možnost se do výuky zapojit svými dotazy a poznámkami. Zároveň měli možnost přispívat do společného chatu a komunikovat alespoň tímto způsobem.

Kromě času stráveného na výuce však senioři neměli poskytnutý žádný další komunikační kanál, skrze který by se mohli spolu spojit, ať už v případě studijních, či osobnějších záležitostí. Tímto komunikačním kanálem může být například společné fórum k předmětu na platformě Moodle.com. Podle názoru administrátorky U3V Hradec Králové by však tyto dodatečné platformy nebyly využívány, navíc by jejich provozování bylo i finančně náročné, proto se o nich ani do budoucna neuvažuje.

5.1.1. Shrnutí

V rámci analýzy jsem postupně celkové prostředí U3V Hradce Králové rozdělila podle předem stanovených kategorií, které byly identifikovány jako determinanty sociálních interakcí mezi účastníky. Vnější okolí U3V se zdá být pro sociální interakce, vzhledem ke své poloze blízko centra většího města a dobré dopravní dostupnosti, příznivým. Ergonomické prostředí budovy poskytuje účastníkům prostor na společné setkávání na chodbě či v místním občerstvení, uspořádání učeben pro frontální výuku je z hlediska podpory sociálních interakcí spíše neutrální. Aktuální opatření pro zajištění bezpečnosti seniorů v souvislosti s pandemií COVID-19 sociální interakce může spíše omezovat, avšak jedná se o přechodné nastavení, které bude časem odstraněno.

Vzdělávací metody a organizační forma výuky způsobují spíše pasivitu účastníků, ale prostřednictvím diskuzí na konci poskytují alespoň nějaký prostor pro vzájemné interakce. Velmi vhodné je zařazení exkurzí a společných akcí. Výběr platformy MS Teams hodnotím z tohoto hlediska také pozitivně, protože poskytuje prostor pro různé druhy interakcí. Prostorem na zlepšení zde může být nabídnout účastníkům nějakou platformu pro komunikaci i mimo samotnou výuku. Celkově tedy po zvážení jednotlivých faktorů z analýzy vychází, že U3V v Hradci Králové poskytuje v rámci možností přívětivé a stimulující materiální i nemateriální podmínky pro podporu sociálních interakcí, navazování vztahů apod.

Důležité je v této souvislosti zohlednit samotný vliv univerzitního prostředí na účastníky. Podle Špatenkové (2013) působí prostředí univerzity na účastníky prokazatelně motivačně. Zvláště ti senioři, co vysokou školu předtím nenavštěvovali, si cení toho, že mohou tímto způsobem navštěvovat akademickou půdu. Tím, že jsou auly a tento podobný typ uspořádání učeben pro univerzitu typické, zejména z popisu či z filmů, tak se dle mého názoru

toto uspořádání podstatnou měrou podílí na celkovém pozitivním dojmu seniorů z U3V, proto možná v tomto směru může jít příznivost k sociálním interakcím trochu stranou.

K tématu vnějšího a vnitřního prostředí budovy univerzity je také důležité zmínit očividný fakt, že U3V jsou zasazeny do jichž existujících budov univerzit, které pro seniory nebyly a nejsou primárně koncipovány. To znamená, že možnosti, jak budovu seniorům více uzpůsobit jsou nejspíše omezené. Zároveň je ale důležité si uvědomit, že otázka příznivosti prostředí k sociálním interakcím je důležitá též pro “klasické” studenty. Univerzita by tedy obecně měla být vstřícná k vytvoření dostatečného prostoru pro setkávání studentů, neboť z toho poté profitují všechny generace.

5.2. Subjektivní pohled účastníků na sociální interakce – realizace rozhovorů

Druhá část výzkumného šetření se zaměřuje na zkoumání sociálních interakcí ze subjektivního pohledu účastníků U3V pomocí metody rozhovorů. Nejdříve krátce popíšu zvolenou metodologii a následně popíšu postup analýzy dat z rozhovorů a uvedu hlavní výzkumná zjištění této části.

5.2.1. Výběr účastníků a výzkumný vzorek

Důležité při výběru účastníků případové studie je, že musí mít bohaté životní zkušenosti se zkoumaným jevem. Cílem tedy je, aby reprezentovali určitý zvolený fenomén. To tedy logicky vylučuje metodu náhodného výběru, která se používá zejména ve kvantitativním výzkumu (Šed'ová & Švaříček, 2007). Výběr účastníků do vzorku byl tedy uskutečněn metodou záměrného výběru opět s ohledem na výzkumný cíl a výzkumné otázky.

Kontaktovat potenciální účastníky výzkumu se ukázalo být poněkud složitějším, než se mohlo na první pohled zdát. Jako prvotní prostředí, ze kterého jsem chtěla účastníky oslovit byla Palackého univerzita třetího věku v Olomouci z důvodu, že je úzce propojená s katedrou Andragogiky, sociologie a kulturní antropologie, kde nyní studuji. Nakonec jsem ale od tohoto původního záměru musela odstoupit, jelikož podle nařízení GDPR mi nemohly být ze strany administrace U3V poskytnuty žádné kontakty. Bylo mi pouze nabídnuto zveřejnění výzvy na jejich webové stránky a Facebook, ale v intervalu dvou týdnů se mi ozval pouze jeden člověk. Jelikož jsem tedy neměla jinou možnost, jak účastníky kontaktovat a oslovit, tak jsem se posléze rozhodla svůj výzkum uskutečnit na již zmiňované univerzitě třetího věku při Univerzitě Hradec Králové. Tuto možnost jsem zvolila z toho důvodu, že mám

kontakt na osobu, která tuto U3V navštěvuje a byla ochotná mi poskytnout pomoc při shánění dalších potřebných kontaktů z této univerzity.

Zvolila jsem tedy metodu sněhové koule, která se v kvalitativním výzkumu běžně používá na získání nových případů do vzorku. Podstatou této metody je to, že účastníky výzkumu, které jsme již získali, žádáme o kontakty na další potenciální respondenty, které znají a mohli by odpovídat stanoveným kritériím (Šed'ová & Švaříček, 2007).

Kritéria pro zařazení účastníků do výzkumu byly následující:

1. Věk nad 65 let
2. Ekonomicky neaktivní
3. Účast na online výuce
4. Potřebné vybavení k realizaci videohovoru

Prvním kritériem zahrnutí účastníků do výzkumu bylo, že musí být v seniorském věku, tedy muselo jim být více než 65 let (viz kapitola Vymezení pojmu senior, stáří). Toto kritérium jsem zvolila z toho důvodu, že kontext výzkumného problému i v teoretické části této práce zasazuje do života seniorů. Důležité tedy bylo zahrnout do výzkumu účastníky, kteří se nachází ve stejné či podobné fázi svého života, která obnáší své specifické úkoly a výzvy pro jejich sociální život.

Druhé kritérium se váže k prvnímu a prohlubuje tím snahu získat účastníky, kteří se nachází v podobné životní situaci. Jak už bylo popsáno, odchod do důchodu s sebou nese většinou výrazný úbytek sociálních kontaktů, jde o důležitou změnu a zkušenost. Sociální život seniorů, kteří jsou stále ekonomicky aktivní se proto může významně lišit.

Další podmínkou pro výběr byla zkušenost s online výukou. Byla takto stanovena účelně kvůli pandemii COVID-19, která v České republice probíhala od roku 2020 a vyvrcholila v akademickém roce 2020-2021

uzavřením škol a omezením sociálních kontaktů. Pro tento výzkum bylo tedy vzhledem k naplnění výzkumného cíle důležité zahrnout účastníky, kteří studovali na U3V při jejím přechodu na online výuku. Nebylo tolik podstatné, jak dlouho se takové výuky účastnili, protože ve výzkumu jde zejména o jejich zkušenost s online výukou z pohledu sociálních interakcí. Validní jsou tedy i případy, kdy senioři z různých důvodů výuku v tomto období přerušili.

Čtvrté kritérium bylo zvoleno na základě metody sběru dat tzv. VoIP (Voice over Internet Protocol), česky ve volném překladu online rozhovor pomocí videohovoru (tato metoda je v textu dále blíže rozvedena). Vzhledem k těmto omezením jsem dva potenciální účastníky nemohla do svého výzkumu zahrnout. Jedna účastnice potřebné vybavení sice sama nevlastnila, ale využila pro rozhovor návštěvy své dcery, která jí potřebné vybavení na rozhovor poskytla.

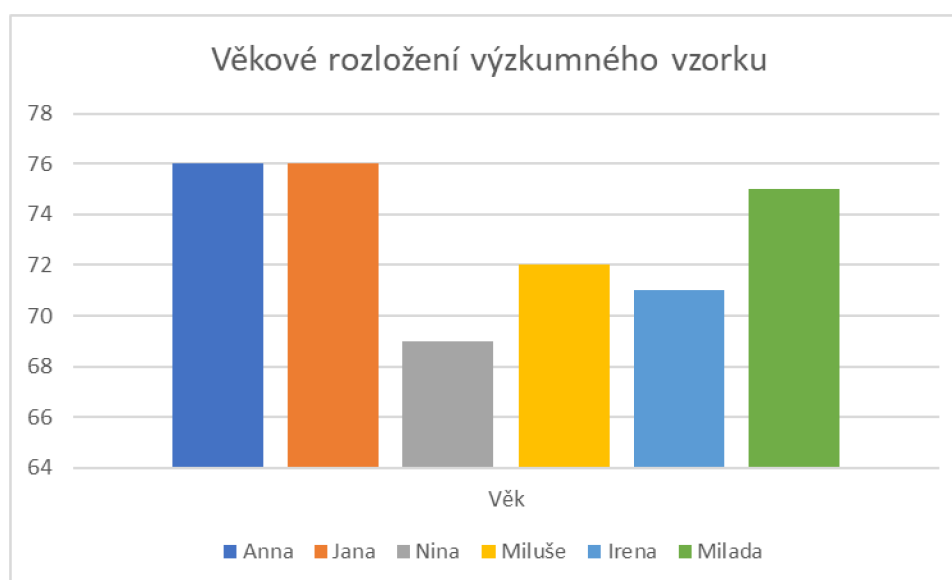
5.2.2. Metoda výběru účastníků

Jako fungující metoda výběru účastníků se tedy nakonec ukázala metoda sněhové koule. Jako první jsem s výzkumem oslovila moji prvotní kontaktní osobu, se kterou jsme se již trochu znaly a o které jsem věděla, že by mohla splňovat má stanovená kritéria pro výběr do výzkumu. Poté mi byla ochotna poskytnout kontakty na své známé a kamarády, co by také mohli splňovat daná kritéria. Postupně jsem tedy tyto potenciální respondenty kontaktovala e-mailem či telefonem. Z kontaktovaných několik odmítlo, nebo nereagovalo. Účast na výzkumu přijaly další tři účastnice a jedna z nich mi dala kontakty na další své známé, tento proces se poté opakoval ještě jednou. Dohromady se mého výzkumu zúčastnilo 7 účastnic. Ženský tvar slova zde používám záměrně, jelikož se jednalo pouze o ženy. Vzhledem k tomu, že U3V bývá, jak už bylo řečeno, vysoce feminizované prostředí, dala se tato skladba vzorku předpokládat.

