

**Univerzita Karlova v Praze**

**Husitská teologická fakulta**

*Bakalářská práce*

**Vzdělávání v období střední a starší dospělosti**

Education of the middle aged and older adults

**Vedoucí práce:**

**PhDr. Ivana Nováková**

**Autor:**

**Radana Rusevová**

Praha 2009

## Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala PhDr. Ivaně Novákové za její ochotu, pomoc, cenné rady a hlavně za její lidský přístup a trpělivost při vedení mé práce.

Také bych chtěla poděkovat ředitelce Agentury Motivace, Ing. Michaele Podané, Ph.D. a společnosti, že mohu být její součástí a za poskytnuté informace a materiály pro celou moji práci.

*„Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci s názvem Vzdělávání v období střední a starší dospělosti napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.“*

V Praze dne 13.4.2009

.....

## ***Anotace***

Výuka angličtiny patří v dnešní době mezi samozřejmost už od mateřské školky. Neustále se zvyšují nároky společnosti na naše sociální i pracovní úspěchy a výkony. Výuka mladých lidí má svá specifika, stejně jako výuka starších generací. Vždy je tedy důležité přihlédnout k psychickým i fyzickým možnostem a schopnostem dané cílové skupiny. Hledám tedy možnosti a prostředky, jak plně uspokojit a naplnit potřeby a představy svých klientů, lidí 40let a více, a to nejen po stránce jazykové, ale i oddychové, relaxační a sociální.

## ***Klíčová slova***

Jazyková výuka, cílová skupina 40+, andragogika, osobnost lektora, podpora jazykové výuky v EU, jazykové metodiky a koncepce

## ***Annotation***

Nowadays English education belongs to coursework that begins in childhood in kindergarden. Demands of our society are still increasing and the pressure on our results and achievements is stronger. Education for young people is just as specific as education for older people. It is always important to pay attention to each individual mental and physical condition of the target group.

I am trying to find the possibilities and resources how to effectively please and fill the needs and imaginations of my clients, people above 40, and not only in English skills but in breathing-space, relaxation and social communication as well.

## ***Key words***

Language education, target group above 40, adult education, lecturer's personality, support of language education in EU, methods and concepts in language education

# Obsah

<b>1</b>	<b>ÚVOD .....</b>	<b>6</b>
1.1	Cíl práce.....	8
<b>2</b>	<b>VYMEZENÍ CÍLOVÉ SKUPINY - významné mezníky .....</b>	<b>10</b>
2.1	Charakteristika cílové skupiny.....	10
2.2	Genderová identita .....	12
2.3	Psychické změny a inteligence .....	14
2.4	Generativita.....	15
2.5	Změny v profesní roli .....	16
2.5.1	<i>Pyramida potřeb člověka dle Maslowa.....</i>	<i>17</i>
<b>3</b>	<b>EVROPSKÁ UNIE A STUDIUM CIZÍCH JAZYKŮ .....</b>	<b>19</b>
3.1	Princip celoživotního vzdělávání v rámci EU .....	19
3.2	Historie vzdělávací politiky v rámci EU .....	20
3.3	Výuka a podpora cizích jazyků v rámci EU .....	21
3.3.1	<i>Eurobarometr.....</i>	<i>22</i>
3.3.2	<i>Občané EU a jejich vztah k cizím jazykům.....</i>	<i>23</i>
<b>4</b>	<b>VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH .....</b>	<b>24</b>
4.1	Andragogika.....	24
4.1.1	<i>Vymezení pojmu andragogika.....</i>	<i>25</i>
4.1.2	<i>Historický význam pojmu .....</i>	<i>25</i>
4.1.3	<i>Specifika významu andragogiky.....</i>	<i>27</i>
4.2	Lektor .....	28
4.2.1	<i>Definice pojmu lektor v pojetí andragogiky .....</i>	<i>28</i>
4.2.2	<i>Požadavky a očekávání od lektora.....</i>	<i>28</i>
4.3	Klíčové kompetence.....	29