Po sběru dat od 7 účastnic jsem vzorkování ukončila. Nově zahrnuté případy už nepřinášely příliš mnoho nových informací a v mnoha věcech se opakovaly. U sedmého případu jsem tedy usoudila, že bylo dosaženo teoretické nasycenosti a zbytečně by docházelo k duplikacím.

V následujícím grafu č.1 se nachází věkové rozložení tohoto výzkumného vzorku, přičemž průměrný věk účastnic je 73,2 let. Podle dělení Neugartenové (in Kalvach a kol., 2004) je tedy lze zařadit do skupiny “mladých seniorů”. Tato skupina navštěvuje univerzity třetího věku nejčastěji.

Graf 1: Věkové rozložení výzkumného vzorku



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Co se týče reprezentativnosti vzorku, tak jak je známo, u kvalitativní výzkumné strategie výsledky ve většině případů zobecnit na širší populaci nelze, protože jsou vysoce specifické (Švaříček & Šedová, 2007). Při použití kvantitativní metodologie bychom mohli tvrdit, že poměry a vztahy, které jsme objevili v tomto vzorku jsou zobecnitelné například na celou populaci seniorů navštěvujících U3V, ale to samozřejmě za použití kvalitativní metodologie tvrdit v tomto případě nelze.

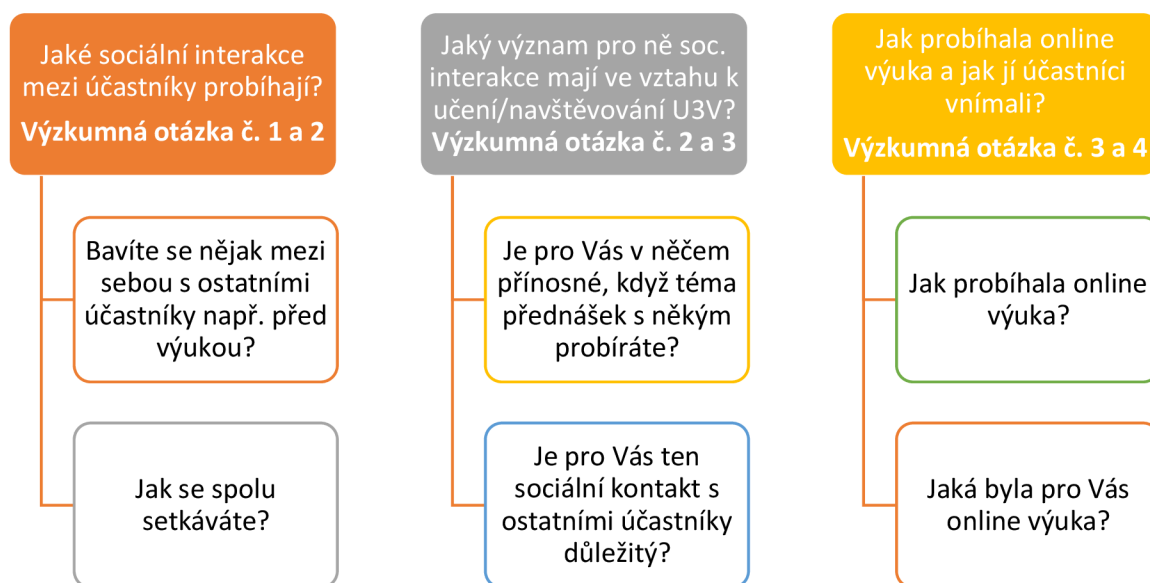
5.2.3. Metoda sběru dat

Metody sběru dat jsou postupy poznávání určitých jevů, které výzkumník využívá s cílem rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé interpretují a vytvářejí sociální realitu. Případová studie se může provádět pomocí několika různých výzkumných metod sběru dat. Jedná se zejména o pozorování, rozhovor, diskuse formou focus group či obsahová analýza apod (Mareš, 2015).

Na základě toho, že je tato část výzkumu založena na subjektivních zkušenostech a názorech účastníků, jsem zvolila rozhovor. Oproti jiným metodám sběru dat lze totiž rozhovorem zjistit to, jak je dění svými aktéry prožíváno a hodnoceno. Zároveň jde u případové studie o zkoumání členů specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání. V tomto případě tedy jak účastníci U3V prožívají a vnímají sociální interakce v souvislosti s touto institucí a vzděláváním vůbec. Tato metoda se jeví v rámci kvalitativního výzkumu jako vhodná i vzhledem k seniorské cílové skupině, jelikož umožňuje otázky řádně vysvětlit a doptat se na případné nejasnosti a také umožňuje flexibilnější reakci na odpovědi.

Zvolila jsem polostrukturovaný rozhovor, kde má výzkumník připravený obsahový rámec nebo okruhy, ale otázky přizpůsobuje tomu, jak se rozhovor odvíjí. Může přidávat nové otázky či nehodící vynechat. To do jisté míry umožňuje tematickou koncentraci (Gavora, 2007).

Schéma 1: Obsahový rámec rozhovorů



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Na schématu 1 je znázorněn obsahový rámec rozhovoru. Skládal se ze tří stěžejních okruhů, přičemž se každý z nich se vztahoval ke dvěma výzkumným otázkám. Pod názvy okruhů jsou orientačně uváděny některé otázky doptávající se k tématu daného okruhu. Rozhovory se ovšem odvíjely od odpovědí seniorek, tudíž se varianty položení těchto otázek lišily. Obecně mi však při rozhovorech uvedené okruhy sloužily jako orientační body při vedení rozhovoru, aby se rozhovor příliš nestáčil mimo téma.

Rozhovory neprobíhaly osobně, ale online formou videohovoru s účastnicemi. V mnoha oblastech života a práce se činnosti, o kterých se dříve předpokládalo, že budou vyžadovat fyzickou blízkost, nyní provádějí prostřednictvím elektronické komunikace. Do tohoto trendu jsou zahrnuty i vědecké aktivity (Salmons, 2014). I když se může zdát, že je to stále nezvyklá metoda v oblasti kvalitativní metodologie, výzkumů s jejím použitím stále přibývá. Především v zahraniční literatuře existuje speciálně k použití online rozhovoru v kvalitativním výzkumu již několik publikací pojednávajících o

jejích výhodách a nevýhodách (viz Salmons, 2014, Lo Iacono et al., 2016). Nicméně v české literatuře i kvalitativním výzkumu není tato metoda zatím tolik diskutovaná.

Jedná se tedy o rozhovor, mediovaný ICT technologiemi, který nese zkratku VoIP (Voice over Internet Protocol). Díky službám, které VoIP poskytují, jako je v našem prostředí např. MS Teams, Zoom, WhatsApp apod. je možné vést rozhovory s účastníky výzkumu pomocí hlasu a videa přes internet prostřednictvím synchronního připojení, tedy připojení v reálném čase (Lo Iacono et al., 2016). Vracíme se tedy opět k Thompsonově (2004) definici mediované komunikace, kdy je sdílen čas, ale ne prostor, nicméně i přesto lidé komunikují tzv. tváří v tvář.

K realizování videohovoru jsem použila aplikaci WhatsApp, kterou několik z účastnic s chytrým telefonem již disponovalo. Pokud chytrý telefon nevlastnily, rozhovor probíhal pomocí platformy MS Teams, kterou byly účastnice zvyklé používat z online výuky. Sběr dat probíhal po dobu ledna až února roku 2022.

Podobně jako kterákoliv metoda sběru dat má i online rozhovor typu VoIP své možnosti a limity, které jsou zobrazeny v následující tabulce č. 1. Výhody jsou označené znaménkem plus (+), nevýhody znaménkem mínus (-) a sporné argumenty otazníkem (?). Následně tyto položky krátce okomentuji ve spojitosti se svým výzkumem.

Tabulka 1: Možnosti a limity metody VoIP

+	-	?
Není potřeba nikam cestovat a hledat místo pro konání rozhovoru	Účastníci výzkumu musí disponovat potřebným technickým vybavením a připojením k internetu	Problematika navození důvěry mezi účastníkem a výzkumníkem
Úspora času i peněz	Absence nonverbální komunikace (kromě výrazu tváře)	Problematika navazování očního kontaktu
Flexibilita	Možné technické problémy, které naruší plynulost a atmosféru rozhovoru	
Účastníci vykonávají rozhovor z jejich bezpečného prostředí		
Bezpečné z hlediska probíhající pandemie COVID-19		

Zdroj: vlastní vypracování na základě Lo Iacono et al. (2016)

VoIP jsem pro rozhovor zvolila zejména pro jeho nesporné výhody co se týče úspory času, flexibility a vyřešení logistických problémů. Vzhledem ke stále probíhající pandemii je setkávání mezi lidmi považováno za rizikové, navíc mou cílovou skupinou jsou senioři, kteří patří do zdravotně nejohroženější skupiny při nákaze COVID-19. To vede k tomu, že sami senioři

jsou většinou opatrní, proto jsem tímto způsobem chtěla eliminovat riziko jakékoli vzájemné nákazy.

Druhým důvodem bylo, že dotazovaní senioři žijí v Hradci Králové nebo jeho bezprostředním okolí. Já z Hradce Králové nepocházím ani zde nebydlím, proto by bylo velmi obtížné zkoordinovat všech 7 rozhovorů do nějakého rozumného časového úseku, přičemž dalším problémem by bylo shánění zde vhodného prostoru pro rozhovor.

Nespornou výhodou videohovoru je, že může účastník být v klidu svého domova, kde se cítí bezpečně a výzkumník mu nenarušuje jeho osobní prostor. To se týká především stydlivějších nebo introvertnějších účastníků, kterým to pomáhá se při rozhovoru více otevřít (Salmons, 2014).

Zmiňovaná flexibilita, zejména časová, se nakonec ukázala jako velmi užitečná, jelikož sladit naše časové možnosti pro rozhovor nebylo vždy jednoduché. I senioři žijí totiž poměrně dosti zaneprázdněnými životy a často mají nějaký program. Všechny účastnice ale dostaly možnost vybrat si den a čas realizace rozhovoru, podle svých časových možností.

Důležité je zmínit i limity této metody, jelikož to může mít dopad na výslednou kvalitu získaných dat. Mezi limity této metody patří zejména omezená možnost výběru účastníků výzkumu, jelikož u starší generace stále není normou, aby senioři vlastnili chytré telefony či notebooky a měli doma internetové připojení.

Omezení této metody spatřuji i v jistém omezení projevů nonverbální komunikace. Webkamera zachycuje zejména obličej člověka, tudíž gestikulace apod. není pro výzkumníka viditelná. Tato absence části nonverbální komunikace může znemožňovat pochopit projev člověka v jeho celé jeho šířce. Ovšem neměla jsem pocit, že by kvůli tomu docházelo k nějakým

komunikačním nedorozuměním, mimika byla dobře viditelná pro pochopení kontextu slovního vyjádření.

Technické problémy, při kterých by došlo k přerušení spojení nenastaly, jen na základě kvality zařízení byla u některých rozhovorů snížena kvalita zvuku či obrazu. Nicméně ne do míry, která by nějak zásadně do komunikace zasahovala.

Poněkud ambivalentní názory se napříč literaturou objevují na téma navození důvěry, správné atmosféry a kladného vztahu mezi výzkumníkem a účastníkem při online rozhovoru. Jsou názory, že důvěra, která umožňuje účastníkovi cítit se při rozhovoru pohodlně je těžší vybudovat přes online komunikaci než „off-line komunikaci“. Negativním faktorem zde může být nedůvěra účastníka v platformu, skrze kterou se online rozhovor odehrává, či uzavřenější povaha účastníka, kterou může být přes obrazovku obtížnější prolomit (Lo Iacono et al., 2016, Salmons, 2014).

Naopak některé další provedené výzkumy tvrdí, že tato forma rozhovoru nemá na navázání vztahu důvěry větší vliv. Diskutované je téma navázání očního kontaktu, který je videohovorem obtížnější navázat, neboť se webkamera obvykle nachází mimo pole obrazovky, tudíž i když se na sebe lidé dívají, tak úhlem snímání kamery to tak nemusí působit. Zde opět záleží na povaze účastníka, protože pro některé účastníky je to příjemnější, pro jiné je kvůli tomu těžší navázat potřebný vztah důvěry s výzkumníkem (Salmons, 2014).

Z pohledu mého výzkumu mohu říct, že ne se všemi se mi podařilo podle mého názoru navodit takovou atmosféru otevřenosti jako by tomu mohlo být při osobním setkání. Účastnice se i ve spojitosti s online výukou poměrně jasně vyjádřily, že to není úplně „ono“, proto si myslím, že to na

některé mohlo působit poněkud méně osobně a mohlo to mít vliv na délku a hloubku podaných výpovědí.

5.2.4. Etické otázky výzkumu

Každý výzkum musí řešit i etické otázky, zejména pokud jsou do něho zahrnuti lidé. Podle Gavory (2006) existuje několik klíčových hledisek, které by měly být v každém výzkumu zohledněny. Jedná se zejména o souhlas účastníka s výzkumem, zachování důvěrnosti informací a ochrana soukromí.

Do výzkumu byla zahrnuta i univerzita třetího věku Hradec Králové, proto jsem s informací, že bych chtěla zahrnout tuto instituci do mého výzkumu e-mailem kontaktovala příslušnou kancelář. Proti realizaci výzkumu nic nenamítali a jedna zaměstnankyně správy této instituce mi poskytla odpovědi na mé otázky ohledně základního fungování U3V, které jsem poté mohla použít v při analýze daného prostředí z hlediska jeho podpory sociálních interakcí.

Co se týče samotných rozhovorů, všechny účastnice byly před rozhovorem informovány, že se jedná o rozhovor v rámci výzkumu k diplomové práci a že rozhovor bude nahráván. Ujistila jsem je, že k nahrávkám budu mít přístup pouze já a po dokončení výzkumu je odstraním. Všechny účastnice s pořízením nahrávky ústně souhlasily. Zároveň byly informovány o tom, že rozhovor mohou kdykoliv přerušit a z výzkumu odstoupit, pokud jim to nebude příjemné.

Účastnice byly také informovány o tom, že rozhovor bude anonymní. Nechtěly být přímo ve výzkumu jmenovány nebo nějak blíže identifikovány. Dohodly jsme se na uvedení věku a s některými na ponechání křestního jména. Údaj o věku je důležitý pro kontext, protože je z hlediska sociálních interakcí rozdíl mezi starším a mladším seniorem. Jméno bylo zcela dobrovolné a z hlediska výzkumu jinak nevýznamné.

Některé nové otázky se vynořují ve spojitosti s metodou VoIP, která zahrnuje použití ICT technologií a aplikace třetích stran. Webové aplikace sbírají o jejich uživateliích denně mnoho informací. Jedná se o celosvětový problém a stejně jako v životě, tak i ve výzkumu nelze nikdy stoprocentně vymazat svojí digitální stopu. Před použitím bylo ověřeno, že aplikace se řídí nařízením GDPR o ochraně osobních údajů. Účastnice již účet alespoň na jedné z platforem před výzkumem vlastnily, tudíž využití těchto platforem i s jejich možnými bezpečnostními riziky bylo jejich samostatné rozhodnutí.

5.2.5. Analýza dat z rozhovorů

Na rozdíl od kvantitativního výzkumu, kde jsou zájemcům k dispozici přesné návody, kdy zvolit který postup statistické analýzy dat, u případových studií není situace tak jednoznačná. Nejsou pro ně vyvinuty speciální analytické postupy (Hendl, 2005). Téměř každá studie tak může představovat do jisté míry originální analytický a interpretativní přístup.

Pro analýzu dat se využívají postupy z etnografického designu nebo interpretativní techniky zakotvené teorie. V tomto výzkumu jsem použila postup analýzy dat z rozhovoru dle Švaříčka a Šedové (2007), přičemž obdobný postup uvádí ve své metodologické publikaci i Gavora (2007).

Analýzu dat z přepisů rozhovoru jsem zahájila otevřeným kódováním prováděným ručně na vytištěných prepisech rozhovorů. Je to operace, pomocí níž jsou data rozbita na určité jednotky podle jejich významu a těmto jednotkám jsou přidělena jména neboli kódy. Například věta: „*Když se potkáme takhle třeba na zastávce, víme kdo tam chodí, takže se pozdravíme, něco prohodíme a jdeme tam třeba všichni dohromady*“ je označena kódem interakce – před výukou (viz příloha 1). To znamená, že se jedná o sociální interakci, která se odehrává před výukou. V každém rozhovoru jsem si tedy tento typ interakcí tímto kódem označila a následně si sepsala konkrétní podoby této interakce. Tedy v tomto případě se jedná o společnou cestu do školy.

Následně jsem vytvořila seznam kódů s údaji o jejich přibližnou lokaci v textu a doplnila je o krátký popis pro svou potřebu, abych měla přehled, co který kód zhruba znamená. Příkladem může být název kódu diskuze k učivu, který představoval pasáže rozhovorů, ve kterých se účastnice vyjadřují na téma toho, jakým způsobem nebo při jaké příležitosti s ostatními probíraly dané učivo.

Dále jsem kódy seskupila podle podobnosti nebo jiné vnitřní souvislosti a vybudovala tím určitou hierarchii s mezistupni. Z kódů tak vyplynuly kategorie s různými stupni abstrakce. Mezi hlavní vytvořené kategorie za pomoci otevřeného kódování patří: výlet, sociální kontakty a vztahy, komunikace, „není to ono“, ztráta motivace. Mnoho z nich má poté své podkategorie, které jsou až na úroveň původních základních jednotek – kódů.

V příloze č. 1 uvádím pro představu přepis jednoho z rozhovorů s vyznačenými kódy. Barevný styl vyznačení daných pasáží textu představuje jeho příslušnost k jedné z později vytvořených hlavních kategorií. V textu jsem se poté orientovala tím způsobem, že jsem podle barvy zvýraznění poznala o jakou z hlavních kategorií se jedná a poté jsem měla přehled, které kódy či mezikategorie do ní patří. Některé vzniklé kódy nebyly relevantní výzkumnému cíli, proto nejsou barevně označeny.

Po dokončení procesu základního otevřeného kódování následovala fáze výběru sekundární techniky analýzy dat, která mi umožnila se hlouběji ponořit do získaných dat a jejich kategorií, témat a souvislostí.

Zvolila jsem techniku „vyložení karet“, jejíž postup popisuje ve své publikaci Švaříček a Šedřová (2007, s226) následujícím: *„Výzkumník vezme kategorizovaný seznam kódů, kategorie vzniklé skrze otevřené kódování uspořádá do nějakého obrazce či linky a na základě tohoto uspořádání sestaví text tak, že je vlastně*

převyprávěním obsahu jednotlivých kategorií, přičemž všechny kategorie zahrnuté do analýzy tohoto stupně spolu musí být nějakým způsobem spjaté.“

Tuto techniku jsem zvolila, protože z otevřeného kódování vzešlo právě několik velkých kategorií s vnitřním členěním, které jsou ideálním výchozím bodem pro jejich interpretaci pomocí převyprávění.

5.2.6. Interpretace dat

Po analýze dat nastává jejich interpretace. Sociální interakce účastníků U3V lze tedy rozdělit do pěti základních kategorií, ze kterých se tři týkají převážně prezenční výuky a dvě převážně online výuky. Vzniklé kategorie v sobě obsahují jak deskripci toho, jaké podoby a formy sociálních interakcí účastníci zažívají, tak informace o tom, jaký pro seniory mají význam a jakou roli pro ně hrají z pohledu celku, přičemž celek představuje vše, co obnáší navštěvování U3V.

Pro znázornění vztahů mezi hlavními kategoriemi a jejich tématy vplynulými z analýzy dat z rozhovorů, jsem se rozhodla vytvořit dvě jednoduchá schémata. Jde tedy o zjednodušený model stěžejních kategorií vyplývajících z analýzy dat. První z nich se zaměřuje na prezenční výuku, druhý na online výuku.

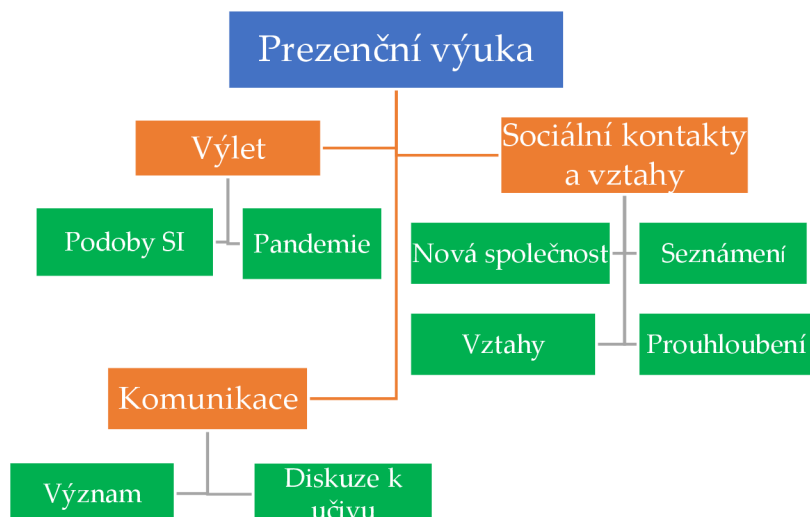
Interpretaci dat tedy rozdělím na dvě části podle formy výuky. Obě části zůstávají součástí jednoho jevu – sociálních interakcí, ale obě jsou natolik obsáhlé, že je nejdříve popíšu samostatně a poté je uvedu do souvislostí.