4.3.1	Utváření klíčových kompetencí.....	30
<b>5</b>	<b>NÁŠ MOZEK A UČENÍ SE JAZYKŮM PO 40 VĚKU.....</b>	<b>33</b>
5.1	Vliv výuky druhého jazyka náš mozek .....	33
5.2	Výuka jazyků v pozdějším věku a její vliv na mozek.....	33
5.3	Veřejná webová anketa.....	35
<b>6</b>	<b>AGENTURA MOTIVACE .....</b>	<b>37</b>
6.1	Principy, cíle a možnosti agentury.....	37
<b>7</b>	<b>PODMÍNKY PRO ÚSPĚŠNOU VÝUKU JAZYKŮ PRO SKUPINY 40+ .....</b>	<b>40</b>
7.1	Nároky na prostor a pomůcky.....	40
7.2	Osobnost jazykového lektora.....	41
7.3	Cíl – lektor vs. účastníci kurzu .....	42
7.4	Motivace účastníků .....	42
7.5	Klasický model jazykové výuky – „communicative approach“ .....	44
7.6	Jazykový výukový program pro lidi 40+ - začátečníci/mírně pokročilí .....	45
7.6.1	<i>Záznam z lekce dne 17.3.2009, skupina I.</i> .....	49
<b>8</b>	<b>ZÁVĚR – SPLNĚNÍ CÍLŮ .....</b>	<b>50</b>
<b>9</b>	<b>CELKOVÉ SHRNTÍ.....</b>	<b>51</b>
	<b>SUMMARY .....</b>	<b>52</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>53</b>
	<b>ELEKTRONICKÉ ZDROJE.....</b>	<b>54</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>55</b>

# 1 ÚVOD

*„ Úroveň vzdělání, kvalita a výkonnost vzdělávacího systému a především míra toho, jak společnost dokáže využít tvůrčího potenciálu všech svých členů, se staly rozhodujícím činitelem dalšího rozvoje společnosti a ekonomiky.“*

(Bílá kniha českého vzdělávání – MŠMT 2001)

Již dávno neplatí, že jen dítě školou povinná se musí učit. Se studiem se řada z nás potýká i v pokročilejším věku nebo po celý svůj život. Neustále se zrychlující tempo vývoje společnosti klade stále vyšší a vyšší nároky na jednotlivce a s tím roste i celospolečenská potřeba zajistit všem možnost dalšího vzdělávání. Mění se požadavky trhu práce nás nutí přizpůsobovat se a vyhledávat nové příležitosti k sebezdokonalování a rekvalifikaci. Postupující globalizace zasahuje dnes do života každého z nás a motivuje nás k tomu, abychom se učili cizí jazyky, zejména angličtinu, a to i v pozdějších etapách svého života.

Boom výuky angličtiny, jaký v současnosti zažíváme, nemá v naší historii obdoby. Angličtina je nejen pevnou součástí školních osnov, ale zabydlila se i v oblasti předškolního a mimoškolního vzdělávání, vzdělávání dospělých a seniorů. Každý, kdo se chce dnes učit anglicky, má na výběr z obrovského množství škol, kurzů, učebnic, slovníků, nahrávek, dvoujazyčných knih a dalších materiálů. Tato záplava možností však sama o sobě není ještě zárukou úspěšného studia jazyka. Ukazuje se, že je třeba hledat i různorodé způsoby výuky, aby si každý mohl najít takovou formu studia, která mu vyhovuje. A právě takový cíl jsem si stanovila ve své práci – popsat metodologii vyučování cizího jazyka vhodnou pro jednu ze specifických skupin studentů, pro lidi ve věku nad čtyřicet let.

Východiskem je má vlastní zkušenost, kterou jsem získala jako lektor rekvalifikačních cizojazyčných kurzů pořádaných agenturou Motivace. Ráda bych na tomto místě uvedla, že agentuře samotné vděčím za mnohé, zejména však za projevenou důvěru a podporu v tom, co se snažím dělat. Tuto práci píší na základě svých vlastních pozorování a zkušenostech a mohla by být užitečným materiálem pro budoucí lektory v oblasti jazykových rekvalifikací lidí 40+.

Můj dík patří také mým studentům. Jsou to lidé kolem padesáti let, od kterých jsem se hodně naučila a které obdivuji pro jejich odvahu a chuť učit se cizímu jazyku a zdokonalovat sebe sama, přestože k tomu byli donuceni okolnostmi, zaměstnáním nebo vysokými nároky společnosti.