Sociální interakce účastníků U3V lze rozdělit do šesti základních kategorií, ze kterých tři se týkají převážně prezenční výuky a tři převážně online výuky. Interpretaci dat tedy rozdělím na dvě části podle formy výuky. Obě části zůstávají součástí jednoho jevu – sociálních interakcí, ale obě jsou natolik obsáhlé, že je nejdříve popíšu samostatně a poté je uvedu do souvislostí.

Prezenční výuka

Schéma 2 obsahuje stěžejní kategorie vyplynulé z analýzy rozhovorů s jejich hierarchií a vzájemnými vztahy mezi sebou.

Schéma 2: Prezenční výuka



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Jak sociální interakce vypadají a jak je účastnice prožívají lze shrnout do tří základních kategorií. První kategorií je „výlet“. Do této kategorie patří popis toho jak se účastnice mezi sebou stýkají, jaké aktivity společně provozují a co pro ně navštěvování U3V znamená z tohoto pohledu. Druhá kategorie se nazývá sociální kontakty a tematizuje důležitost a vývoj sociálních kontaktů a vazeb mezi účastníky U3V jako faktoru spojeného se sociálními interakcemi. Třetí kategorií je komunikace, která obsahuje rozebrání vzájemných diskuzí a jejich místo v rámci procesu učení.

Výlet

Opakujícím se tématem ve všech rozhovorech bylo referování k návštěvě U3V jako k celodenní aktivitě, která málokdy zahrnovala jen samotnou výuku. To se týkalo jak účastnic přímo z Hradce Králové, tak těch

z jeho nedalekého okolí, které na výuku dojížděly. Ilustruje to následující citát paní Miluše: *„...my si z toho uděláme vždycky takovej hezkej den. Jdem tam ráno spolu, pak jdem na kafe, oběd, proběhneme třeba obchody a probereme, co je novýho. Takže si z toho uděláme takovej babinec.“*

Jde tedy více než o samotnou návštěvu přednášky. Už jen fakt, že vyrazí někam z domu účastnice berou jako něco, co jim pomáhá vytrhnout se ze stereotypu, a udělat si den samy pro sebe. To znamená odpočinout si od hlídání vnoučat či od manžela a jít si popovídat se svými známými či kamarádkami. O celém tomto procesu mluví vždy s pozitivní konotací typu *„hezký den“* nebo *„mini výlet“*, *„pěknej den“* apod.

Sociální interakce by se tedy mohly podle své podoby a časového výskytu dělit na aktivity před výukou, při výuce, o přestávce, po výuce a mimo výuku. Před výukou se jedná o aktivity před vstupem do budovy U3V a po vstupu do budovy. Pro účastnice, které U3V nenavštěvují samy to totiž znamená ještě společnou cestu s ostatními účastníky, návštěvu kavárny či restaurace nebo chození po obchodech. Záleží v jakých hodinách výuka probíhá. Před vkročením do budovy tedy účastnice komunikují s těmi nejbližšími, se svojí skupinkou nebo s manželem. Po vkročení do budovy se ovšem setkávají i s ostatními, co čekají na výuku a nastává debata na chodbě před učebnou nebo v učebně před ukončením evidence docházky. Mnoho účastnic se zmiňuje, že na výuku chodí dřív schválně, aby stihly probrat, co je nového. V rámci budovy je také pro účely sociálních interakcí využíván tamní stánek na kávu s okolním posezením.

„Tam mají takovej supr stánek na kafe, tak tam si občas takhle sednem a co dělat jinýho, než si povídat, když se nás tam sejde víc.“

Po příchodu do učebny si účastnice většinou vybírají, vedle koho chtějí sedět a drží si vzájemně místa. Pokud se stane, že sedí vedle někoho nového,

tak se minimálně pozdraví. Ovšem zejména na prvních hodinách kurzů to může ovlivňovat i tvorbu nového přátelství.

„Na té první hodině jsem se vlastně seznámila i s tou mojí kamarádkou, se kterou se od té doby vídáme. Sedly jsme si vedle sebe a od té doby spolu sedíme, chodíme do cukrárny a tak.“

Při výuce už příliš nedochází k sociálním interakcím mezi účastníky, protože se plně soustředí na výklad. *„...když už je hotová docházka a začne hodina, tak to už si povídat nemůžeme. Rušili bychom tím ostatní a navíc nás zajímá, co nám paní profesorka vykládá.“* Případní „narušitelé“ jsou odsuzováni. V rámci výuky jim ovšem vyučující zpravidla vyhrazení nějaký čas na společnou diskuzi, která je ovšem spíše orientovaná na komunikaci mezi lektorem a účastníkem.

O přestávce se opět rozbíhají vzájemné interakce mezi účastníky, nejčastěji mezi spolusedícími: *„...jak jsou přestávky nebo máme příležitost, tak to se tam rozjede takovej malej debatní kroužek a všichni mezi sebou štěbetají...“* Čas od času někdo něco sladkého napeče. Po skončení výuky účastnice uvádí, že ještě nějakou dobu zůstávají a debatují. Ovšem u těch, co dojíždí k těmto interakcím po výuce dochází méně, protože jsou vázány na dopravu. Čas od času spolu účastníci po výuce někam vyrazí, ale nebývá to pravidelně. Každopádně po skončení se účastníci rozdělí zpět do skupinek, se kterými přišli a zpravidla probírají obsah přednášky.

Mimo výuku se uskutečňuje jejich setkávání skrze organizované exkurze v rámci kurzů nebo občasné organizované akce pořádané univerzitou. Na konci akademického roku se koná slavnostní předávání diplomů, které se v poslední době kvůli pandemii nekonalo, proto ho ještě nějaké účastnice neměly možnost zažít. Dochází i ke spontánním setkáním na ulici mezi účastníky, které se dají také počítat mezi sociální interakce spojené

s U3V, protože se díky tomu, že spolu navštěvují např. stejný kurz spolu krátce zastaví a hlavním tématem hovoru je univerzita.

Lze tedy říci, že senioři zažívají poměrně široké množství různých sociálních interakcí mezi svými spolužáky, přičemž se zdaleka ne všechny odehrávají pouze na akademické půdě. Lze to shrnout trefným citátem paní Ireny: „*v rámci školy se setkáváme docela dost.*“

V rámci této kategorie se vynořilo také poměrně výrazně téma pandemie, která stále ovlivňuje míru setkávání lidí i po otevření škol. Několikrát bylo zmíněno v souvislosti s tím, že negativně ovlivňuje četnost výskytu sociálních interakcí. Paní Irena uvádí: „...*myslím, že v téhle době se lidí obecně málo schází jo...že už to není takový, jaký to bývalo.*“ Do jisté míry má tedy podle účastnic situace s pandemií nemoci COVID-19 trvale negativní vliv na tuto oblast a do jejich vzdělávání tedy nezasáhla jen dočasným přechodem na online výuku.

Sociální kontakt a vztahy

Jedná se o kategorii velmi úzce spojenou se sociální interakcí, ale je natolik obsáhlá, že jsem se ji rozhodla oddělit a popsat témata s ní spojená zvlášť. V rámci této kategorie se tedy vynořily dvě základní témata. Seznámení a prohloubení již existujících známostí. Klíčové je totiž pro účastnice existence těchto kontaktů v rámci U3V, popřípadě jejich vytvoření.

Opakovaným tvrzením v rozhovorech bylo „*sama bych nechodila*“. Často se tak tedy váže sama otázka toho, zda budou U3V navštěvovat, k tomu, jestli ji mají s kým navštěvovat. Existence známých nebo kamarádek již navštěvujících U3V boří nejistotu ze zcela neznámého kolektivu. Že se není čeho bát dokládá to, že i když se tam účastnice z nějakého důvodu objevily samy, tak si vždy našly alespoň jednu osobu, která se stala jejich hlavním

sociálním kontaktem v daném kolektivu. Existence takového kontaktu se tedy jeví jako velice důležitá.

Ostatně se příslib sociálních kontaktů a „příchod do nové společnosti“ objevoval často ve spojení s motivací tuto instituci navštěvovat společně s potřebou vzdělávání.

„...takhle se dostanu zase do společnosti, potkám nové lidi a dodělám si trochu vzdělání.“

„Tady u nás moc nových lidí nepotkám, bavím se hlavně s manželem...takže jsem doufala, že si tam s někým popovídám a dostanu se do společnosti.“

U3V zde může tedy fungovat jako jistá náhrada za pracovní kolektiv, jako částečné zaplnění vzniklé mezery v síti sociálních kontaktů.

Kromě seznámení se s novými lidmi šlo velmi často o prohloubení již stávajících známostí, kdy se účastnice znaly s ostatními předtím třeba jen od vidění a jenom se s nimi zdravily. Většinou zde byla existence nějakých už studujících známých, přičemž jejich pravidelným setkáváním se na výuce se známosti přirozeně prohloubily, i když málokdy to překročí hranici přátelství. Anna o tom vypráví: *„...s těmi ostatními jsme se tam třeba seznámili blíž, ale že bysme se bavily jako kamarádky, tak to ne...tak si vystačíme. Každá tam má tak nějak tu svojí nejbližší kamarádku, takže máme takový skupinky“*. Nebo dalším případem je prohloubení vztahů s dlouhodobými kamarádkami, jelikož to mají jako *„svou věc“* a záruku pravidelného setkávání.

Jak tedy předchozí již napovídá, vzájemné vztahy, které tvoří celkovou atmosféru a jsou součástí třídního klimatu, jsou zde podle účastnic dobré. I když se s některými účastníky znají více a s některými méně, je zde cítit určitá týmovost, soudržnost: *„...všichni tam táhneme za jeden provaz...“* Soupeřivé chování se zde nevyskytuje, naopak účastnice mají pocit, že kdyby potřebovaly s něčím pomoci, tak se jim pomoci dostane. Zejména však

spolupracují a vzájemně si se studijními záležitostmi pomáhají kamarádky, které se vídají i mimo samotnou výuku, nebo manželé. V hodinách k podobným interakcím příliš nedochází, protože se většinou jedná o přednášky, kde na interakci mezi posluchači není mnoho prostoru. Omezíme-li to tedy na studijní záležitosti, tak si účastnice mezi sebou půjčují zápisky, volají si, jaká látka se probírala, pokud ta druhá ten den nemohla přijít. Manželé spolu i studují poskytnuté materiály na další hodinu.

„Příjemná atmosféra, tam jsme skoro jako jedna rodina...když něco někdo nestihl, tak si to opsal. Nebojsem třeba pak i já volala Marušce, když nebyla, tak co jsme probírali.“

Vyzdvihováno je i příjemné chování zaměstnanců této instituce k seniorům, které všechny vnímaly pozitivně a neberou to jako samozřejmost.

„Všichni jsou k nám takoví hodní, je to tam takový hezký, tak to moc oceňuju, protože já jsem dost roků pracovala v soukromý firmě a tam ty vztahy byly úplně něco jinýho.“

Komunikace

Poslední část doplňující sociální interakci je komunikace. Účastnice diskutují jak k tématu přednášek tak o osobních záležitostech. Z hlediska předchozího rozdělení podoby sociálních interakcí dle jejich výskytu k výuce lze říci, že diskuze k přednáškám probíhají obvykle bezprostředně po skončení přednášek, cestou domů či při společné přípravě na další přednášku. Samostatný případ je diskuze přímo ve výuce řízená přednášejícím, která má při vzdělávání specifický význam. Poskytuje tím prostor pro dotazy účastníků a tím seniorům pomáhá pochopit téma více do hloubky a z různých úhlů.

„Překvapivě se i dost diskutuje...některý jsou znalejší toho tématu, takže diskutují víc. Když se takhle v té diskuzi na konci bavíme s tím přednášejícím a s ostatními, co

k tomu tématu něco chtějí říct, tak tím jdeme třeba ještě více do hloubky, nebo si něco dovysvětlíme.“

Svůj význam pro ně má i probírání učiva s ostatními účastníky. Diskuze k probíranému tématu by se dala rozdělit do dvou rovin:

- Povrchní rovina – letmá zmínka o tématu přednášky
- Hlubší rovina – hodnocení přednášky, vzájemné sdělení dojmů a názorů

Povrchní rovina diskuse odpovídá i povrchní známosti mezi účastníky, kteří ji mezi sebou vedou. Jedná se o spontánní setkání na ulici, které mimo pár zdvořilostních frází obsahuje zmínku o tématu přednášky.

„Když se třeba potkáme v Hradci nebo tady u nás, co tam chodí taky, tak něco prohodíme. Probíhá to třeba takhle: Byli jste ve škole? Jo, byli... Škola byla supr, že? Tak jenom asi takhle, nebo že byl bezvadnej ten přednášející, ne nějak do hloubky.“

Hlubší diskuze k tématu se potom objevují zejména mezi kamarádkami nebo manželi. Patrně proto, že se vídají častěji, tak jsou k sobě otevřenější a mají na takové diskuze více času a příležitostí. Obsahem takové diskuze je zhodnocení záživnosti aktuální přednášky, výkonu přednášejícího a sdělení, co komu přišlo zajímavé a překvapivé. Roli zde hraje určitě to, že účastníci nejsou nijak oficiálně testováni, proto pokud se na výuku nepřipraví, nehrozí jim z toho žádný negativní následek. Nemají proto nejspíše potřebu se nějak vyložene systematicky na výuku připravovat. Je to jejich zájem a jako takový to mezi sebou diskutují.

Objevují se však určité zmiňované benefity takovéto diskuze, jako je lepší zapamatování si získaných znalostí. V širším kontextu se ale diskuze o probíraných tématech na U3V stává obohacením konverzace i se sociálními kontakty mimo prostředí U3V. Poměrně často se objevovalo, že účastnice

školu rozebírají také se svými ostatními kamarádkami nebo rodinou a předávají jim tak svoje nově nabyté vědomosti.

„...člověk potká jiný lidi a hodně se toho dozví, o čem si pak může zas povídat.“

I tato reprodukce nabytých znalostí z přednášek dalším sociálním kontaktům se zdá být pro proces zapamatování prospěšná.

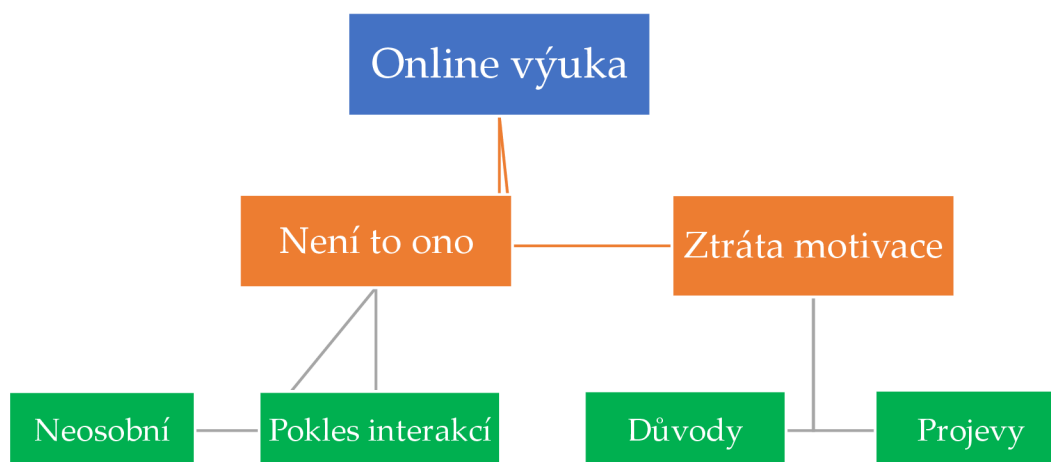
„Jinak právě jak to pak tlumočím těm kamarádkám, co tam se mnou nechodí, tak mi přijde, že se ti pak i líp pamatuju ty věci...jak to člověk asi opakuje.“

Poslední částí kategorie komunikace je mediovaná komunikace. Účastnice obecně preferují osobní setkání, ale příležitostně komunikují převážně přes telefon nebo WhatsApp a e-mail. Za hlavní studijní prostředek z uvedených by se dal považovat e-mail, pomocí něhož si například jedna z účastnic vyměňovala se svou spolužačkou e-maily s doplňujícími informacemi ke kurzu zaměřeného na psychologii i poměrně dlouho, po jeho dochození.

Online výuka

Druhou zkoumanou částí byly sociální interakce seniorů ve spojení s online výukou a jejich vnímání této formy výuky. Po analýze dat z rozhovorů to vyústilo do dvou hlavních kategorií. První kategorie nese název „není to ono“. Vztahuje se především ke komparaci s prezenční výukou a kontrastu s osobními setkáními. Patří sem také působení online výuky na účastnice. Druhou a poslední kategorií je ztráta motivace. Tvoří ji zejména faktory, které míru motivace ovlivňovaly a byly přímo spojené s touto formou výuky (především postrádání sociálních kontaktů a „rituálu“, absence atmosféry). Schématické vyjádření těchto kategorií spolu s o úroveň nižšími kategoriemi je zobrazeno ve schématu 3.

Schéma 3: Online výuka



Zdroj: vlastní výzkumné šetření

Není to ono

Jak se dalo očekávat, tak se s přechodem na online výuku razantně změnila i podoba sociálních interakcí. Osobní interakce se poměrně výlučně změnilo na mediované, a to nejen během výuky. Sociální interakce tedy během výuky mohly probíhat pomocí chatu, ovšem nikdo přímo z účastnic tuto možnost nevyužil. Během samotné výuky tedy žádná sociální interakce, kromě toho, že se měli možnost navzájem vidět a pozdravit, mezi účastníky výuky obvykle neprobíhala. Mezi výjimky patří paní Milada, která doma nevlastní internet a dohodla se se svou kamarádkou, že budou online výuku sledovat u ní doma spolu. Tam se sociální interakce opět blížily prezenční výuce. Vesměs by se dalo říct, že lépe vnímaly online výuku účastnice, které u toho zažívaly i osobní interakce – s kamarádkou či manželem.

„Domluvily jsme se, že budu chodit k ní, ona bydlí kousek a vždycky jsme si udělaly kafičko, já třeba něco napekla a šly jsme studovat...samozřejmě jsme se u toho třeba zapovídaly, různě to komentovaly...ale sama bych se na to doma asi nekoukala“

„Nám to i vyhovovalo...protože se se mnou díval i manžel.

Zcela žádné sociální interakce s účastníky při výuce poté zažívaly účastnice, které využily možnosti studovat online asynchronně a pouštěly si přednášku ze záznamu. I přes absenci sociálních interakcí tato možnost byla seniorkami využívána. Oceňovaná je hlavně časová flexibilita, kterou asynchronní vzdělávání nabízí.

„...tohle mělo tu výhodu, že když ten dotyčný zrovna neměl ten týden čas, tak nám to tam paní profesorka nechávala ještě nějaký čas, tu přednášku, takže jsme se na to mohli dívat i potom.“

Mimo výuku se občasné sociální interakce vyskytla především prostřednictvím mediované komunikace. Seniorky si nejčastěji se svými nejbližšími spolužačkami (a kamarádkami) příležitostně telefonovaly. Oblíbený zůstal pro šíření informací spojených s tématem kurzů e-mail, a to především formou přeposílání poskytnuté nahrávky přednášky, která účastnici nějakým způsobem zaujala. Jednalo se zejména o kontakty mimo univerzitu.

Hlavním vystupujícím tématem v souvislosti online výukou byla její vnímaná neosobnost, nedostatečnost. Slovní spojení „není to ono“ se buď doslova, nebo opisem opakovalo napříč všemi rozhovory. V čem to tedy podle účastnic nebylo „ono“?

Důvody lze shrnout do dvou kategorií:

- Neosobní
- Chybějící atmosféra

I když ne všechny účastnice vnímaly online výuku vyloženě negativně, všechny se shodovaly na tom, že preferují prezenční výuku.

„To prostě není ono. Ten osobní styk je osobní styk“

„...jak to bylo právě online, tak jsem pak i přestala chodit, protože jsem si právě připadala, že studuju takhle sama.“

„To víte, že ten přímý kontakt je lepší.“

Příčemž nešlo jen o vnímaný rozdíl mezi mediovanou a osobní interakcí, ale zejména o ztrátu celého toho „procesu“ popisovaného v kapitole Výlet. Tyto „přidružené“ sociální interakce se ukázaly být pro účastnice velmi důležité.

„Jo, určitě mi to chybělo. Hlavně ten celý proces toho, že někam společně vyrazíme a pokecáme si. Ty sociální kontakty jsou pro mě strašně důležitý.“

„Ale samozřejmě...když takhle jednou za čas máte program a setkáváte se s těmi kamarádkami, tak mi to chybělo.“

Jako další po přechodu na online výuku účastnice postrádaly tu „atmosféru“, kterou vnímaly při prezenční výuce. Navštěvování U3V je takový balíček, který tvoří výsledný zážitek ze vzdělávání v pozdním věku, a to se ukázalo jako nepřenositelné přes obrazovku počítače.