## 1.1 Cíl práce

Cílem mé práce je návrh koncepce výuky angličtiny, která by vyhovovala studentům ve věku 40 let a více. Konkrétně jsem si vytyčila tyto úkoly:

- a) rozvrhnout lekci do devadesáti minut tak, aby byla pro účastníky příjemná, zábavná a zároveň přínosná,
- b) zvolit vhodnou metodiku výuky, která bude vhodná pro lidi 40+ s přihlédnutím k jejich psychickým i fyzickým dispozicím,
- c) navázat s klienty pozitivní kontakt, pomoci jim se otevřít a zbavit je tak jakýchkoli jazykových či osobních zábran, které je mohly omezovat v pracovní či sociální sféře.

*TEORETICKÁ ČÁST*

## **2 VYMEZENÍ CÍLOVÉ SKUPINY**

### **- významné mezníky**

Než se v této práci začnu věnovat blíže problematice v oblasti vzdělávání cizích jazyků u lidí 40+, je důležité vymezit si cílové skupiny, o které my v tuto chvíli půjde především. Nemám v úmyslu zabývat se výukou seniorů ani universitami třetího věku, i když velmi výrazně stoupají na popularitě a mají úspěchy nejen ve světě, ale už i u nás.

V této bakalářské práci se chci soustředit na lidi, kteří jsou na jedné straně na pomyslném přelomu vrcholu své kariéry, života a na druhé straně naopak před přípravou na prarodičovské povinnosti a na odchod do důchodu.

Chtěla bych se zaměřit na významné mezníky v tomto životním úseku, neboť právě ty mohou být hlavními impulsy pro další vzdělávání a naplnění potřeb v životě.

Jde mi především o motivy a úspěchy či neúspěchy lidí střední až starší dospělosti při výuce cizích jazyků, přičemž větší míru pozornosti chci věnovat právě metodice jejich výuky, která se, dle mého názoru a doposud nabytých zkušeností, liší v určitých prvcích od klasického modelu výuky mladších věkových skupin, které jsou ale dost podstatné při výuce této kategorie lidí.

### **2.1 Charakteristika cílové skupiny**

Střední dospělost není přesně vymezenou fází života a není zde ani konkrétní předěl mezi mladou a následně starší dospělostí. Pouze jakýmsi obecným měřítkem je tzv. kalendářní věk, tedy faktické stáří, podle něhož by se dalo říct, že střední věk počíná kolem

40 let a končí oslavou „padesátky“. Nicméně jak je všeobecně známo, rozdíl mezi biologickým a psychickým stářím může být v mnoha případech značný. Tato ohraničení jsou tedy jen přibližnou hodnotou úseku života. V podstatě v běžném životě nezaznamenáváme přílišné rozdíly mezi 50. či 55. věkem života. Jak odjakživa platí, každému je tolik let, na kolik se cítí a nakolik mu to psychické či fyzické zdraví umožňuje.

Jakýsi hlavní úkol středního věku je spatřován v udržení rodinné stability, dosažení pozitivních vztahů s lidmi v nejbližším okolí a v osobním růstu ve sféře pracovní. Je nejvíce patrné a nejvíce uplatnitelné dosavadní vědomostní nabití a následné prosazení v praxi.

Marie Vágnerová o tom píše: *„V tomto věku se zúročí úsilí vynaložené na vzdělání v profesi a úsilí vynaložené na vztahy s lidmi v rámci rodiny. Rodina, pokud je alespoň přijatelně uspokojující, slouží jako zdroj jistoty a bezpečí, umožňující jedinci usilovat o dosažení různých cílů mimo její rámec, především v profesi, či obecněji ve společnosti.“* (Vágnerová, 2007, str.178)

Období je vrcholem zralosti a odpovědnosti. To, co narůstalo a znásobovalo se po celé období mladé dospělosti, nabývá v tomto „životním úseku“ na síle a je považován za jakousi samozřejmost. Tato životní fáze není ve velké míře nabita standardními sociálními jevy jako uzavírání manželství či plození dětí, ale člověk prochází spíše jakýmsi individuálními osobními proměnami či pociťuje dopad z dob dřívějších. Je to i doba protikladů. Jde do určité míry o poznání sebe sama a využití nabytých zkušeností a kompetencí s využitím potenciálu užívání životních sil. Na straně druhé si však člověk tu a tam začne připouštět, že všechno, tedy i lidský život a schopnost produktivity má své limity, a že není neomezený, nekonečný.

V současné době se střed života posouvá v závislosti na délce dožití. Je tedy patrné, že právě toto období je považováno za jakýsi vývojový mezník. Mnohokrát proto slyšíme i o tzv. krizi středního věku, kdy může docházet k určitému napětí mezi pocity. Spokojenost a vnitřní vyrovnanost se prolíná s prázdnotou a nesmyslností dosavadního bytí. Dochází k uvědomění si posunu v životě, k jeho obratu a k celkové změně v postoji k životu, který stále plyne a tyto limity se nedají ovlivnit. *„Pro střední dospělost je typický obrat v chápání*

*vlastního života a z toho vyplývající tendence k bilancování, směřujícímu ke změně nebo alespoň k lepšímu sebepoznání.“ (Vágnerová, 2007, str. 180)*

Z toho i logicky vyplývá, že s tím vším roste i potřeba a tendence zabývat se více sám sebou. K těmto bilancím přispívá i vědomí, že dochází k patrnému životnímu předělu vlastního života. Člověk si více a více uvědomuje budoucí časové omezenosti, s čímž samozřejmě souvisí i omezení v řadách vlastních možností. Je to mezník v pohledu na minulost, přítomnost a budoucnost. Nicméně s budoucností je stále pozitivně spojeno i očekávání v další rozvoj a to nejen z hlediska pracovního, ale především osobního. Důležitá je i motivace a vnitřní chuť se dále vzdělávat.

## **2.2 Genderová identita<sup>1</sup>**

Kupříkladu dle Junga nabývají v této životní fázi na významu ty složky osobnosti, které byly v předchozích fázích dospělosti potlačeny. Nyní prý dochází k jakési harmonizaci a tendenci vytvořit určitou rovnováhu mezi oběma pohlavími. V praxi by to tedy znamenalo vyrovnání se maskuliních a femininích tendencí. Prakticky se jedná o složky lidské emotivity jako racionalita a emotivnost nebo soupeřivost a empatičnost. Docházíme tedy k poznatku, že rovnováha obou tendencí je znakem zralosti středního věku.

Dále popisuje Pavel Říčan situaci středního věku, kdy poukazuje na fakt, že *„mezi čtyřicátkou a padesátkou se obrací poměr mezi procentem žen a mužů v populaci. Rodí se o něco málo více mužů než žen a tato disproporce se udržuje až do třicátých let. Pak se však už projeví vyšší mužská úmrtnost a v padesáti je už poměr obrácený. Tyto číselné poměry nutně ovlivňují vztahy mezi muži a ženami.“* (Říčan, 2006, str. 299)

---

<sup>1</sup> „úroveň ztotožnění se s mužskou či ženskou existencí“ dle prof.PhDr.Rudolfa Kohoutka,CSc

Ještě se podívejme na jednotlivé rozdíly mezi oběma pohlavími a na jejich protichůdné vnímání světa.

- a) Muži – střední věk je pro ně pomyslným vrcholem. Vrcholem dvojího smyslu. V prvním případě se jedná o výkonnost a úspěšnost, která dosahuje svého cíle a tudíž i spokojenost v tomto věku bývá intenzivnější než dopsud.

V druhém případě se však může stát, že naopak dojde k nakupení problémů a starostí, kterým muži často podléhají více než ženy. A právě muži mají v tomto druhém případě velmi těžké deprese z hlediska svého neúspěchu a sociálního propadu. V některých případech mívají i suicidální sklony, které bývají zpravidla dokončeny.

- b) Ženy – oproti mužské populaci je ženami toto období mnohem citlivěji vnímáno a je mnohem různoroději naplněno. Jsou zde vlivy mateřství, které jim ještě zcela nedovolí rozhodování se jen sama za sebe, ale zase na druhou stranu je právě mateřství pozitivním vlivem, který je chrání před totálním životním propadem.

Mnoho žen v tomto období hledá další smysl svého života, neboť jedna fáze, fáze, péče o děti, pro některou postupně končí a jiné může začínat, jak je tomu stále častěji. Např. „*Američanky se snaží předstírat mládí tím, že po čtyřicítce porodí dítě.*“ (Říčan, 2006, str.312)

Nicméně i pro ženy má toto období dvě podoby. Jedny dosáhly svých cílů a začíná tedy jejich vrchol v profesní kariéře, zvládly mateřství a prožívají pocity úspěchu a spokojenosti, a tudíž o žádnou výraznější změnu neusilují.