„Já tam třeba poklábosím s těma známejma tady od nás, nebo tak a dozvím se co je novýho. Taky se mi líbí ta atmosféra tam, prostě jdeme na univerzitu a má to nějakou úroveň, než sedět doma u počítače“

Místo univerzitní auly a všeho s tím spojeného je doma očekávala realita každodenních povinností. To způsobovalo rozptýlení od soustředění na výuku.

„Když jste u toho takhle doma, to to Vás pořád něco rozptyluje...támhle manžel něco potřeboval, nebo někdo volal...takže to nebylo ono prostě“

„...tady se vám vařej brambory, venku někdo zvoní...“

Je tedy zřejmé, že výsledné „kouzlo“ U3V zahrnuje mnoho faktorů, které se nedají online výukou nahradit.

Ztráta motivace

Co tedy zbyde z navštěvování U3V po omezení sociálních interakcí mezi účastníky a absenci všeho, co tvořilo tu „správnou atmosféru“? To vyplývá z odpovědí seniorek docela jasně, uvedu příklad výpovědi paní Anny.

„Já tam radši zajdu a prohodím s ostatními třeba nějakou řeč než takhle...to jsem se mohla dívat na nějakou dokument v televizi.“

Touto výpovědí tedy paní Anna opět potvrdila, že samotné jádro vzdělávání seniorů, tedy výuka a přenos informací, znalostí a dovedností, zkrátka nestačí. Obdobné připodobnění ke sledování televize se v rozhovorech objevovalo víckrát. Seniorky od navštěvování U3V požadují víc, než jim je online výuka schopna nabídnout. Samozřejmě to může být ovlivněno tím, že seniorky už předtím prezenční výuku zažily a mají to tedy s čím porovnat.

Ztráta či pokles motivace ke studiu nebyla seniorkami přímo adresována, ale poměrně jasně toto téma vyplynulo z analýzy dat. U některých seniorek to vedlo až k přerušení studia. Ze začátku navštěvovaly online výuku všechny, v průběhu to ovšem bylo pro některé tak nevyhovující, že se dále výuky nezúčastnily, i když si přihlášku předem zaplatily.

Dá se identifikovat několik faktorů, které mohly vést ke ztrátě motivace ke studiu. Prvním je poutavost přednášek. Po sérii méně poutavých přednášek většinou seniorky vypovídaly, že to vzdaly. Otázkou zůstává jak by tomu bylo, kdyby ta samá témata byla rozebírána prezenčně.

„První přednáška to bylo třeba výročí Jana Ámose Komenského, tak to bylo něco úžasnýho...tak tuhle přednášku jsem teda zhlédla, ale pak ta druhá už mě tolik nezaujala a pak už jsem na to trošku kašlala.“

Druhým jasným a už diskutovaným faktorem je částečná či úplná ztráta sociálních kontaktů v rámci studia, která pro mnohé byla důležitým motivačním faktorem pro přihlášení ke studiu. Třetím faktorem se zdá být jistá ztráta prestiže, ofiiality spojené s návštěvou akademické půdy.

Zajímavým projevem ztráty motivace je náhlý nedostatek času, který některé seniorky popisovaly. I když byla vyzdvihována flexibilita online přednášek, jakoby na ně zbývalo vedle ostatního dění v domácnosti málo času. Přestože zde můžeme namítnout, že prezenční výuka jim běžně zabrala času mnohem víc, jde tedy spíše o ochotu tomu ten čas věnovat. Některé seniorky to vyřešily tím, že si pouštěly výuku z nahrávky zpětně, ale většinou jim to moc dlouho nevydrželo.

„To najednou doma člověk na to nemá tolik času že jo...přitom tam jsme vždycky jezdili a čas na to měli“

Aby komplexnost vnímání online výuky dotazovanými seniorkami byla kompletní, je nutno uvést i pozitivní stranu pohledu. I když tato forma výuky třeba nebyla pro ně úplně ideální a preferovaná, v kontextu probíhající a eskalující pandemie COVID-19, byla i vítaným rozptýlením.

„Celkově to bylo celý v tu dobu takový divný, ale zase jsem se mohla těšit alespoň na tohle, že se připojím a něco se dozvím...“

5.2.7. Shrnutí

Z analýzy dat a následné interpretace výsledků tedy vyplývá poměrně podrobný záznam o sociálních interakcích probíhajících na U3V v Hradci Králové. Nejdříve jsem rozdělila interpretaci dat na dvě části. První část se věnovala podrobně prezenční výuce. Stěžejními kategoriemi zde bylo pojetí studia na U3V jako celodenního výletu, komunikace a její specifika a sociální kontakt, vztahy a jejich důležitost z hlediska navštěvování U3V.

Druhá část interpretace se věnovala popisu sociálních interakcí probíhajících v souvislosti s online výukou a jejího působení na seniorky. Hlavními kategoriemi vplynulými z rozhovorů zde bylo popsání změny a podoby sociálních interakcí, které v tom období probíhaly, společně s vysvětlením, proč se online výuka nemůže z pohledu seniorek rovnat té prezenční. Další část se věnovala tomu, co z navštěvování U3V zbylo po přechodu na online výuku a následně dopadu těchto změn na motivaci seniorek ke studiu.

Osobní sociální interakce obecně jsou něčím, co seniorky vyžadují a očekávají od U3V. Tvoří to zároveň jeden z významných motivů pro účast a setrvání ve studiu. Z popisu podoby sociálních interakcí, které mezi účastníky probíhají, je zřejmé, že jsou velmi rozmanité a probíhají nejen v blízké souvislosti s výukou, ale i mimo ni. Navštěvování U3V obohacuje seniorkám jejich sociální život tím, že jim poskytuje možnost rozšířit a upevnit svoji síť sociálních kontaktů.

Vztahy mají mezi sebou mají účastníci podle seniorek dobré, stejně kladně hodnotí i lektory a zaměstnance U3V. Tyto dobré vztahy tedy tvoří při výuce příjemnou psychosociální atmosféru. Mezi účastníky se v tomto prostředí nejčastěji vyskytuje na základě rozdělení Mareše a Křivohlavého

(1995) forma interakce typu pomoci. Účastníci si mezi sebou půjčují zápisky a informují nepřítomné o obsahu proběhlé přednášky.

Online forma výuky ovšem zásadně změnila podobu a výskyt sociálních interakcí. Což vedlo celkem logicky k poklesu motivace ke studiu. Zároveň online výuka poskytla seniorkám větší flexibilitu ve studiu a z jejich pohledu by se dala popsat slovním spojením „lepší než nic“ v kontextu možností, které jim poskytovala eskalující pandemická situace v akademickém roce 2020-2021.

Co se týče přímo vzájemné komunikace, seniorky mezi sebou preferují osobní komunikaci, objevuje se však i mediovaná komunikace. V rámci ní seniorky nejčastěji k diskuzi spojené s obsahem přednášek používají e-mail.

Diskuze o samotném učivu probíhají na dvou úrovních – povrchní a hlubší. Hlavním tématem obou je však zhodnocení aktuální přednášky. Důležitou funkci vzhledem k efektivitě procesu učení mají zejména diskuze mediované vyučujícími. Ty vedou většinou k hlubšímu porozumění tématu a umožňují dosažení správného porozumění pomocí doptávání se. Probírání tématu přednášek s účastníky má pozitivní vliv zejména na zapamatování si informací, podobně jako reprodukce získaných znalostí sociálním kontaktům mimo U3V.

Mimo samotné diskuze dochází také ke společnému studiu studijních materiálů. Sociální interakce tedy mají pro seniorky navštěvující U3V svůj význam i při procesu učení, avšak oproti zmiňovaným sociálním benefitům je upozaďován z důvodu absence známkových testů a tím vnějšího tlaku na dosažení určitých studijních výsledků.

Velký vliv mělo a stále má na sociální interakce téma pandemické situace. Celospolečenským omezováním sociálních kontaktů pandemie ovlivňuje jejich četnost stále i po návratu k prezenční výuce. Online výuka se

tím stala ještě více izolující, jelikož kromě kontaktů z univerzity byla seniorkám omezena možnost sociálního kontaktu a interakcí i mimo navštěvování U3V. Je tedy důležité tento celospolečenský kontext při interpretaci dat tohoto výzkumu nevynechávat, protože měl a stále má na navštěvování U3V vliv.

Závěr a diskuse

Hlavním cílem této práce bylo charakterizovat sociální interakce probíhající mezi účastníky U3V při prezenční a online výuce včetně jejich významu pro účastníky a analyzovat prostředí U3V z pohledu podpory těchto interakcí.

Teoretickým východiskem pro tento výzkum bylo pojetí univerzity třetího věku především jako společenské události. Právě tento sociální aspekt je důležitou funkcí vzdělávání seniorů, která odpovídá na potřeby seniorů, kteří po odchodu do důchodu zažívají úbytek sociálního kontaktu (Vágnerová, 2007).

Z analýzy dat rozhovorů a následné interpretace výsledků vyplývá poměrně podrobný záznam o sociálních interakcích, které dotazované seniorky v souvislosti s navštěvováním U3V zažívají. Účastnice v souvislosti s návštěvou U3V zažívají poměrně velkou škálu různých sociálních interakcí, které z návštěvy přednášek dělají v podstatě celodenní výlet.

Sociální interakce v kontextu vzdělávání hrají jednak důležitou roli v procesu učení (viz Okita, 2012), jednak v navazování mezilidských vztahů mezi účastníky (viz Průcha, 2013). Stejně dva významy sociálních interakcí byly identifikovány také u dotazovaných seniorek, přičemž obecně jsou pro ně tyto sociální interakce, které jim U3V přímo i nepřímo zprostředkovává, jedním z významných motivů pro účast a setrvání ve studiu.

Online forma výuky ovšem zásadně změnila podobu a výskyt sociálních interakcí. Vlivem přechodu na online výuku došlo především k prudkému poklesu výskytu sociálních interakcí mezi účastnicemi, což vedlo k poklesu jejich motivace ke studiu. To může být způsobeno jednak tím, že odpadly všechny sociální interakce spojené s „výletem“ na U3V a jednak vlivem

prostředí. S tím souvisí skutečnost, že nutnost nastavení vhodných podmínek pro podporu sociability účastníků během online výuky bývá zdůrazňována, neboť jinak hrozí pocit izolace (viz Zounek et al., 2016, Poláček, 2015).

V případě kurzů navštěvovaných dotazovanými seniorkami došlo ke spojení online výuky s výukovou metodou přednášky, která neposkytuje příliš prostoru pro interakci ani v prezenční výuce. Jelikož účastnice přišly o většinu sociálních interakcí s ostatními okolo samotné výuky, bylo by možná vhodné do výuky zapojit více interaktivních prvků.

Na online výuku se ovšem musíme dívat i z toho pohledu, že probíhala za pandemie, která jinou formu výuky neumožňovala. V rámci možností tedy byla vnímána jako vítané rozptýlení od problémů té doby. Její omezení jsou však značná. V návaznosti na Kalvacha a kol. (2004), který zdůrazňuje uspokojení potřeby sociálního kontaktu jako hlavní funkci vzdělávání seniorů, lze tedy vyjádřit určité pochybnosti o tom, jestli je možné tuto funkci naplňovat i prostřednictvím online výuky.

Například i virtuální univerzity třetího věku, které jsou v současnosti relativně populární, si jsou pravděpodobně vědomy důležitosti osobního sociálního kontaktu a interakcí pro seniory v rámci vzdělávání, proto se i zde snaží o jejich lokální setkávání za určitý časový úsek (Špatenková & Smékalová, 2015).

Tento výzkum byl tedy koncipován jako jistá výzkumná sonda do světa sociálních interakcí mezi účastníky U3V, výzkumný cíl byl naplněn. Prostor pro další výzkumná šetření spatřuji především v hlubším průzkumu konkrétních podmínek a prostředků, které podporují sociabilitu účastníků a jejich případnou implementaci do praxe, vzhledem k jejich benefitům při vzdělávání.

Seznam použité literatury

1. Asociace univerzit třetího věku. (2021). Dostupné z: <http://www.au3v.cz/index.php/o-nas>
2. Černý, M. (2018). Vybrané přístupy k učení se od druhých v online prostředí. *ProInflow: časopis pro informační vědy*. 10(2), s.147-166. <http://hdl.handle.net/11222.digilib/138453>
3. Čornaničová, R. (1998). *Edukácia seniorov: vznik, rozvoj, podnety pre geragogiku*. Univerzita Komenského.
4. Erlich, Z. (2005). Computer-Mediated Communication. In C. Howard, J. V. Boettcher, & L. Justice (Eds.), *Encyclopedia of Distance Learning*. Vol. 1, s. 353–364. Idea Group Reference.
5. Gavora, P. (2007). *Sprievodca metodológiou kvalitatívneho výskumu*. Univerzita Komenského.
6. Giddens, A. (1999) *Sociologie*. Argo
7. González-Zamar M-D, Jiménez LO & Ayala, AS. (2021). Design and Validation of a Questionnaire on Influence of the University Classroom on Motivation and Sociability. *Education Sciences*. 2021; 11(4) 180-183. <https://doi.org/10.3390/educsci11040183>
8. Grecmanová, H. (2008). *Klima školy*. Hanex.
9. Hamberger, T. (2021). *Vzdělávání seniorů v době pandemie: Policy brief*. Institut pro politiku a společnost.
10. Haškovcová, H. (2010). *Fenomén stáří* (Vyd. 2., podstatně přeprac. a dopl). Havlíček Brain Team.
11. Határ, C. (2011). *Seniori v systéme rezidenčnínej sociálno-edukačnej starostlivosti*. Rozlet.
12. Heindri, N., Prakoso, S. & Dewi, J. (2021). The potential sociability of building front set back areas in commercial corridor: Searching for

- typologies and variables. *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science*. 780. (2021) doi:10.1088/1755-1315/780/1/012021
13. Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Portál.
 14. Chodounská, H. (2017). Stáří je stále delší část života. *Statistika A My*, 2017(4). Dostupné z <https://www.statistikaamy.cz/2017/04/stari-je-stale-delsi-cast-zivota/>
 15. Janiš, K., Skopalová, J. (2016). *Volný čas seniorů*. Grada.
 16. Kalvach, Z., Zadák, Z., Jiráček, R., Závazalová, H., & Sucharda, P. (2004). *Geriatric a gerontologie*. Grada Publishing.
 17. Keményová, Z. (tazatel), & Jedličková, I. (dotazovaný). (2019). Učit seniory těší i akademiky, jejich zájem je strhující. *Universitas*, (2019). <https://www.universitas.cz/tema/2706-ucit-seniory-tes-i-akademiky-jejich-zajem-je-strhujici>
 18. Khosravi, F., Gharai, Sh. (2015) *The impact of local built environment attributes on the elderly sociability*.
 19. Kollárik, T. (1993). *Sociálna psychológia* (1.vyd.). SPN.
 20. Kreijns, K., Kirschner, P., Jochems, W., Van Buuren, H. (2007). Measuring perceived sociability of computer-supported collaborative learning environment. *Computers & Education*, 49(3) s.176-192. <http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2005.05.004>
 21. Laffey, J., Guan Yu Lin. (2006). Assessing Social Ability in Online Learning Environments. *Journal of Interactive Learning Research*. 17(2). University of Missouri-Columbia.
 22. Lo Iacono, V., Symonds, P., & Brown, D. (2016). Skype as a Tool for Qualitative Research Interviews. *Sociological Research Online*, 21(2), 1-15. <http://www.socresonline.org.uk/21/2/12.html>
 23. Lorraine E. Maxwell, School building condition, social climate, student attendance and academic achievement: *A mediation model*, *Journal of Environmental Psychology*, 46, 2016, 206-216, <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2016.04.009>.

24. Mareš, J. Tvorba případových studií pro výzkumné účely. *Pedagogika*, 2015(2), 113-142.
<https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=11212&lang=cs>
25. Mareš, J., Křivohlavý, J. (1995). *Komunikace ve škole* (1.vyd.). Masarykova univerzita.
26. Mühlpachr, P. (2009). *Gerontopedagogika* (2. vyd). Masarykova univerzita.
Mühlpachr, P., Staníček, P. (2001). *Geragogika pro speciální pedagogy*. Masarykova univerzita.
27. Nakonečný, M. (2005). *Sociální psychologie organizace*. Grada Publishing.
28. Okita, S.Y. (2012) Social Interactions and Learning. In: *Seel N.M. (eds) Encyclopedia of the Sciences of Learning*. MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1428-6_1770
29. Petrušek, M., Vodáková, A., & Maříková, H. (1996). *Velký sociologický slovník* (I, A-O). Karolinum.
30. Petřková, A., & Čornaničová, R. (2004). *Gerontagogika: úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. Univerzita Palackého.
31. Poláček, J. (2018). *Dynamika počítačem podporovaného skupinového učení* (disertační práce). Masarykova univerzita
32. Poláček, J. (2015). Komunikační bariéry v počítačem podporovaném skupinovém učení. *Pedagogika*, 65(3), 314–329.
<http://userweb.pedf.cuni.cz/wp/pedagogika/>
33. Prokeš, J. (2020). Když je škola potěšením. Senioři si vyprosili online výuku. *Pražský deník*. Dostupné z https://prazsky.denik.cz/zpravy_region/cvut-skola-online-vyuka-univerzita-tretiho-veku-beton.html
34. Průcha, J. (2013). *Moderní pedagogika* (5., aktualizované a doplněné vydání). Portál.
35. Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2001). *Pedagogický slovník*. Portál.

36. Salmons, J. (2014). *Qualitative online interviews* (2nd ed.). SAGE Publications, Inc.
37. Smékal, V., Hobzová, H. (2008). Quality of life in the old age. In Řehulková, O., Řehulka, Blatný, E. & Mareš, M. *Quality of life in the context of health and illness*. (s.120-129). MSD.
38. Strnadová, V. (2011). *Interpersonální komunikace*. Gaudeamus.
39. Šedřová, K., Švaříček, R., & Šalamounová, Z. (2012). *Komunikace ve školní třídě*. Portál.
40. Šerák, M. (2009). *Zájmové vzdělávání dospělých*. Portál.
41. Šerák, M. (2014). Vybrané institucionální bariéry a jejich role v procesu edukace starších dospělých. In Šerák, M., Tomczyk, L. & Krystoň. M. *Nové trendy ve vzdělávání seniorů*. (s.50-78). Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR.
42. Špatenková, N. (2013). *Gerontagogika: studijní text pro kombinované studium*. Univerzita Palackého v Olomouci.
43. Špatenková, N., & Kryštof, D. (Eds.). (2010). *Univerzita třetího věku při Univerzitě Palackého v Olomouci*. Univerzita Palackého v Olomouci.
44. Špatenková, N., Smékalová, L. (2015). *Edukace seniorů: Geragogika a gerontodidaktika*. Grada.
45. Švaříček, R., Šedřová, K. a kol. (2007). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál.
46. Thompson, J. B., Klener, P. (Ed.). (2004). *Média a modernita: sociální teorie médií*. Nakladatelství Karolinum.
47. Univerzita třetího věku. (2022). Univerzita Hradec Králové Pedagogická fakulta. Dostupné z <https://www.uhk.cz/cs/pedagogicka-fakulta/studium/celozivotni-vzdelavani/univerzita-tretiho-veku>
48. Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie (II, Dospělost a stáří)*. Karolinum.

49. Walther, J. B. (2011). Theories of Computer-Mediated Communication and Interpersonal Relations. In M. L. Knapp, & J. A. Daly (Eds.), *The SAGE handbook of interpersonal communication* (s. 443-479). Sage Publications
50. Zounek, J., Juhaňák, L., Staudková, H., & Poláček, J. (2016). *E-learning: učení (se) s digitálními technologiemi : kniha s online podporou*. Wolters Kluwer.

Seznam zkratek

U3V = univerzita třetího věku

ICT technologie = informační a komunikační technologie

CMC = počítačově zprostředkovaná komunikace

VoIP = Voice over Internet Protocol, ve volném překladu metoda online rozhovoru pomocí videohovoru

Seznam grafů

Graf 1: Věkové rozložení výzkumného vzorku 53

Seznam tabulek

Tabulka 1: Možnosti a limity online metody VoIP.....	57
------------------------------------------------------	----

Seznam schémat

Schéma 1: Obsahový rámec rozhovorů.....	55
Schéma 2: Prezenční výuka	64
Schéma 3: Online výuka.....	72

Seznam příloh

Příloha: Ukázka přepisu rozhovoru s identifikovanými kódy

Jana

Můžete tedy začít s rozhovorem? Souhlasíte tedy, že ho budu nahrávat? Samozřejmě bude to jinak anonymní, jak už jsem říkala...

No však souhlasím, když to nebude poznat, že jsem to já, tak mi to nevadí...ale jsem z toho trochu nervózní to víte...takhle se mnou rozhovory nechce nikdo dělat každé den. (smích) Ale můžeme začít, klidně se ptejte, co Vás zajímá a já snad budu vědět odpovědi no...

To se nemusíte vůbec bát, já Vás z ničeho zkoušet nebudu. Budu se Vás ptát jenom na Vaše zkušenosti a názory.

Dobře, tak to bych snad vědět třeba i mohla...no uvidíme.

Chodíte tedy na univerzitu třetího věku do Hradce Králové?

Ano...^{s kým tam chodím - sociální koncept} chodíme tam s manželem...ted' jsme nedávno vzpomínali a domnívám se, že už od roku 2010. Ono to strašně letí v tom důchodu. Ale nechodíme v kuse, to zase ne, máme tam nějaký mezeří třeba když jsem měla operaci kolene nebo když nás zrovna témata co nabízeli moc nezaujaly.