Na druhé straně této mince jsou zas ženy, jimž se manželství rozpadlo, děti postupně opouštějí rodné hnízdo a ani v profesní sféře nedosáhly své mety. Nemají tudíž nic, co by naplnilo jejich identitu. Pro ženy v době mezi 40. a 50. věkem je nejtěžší období, kdy si něco takového uvědomí. Mnohdy prokazují ale mnohem víc - sílu začít znovu. Úniků z těchto problémů a starostí bývá u žen podstatně více (př. únik k nemoci, alkoholismu apod.), nicméně sebevražedné

sklony jsou jen výhružkou a upozorněním, ne jako u mužů podobného věku a sociální situace. (Vágnerová, 2007; Říčan, 2006)

## 2.3 Psychické změny a inteligence

Především zkušenosti přispívají v této životní fázi k posuzování a řešení problémů, a to jak ve sféře osobní, partnerské, tak samozřejmě i v profesní. Vlivem mnoha různorodých zkušeností může docházet k přehodnocování a změnám významu životních situací a i ke změně ve způsobu jejich řešení. Zároveň je však patrné výraznější využívání dřívěji nabytých zkušeností a vědomostí. Člověk se snaží maximálně využít svůj potenciál a dosavadní znalosti s následným uplatněním.

Kolem čtyřicítky je též viditelný maximální rozvoj tzv. praktické a sociální inteligence uplatňované hlavně v rovině sociálních vztahů, v rámci skupiny i k jednotlivcům.

Co se týče rozvoje dvou základních složek inteligence, tzv. fluidní<sup>2</sup> a krystalické<sup>3</sup>, pak je nutno konstatovat, že fluidní inteligence po 40. věku již stagnuje. Zůstává na stejné úrovni. Člověk již aktivně nevyhledává nové způsoby myšlení ani nové způsoby zpracovávání informací, nicméně, v žádném případě to neznamená, že by díky tomu docházelo k inteligenčnímu úpadku.

Oproti tomu krystalická inteligence má tendence se ve spojení s dosaženou vzdělaností zlepšovat a využívá starých i nově nabytých poznatků. Jde o to, že může docházet ke zpomalení tempa v procesu rozhodování či zpomalení při rychlosti řešení

---

<sup>2</sup> je to ta složka, která málo záleží na cvičení, zhruba řečeno přirozená bystrost při řešení logických problémů. Její míra u jednotlivých lidí je dána do značné míry biologicky, tj. závisí na kvalitě mozkové tkáně (Říčan, 2006, str. 195)

<sup>3</sup> udává množství vědomostí, které člověk získal v průběhu svého života. Obvykle se měří jednoduchými přímými otázkami. Lidé jsou například žádáni, aby definovali nejasná slova nebo odpovídali na otázky týkající se obecných znalostí (Stuart – Hamilton, 1999, str. 49)

problémů. Ovšem kvalita finálního výsledku či řešení může dokonce dosahovat vyšších kvalit, než tomu bylo u jedince doposud a to i v porovnání s mladšími generacemi.

## 2.4 Generativita<sup>4</sup>

Ve středním věku se generativita projevuje spíše jako zvažování a hodnocení, do jaké míry byla naplněna a uspokojena. Naopak se mohou objevovat i vlastní pocity stagnace či dokonce selhání. Dosažení naplnění a úspěšnosti v této oblasti je nedílnou součástí identity lidí kolem čtyřicátého roku života.

Přístup ke generativitě v tomto období je naplněn i větší měrou zodpovědnosti a snahy vynaložit všechny síly k cílům budoucím. Týká se to jak rodinné (péče o vlastní potomstvo), tak i profesní sféry (postavení v zaměstnání). Zkrátka je zde snaha zanechat něco, co by mělo v širším okolí obecně uznávanou hodnotu. Z celkového pohledu na věc je patrné, že z tohoto hlediska dochází k osobnostní zralosti.

Nicméně i přes veškeré snahy může dojít u některých jedinců i k ústupkům od svých cílů a dochází k tzv. stagnaci, jak bylo již dříve v této práci zmíněno.

---

<sup>4</sup> přesunutí těžiště zájmu jedince mimo svou osobu, jedná se o cíle, které vedou k dobrému životnímu pocitu. Erickson uvedl tento pojem do svého pojetí vývoje osobnosti jako osmé, nejvyšší stadium - „Generativita je hlavně zájmem o vznik a vedení další generace nebo o cokoli, co se v daném případě může stát objektem, který pohlcuje rodičovskou odpovědnost. Když se toto obohacení neuskuteční, uskuteční se naopak regrese generativity na obsedantní potřebu pseudointimity, přerušovanou chvílemi vzájemného odporu spolu s pronikavým (objektivně doložitelným) pocitem osobní stagnace a interpersonálního ochuzení“ – (Erikson , 1963).