Takže chodíte už dlouho...

Ano, takže už dlouho. Střídáme různé ty kurzy či na přednáškové cykly. někdy jsme teda třeba vynechali, když jsem byla po operaci kolene, jak už jsem říkala...tak to i docela dlouho. To jsem nebyla schopná se tam dobelhat a manžel tam spíš chodí kvůli mně si myslím...sám chodit nechce! Jinak chodíme teda podle toho, co za témata zrovna jsou a co nás zajímá...manžel je spíš na tu historii a cestování a já třeba na umění, nebo něco takového jako víc kulturního. Takže se občas třeba dohaduju, kam se přihlásíme, protože sami chodit nechceme. Jednak nejsme přímo z Hradce, takže to dojíždění by bylo takový nepraktický, když bysme to každé měli v jiné den nebo čas. Ono některý ženský znám, co tam taky jezdějí třeba i od nás, ale to víte, my už jsme spolu s manželem na sebe takhle zvyklý...máme to jako svého společného koníčka...jako společnou věc, co nás oba baví.

Takže tam jezdíte jen sami s manželem?

No, pokud se zrovna s někým potkáme, tak jedeme spolu, ale to je náhodně. Ne, že bysme byli třeba s někým přímo domluvený. Když se potkáme takhle třeba na zastávce, tak víme, kdo tam jako ještě chodí, takže se pozdravíme, něco prohodíme a jdeme tam třeba všichni dohromady. Ale jak říkám jako není to pravidelně, občas jezdíme totiž i autem.

Nevím, jak moc tam jste předem, ale když tam čekáte na tu výuku nebo třeba po té výuce, tak bavíte se i s těmi ostatními posluchači? Nebo se spíše mezi sebou moc nebavíte...

Já odpovím na přeskáčku, po výuce spěcháme většinou na autobus, ale to tak dělají skoro všichni, co nebydlí přímo v Hradci. Z hodin se s manželem vždycky vracíme společně. Teda když jedeme zpátky autem, tak to tam třeba ještě po skončení chvíli pobudem. Jinak víc už po skončení školy ne, ale když jedeme do školy a sejdeme se tam s někým, tak se třeba bavíme, jaké bude téma, ale ne že bychom to nějak předem moc rozváděli. To my si třeba řeknem nějak, co je nového s téma známýma nebo tak...však to znáte, takový ty běžný důchodcovský řeči o tom, co koho bolí...co má za novou nemoc. (smích)

A při vyučování se ještě třeba nějak bavíte? ^{Interakce - při vyučování - odsezení}
^{Při přednášce - interakce}

No to už ani ne... to by mě manžel hnal, kdybych ho snad vyrušovala. (smích) ^{Interakce - při vyučování - odsezení} Při přednášce jsme už ponořeny do tématu jsou tam teda občas některý ženský, co tam klábosej furt něco mezi sebou, ale to my ne. O přestávce sem tam taky něco prohodíme... to je jasné. ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

A máte poskytnutý třeba potom prostor na diskusi mezi sebou k tématu v rámci výuky? ^{Interakce - při vyučování - odsezení}
Ano, všichni ti přednášející jsou taková dokonalá a ti suproví nám klidně během přestávky nabídnou at se zeptáme na cokoli, protože na konci by se na to už zapomělo třeba. Takže takový chování to jsme z toho vždycky nadšený... všichni profesori a profesorky tam jsou strašně fajn a opravdu bych rekla, že i fest odborníci. ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

Když máte prostor se takhle ptát, tak se někdo ptá, nebo spíš všichni mlčí? ^{diskuze ve výuce - 12 minut}
To jste mně dala dobrou otázku (smích). Teď to vyzní jako bych se chválila, ale já se dost ptám. Ale jako ptají se i ostatní, teď nechci, aby to vyznělo, že jsem nějak chytrá... to ne. (smích) Ale můžeme se prostě ptát všichni, když někoho něco napadne, nebo když chce někdo něco doplnit, tak se ptají. ^{diskuze}
Takovej můj manžel se třeba moc neptá, on radši sedí a je zticha, ale mně to nedá. Já, když už mám možnost se na to zeptat takhle odborníka, tak to víte, že se o tom ráda dozvím co nejvíc, když mě to zaujme... ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

A diskutujete o té látce i mezi sebou jako mezi posluchači, nebo jen s tím přednášejícím? ^{Interakce - při vyučování - odsezení}
Mezi posluchačema to ani ne... věnujeme pozornost tomu přednášejícímu. Mezi sebou to probíráme právě po tom skončení, když je čas, nebo o těch přestávkách někdy. ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

Dobře, vy jste říkala, že tam chodíte s manželem... tak se o tom spolu pak nějak bavíte? Třeba co jste probírali, co Vás zaujalo? ^{diskuze k výuce}
Ale jo, to takhle s manželem se o tom taky samozřejmě bavíme. Chválíme si, co bylo třeba skvělý, nebo co nás zaujalo ale zase ne úplně jakože bysme to probírali celou noc (smích). Tak jakd trošku to proberem. Pak spolu studujem ty materiály na další hodinu, abysme byli zas připravený a v obraze na další setkání. Na tohle je teda pečlivěj hlavně manžel, ten si to vždycky doba študuje a pak mě peskuje, že jsem se na to ještě nepodívala. (smích) ^{diskuze k výuce}

A třeba i s někým jiným tu školu probíráte? ^{Interakce - při vyučování - odsezení}
Jo, tak když se třeba potkáme v Hradci nebo tady u nás, co tam chodí taky, tak něco prohodíme. Probíhá to třeba takhle: "Byli jste ve škole?" "Jo, byli..." "Škola byla supr, že?" ... Tak jenom asi takhle, nebo že byl bezvadnej ten přednášející, ne nějak do hloubky. No, upřímně řečeno, teď byla ta covidová doba že jo dva roky... takže upřímně řečeno to potkávání těch lidí třeba co se týká tady u nás když jdeme nebo v Hradci, tak je to takový... každej byl radši doma, však víte. ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

A když máte možnost to probrat mezi sebou, tak vnímáte, že vám to pomůže si tu látku lépe zapamatovat, nebo ani ne? Má to pro Vás v tomhle smyslu význam? ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

Ano, jasně. Třeba někdo řekne tohle bylo dobrý nebo tohle bylo zajímavý nebo tohle jsem nevěděla. Třeba i teď, ale to je tím, že se to tady teď rozvolňuje, doposud nebyla příležitost ani... ale máme že jo média veřejnoprávní a máme školu. A když někdo o něčem reptá, tak já si třeba dovolím říct: "Víš, co ono to není úplně tak", nebo "to není úplně černobílý a tohle ti v televizi takhle nefeknou". Jo, tak myslím třeba jenom takhle. ^{Interakce - při vyučování - odsezení}

caritovní doba

nová konverzace - rozhovor
L diskuze k výuce

Jasně...že Vám to pomáhá pak i při získání nějakého nadhledu na současné problémy.

Jasně, někdo řekne, že vůbec nekouká na zprávy, že neposlouchá rádio a já jsem taková, že to mám ráda takovej všeobecný přehled. Ne, že bych byla jako úplně chytrá...jako abyste si nemyslela, že se tady chci vychalovat nebo tak, to vůbec ne. (smích) Ale potřebuju to nějak k tomu životu. Když takhle jedeme na tu univerzitu, tak třeba to podání konkrétních lidí od toho přednášejícího je jiný, než když vidíte třeba nějaký dokument v televizi a tady si k tomu navíc ještě můžete položit tu otázku.

online výukou - vzdělávání přes online

Jasně...A online výuky jste se tedy také zúčastnili?

online výuka - mávor

No, já budu odpovídat upřímně...(smích). Online to pro nás nebylo úplně nejlepší...manžel se mnou vůbec nešel k tomu počítači. První přednáška to bylo třeba zrovna výročí Jana Amose Komenského, tak to bylo něco úžasného...to se vztahovalo k tomu Komenskému, tak tuhle přednášku jsem teda zhlédla, ale pak ta druhá už mě tak nezaujala a pak už jsem na to kašlala. To prostě není ono. Ten osobní styk je osobní styk. Jo...odpovídám upřímně.

zkrátka motivace

online výuka - není to ono

A máte pocit, že pro Vás bylo těžší se na ten výklad soustředit, když to bylo online, než kdybyste byla s nimi klasicky v té místnosti?

online výuka - není to ono - osobní styk

Ne snad těžší se soustředit, ale ten osobní styk, ten má prostě pro mě daleko větší cenu. Není to ono, asi tak.

V čem přesně to podle Vás není ono?

výhled

No, tak chápejte...pro nás je to takový vytržení ze stereotypu, nebo jak to říct...člověk se tak často už mimo svoji vesnici nedostane jako dřív. Do Hradce už toliko nejezdíme a tohle máme vždycky jako takovou akci jednou za čas. Já tam třeba právě pokládám s téma známejma tady od nás, nebo tak a dozvíme se co je nového. Tak se mi líbí ta atmosféra tam, prostě jdeme na univerzitu a má to nějakou úroveň než sedět tady doma u počítače. To je hrozně neosobní. To bysme rovnou nemuseli chodit nikam a jen koukat na ty dokumenty doma u televize.

online výuka - osobní styk

Chápu. A měli jste možnost s tím učitelem nebo s ostatními účastníky tedy nějak komunikovat alespoň přes chat?

online výuka - synchronní

Když jsem byla u té výuky přímo onlinej když to probíhalo na té první přednášce tak jo. Ale zase abych Vám odpověděla, tak někdy jsem si tu přednášku pouštěla i mimo to, co to probíhalo živě. Já jsem si to pustila někdy pak, jak se mi to hodilo, tak to ne. To už jsem si to pouštěla ze záznamu jenom a ještě když mě to zrovna moc nechytlo, tak jsem prostě u toho nevydržela. Nevím jestli by to bylo jiné, kdybych chodila vždycky v ten čas. Ale to najednou doma člověk na to nemá tolik času že jo...přitom tam jsme vždycky jezdili a čas na to měli. (smích)

zkrátka možnost mít čas

Dobře. A kdybyste měla nějak zhodnotit tu atmosféru na těch přednáškách mezi Vámi účastníky, tak jak byste to popsala? Jestli to bylo spíš takové individuálnější, nebo jestli jste měla pocit, že kdybyste potřebovala třeba s něčím poradit, tak by Vám někdo pomohl...

No, určitě. Když tam přijdeme, tak se podepíšeme, tam sedí paní, co má prezenční listinu. Já mám takovej pocit, že všichni jsou k nám takoví hodní, je to tam takový hezký, tak to moc oceňuju, protože já jsem dost roků pracovala v soukromý firmě a tam ty vztahy byly úplně něco jinýho. Takhle když my přijdem do té školy, tak je to jiný...je to pěkný jak se k nám tam všichni chovaj.