Generativitou se tedy rozumí především snaha generovat, vytvářet něco, co přesahuje hranice zájmů člověka. V širším pojetí to znamená i stvořit něco, co by přežilo člověka a obohatilo druhé. V obecné rovině je tomuto pojmu rozumíme v souvislosti s plzením potomstva, v kreativní, umělecké či vědecké činnosti. Generativita se může projevovat i v profesionální činnosti. Metaforou jednoduše řečeno - “zanechat svou stopu v dějinách” . Prof. Jaro Křivohlavý (viz. <http://jaro.krivohlavy.cz/kdy-je-cloveku-dobre-0>)



V tomto období vyvstávají patrné stimuly v oblasti sociokulturní. Tento kontext je velmi důležitý, neboť vymezuje pomyslné hranice generativity a to ve smyslu uplatnění se v další oblasti, tedy jiné, než ve svém vlastním soukromí. Proto je pro tyto lidi důležité uplatňovat již nabytých vědomostí a zkušeností. Je to i výrazným motivem pro další seberozvíjení se a učení se pomocí různých rekvalifikačních programů a kurzů.

## 2.5 Změny v profesní roli

*„Profesní role je důležitým projevem generativity středního věku a její proměny a hodnocení mají své charakteristické rysy. Profesní kompetence se ve středním věku stabilizují a leckdy ještě rozvíjejí.“ (Vágnerová, 2007, str.196)*

Jsou zde největší tendence v uplatnění doposud nabitého a rozvíjení dalších schopností, jak jsem již několikrát zmínila v předchozích odstavcích.

Od tohoto věku se mnohdy očekává vedoucí pozice, přijetí větší zodpovědnosti a větší náročnosti v pracovním vytížení. Pracovní sféra bývá ve střední dospělosti do značné míry ovlivněna i příslušností k určité generační době a s tím i spojenými možnostmi v předchozím vzdělávání. Z toho všeho je patrné, že je pro tyto lidi v současném světě nezbytné své vědomosti i nadále rozvíjet, neboť doba a vytíženost se stává jakýmsi společenským tlakem pro další vzdělávání a tudíž posunu.

Pro muže představuje naplnění a maximální uplatnění se v profesní roli významnou součást jeho identity. Obecně je význam profesní role pro nás natolik podstatný, že je patrné, že velmi často tuto informaci uvádíme při představování. (Vágnerová, 2007)

Jak jsem se již zmínila, střední věk je obdobím bilancování a přemýšlení nad pomíjivostí času a života, tudíž logicky vyplývá, že je to i období, kdy může docházet k významným rozhodnutím o změně v profesi nebo k ožívání úsilí o uplatnění a sebeprosazení. Nicméně i pozitivní úspěch může mít svá úskalí, která popsala prof. Vágnerová, *„dosažení úspěšnosti má ve středním věku svá úskalí, uznávání lidé se leckdy cítí*

*stresování vysokým očekáváním okolí, které je nutí nestále potvrzovat své kvality a dosahovat nadprůměrných výkonů.“ ( Vágnerová, 2007, str. 197)*

### **2.5.1 Pyramida potřeb člověka dle Maslowa**

Dle výkladového slovníku Univerzity Hradec Králové, je definována *potřeba, nebo-li vnitřní pocit (determinovaný fyziologicky nebo kognitivně) jako nedostatek nebo nadbytek něčeho, ať již ve smyslu hmotném, či kognitivně, sociálně anebo kulturně podmíněném. Potřeby mohou mít různou hierarchii naplňování (viz. Maslowova pyramida potřeb, uvedeno podrobněji níže). Naplnění jedné potřeby může být podmíněno předchozím naplněním potřeby jiné. Mohou se týkat např. individuální existence či místa jedince ve společnosti.*<sup>5</sup>

Tedy se tedy podívejme na Maslowovu pyramidu potřeb, která patří mezi základní a nedílné složky našeho bytí.

První čtyři kategorie v této posloupnosti brané od základny pyramidy, označuje Maslow jako tzv. *potřeby nedostatkové* (potřeby deficeince), pátou kategorii, umístěnou naopak na pomyslném vrcholu, označuje jako tzv. *potřeby růstové*. Obecně lze tedy říci, že níže uváděné potřeby mají větší význam a jejich alespoň částečné uspokojení je základní podmínkou pro další vznik méně naléhavých, nebo-li vývojově vyšších potřeb.

Jak již bylo zmíněno, mezi ně patří tzv. *růstové potřeby*, které se nacházejí na vrcholku pyramidy a pro člověka znamenají něco nad rámec základních potřeb. Něco, co ho vyděluje od ostatních. Především to souvisí s růstem osobnosti. Když se naplní nižší potřeby, cítíme vlastní uspokojení. Oproti tomu jsou ale *růstové potřeby* potřebami otevřenými s nikdy nekončící hranicí. Jedná se o dlouhodobou životní motivaci, motor, který nás stále pohání k vytyčeným cílům. Tohle všechno nám ve své podstatě dává pocit smyslu, pocit naplnění.

---

<sup>5</sup> <http://cogn.uhk.cz/index.php?Module=dictionary&Letter=P&Site=5>

*K tomu dochází ve třech etapách – potřeby kognitivní (potřeba vzdělání, poznání, porozumění světu kolem sebe, prohlubovat své intelektuální schopnosti a vědění), estetické potřeby (potřeba krásna, umění a příjemného prostředí), sebeaktualizace (potřeba naplnit svůj potenciál, dostát našim schopnostem, stát se tím, kým můžeme nebo máme být, touha po tvořivosti a produktivitě).<sup>6</sup>*

Myslím si, že na základě toho má člověk neustále tendence po vědění a učení, rozvíjení sebe sama a i to je základním principem pro výuku každého bez ohledu na věk, pohlaví či sociální postavení.

Graficky znázorněna Maslowova pyramida potřeb:



---

<sup>6</sup> <http://ografologii.blogspot.com/2008/04/abraham-maslow-pyramida-potreb.html>

### 3 EVROPSKÁ UNIE A STUDIUM CIZÍCH JAZYKŮ

Evropská unie se velmi významně přičinila v rámci vzdělávací politiky. Pro své členské státy se snaží budovat kvalitní „podhoubí“, aby nedocházelo k žádné diskriminaci v rámci jejích občanů a to jak z hlediska věkového, sociálního postavení, tak i v rámci menšinového. Kromě toho taky velmi kladně podporuje koncept celoživotního vzdělávání a rozvoje osobnosti v reakci na rychlý vývoj technologií i společnosti samotné.

#### 3.1 Princip celoživotního vzdělávání v rámci EU

*„Koncept celoživotního učení je odpovědí na zvyšující se význam informací, na účast jedince na demokratickém rozhodování, na výzvy a problémy stále se zrychlujících změn technologie. Celá ekonomika i společnost vyžaduje neustálé obnovování znalosti a dovednosti a získávání nové kvalifikace.“* ( Brdek, Vychová, 2004, str. 23)

Samotnou vzdělávací politiku je pak možno chápat jako principy, priority a metody rozhodování v závislosti na uplatnění společenského vlivu na vzdělávání, jak se o tom zmiňuje Kalous. *„Toto rozhodování zahrnuje strategické záměry rozvoje vzdělávání, legislativní rámce činnosti vzdělávacích a vzdělávaných subjektů. Dále pak jde i o způsob financování, vymezení vzdělávacích cílů a obsahů, stimulování a ovlivňování činnosti vzdělávacích subjektů a způsobů jejich kontroly.“* (Kalous, 1997, str.7)

Z toho všeho vyplývá, že celoživotní učení se stává neodmyslitelnou součástí evropského vzdělávacího principu, neboť pohotové přizpůsobování se neustálým změnám patří v současné době k udržení kvalifikací a dovednostem téměř ve všech oborech. Princip

EU se dále snaží umožnit, aby každý člen měl možnost pokračovat ve vzdělání podle svých zájmů a potřeb během celého svého života. *„Realizace konceptu celoživotního učení je důležitým faktorem zvyšování konkurenceschopnosti ekonomiky, ekonomického rozvoje, demokracie a sociální soudržnosti.“* (Brdek, Vychová, 2004, str.23)

### **3.2 Historie vzdělávací politiky v rámci EU**

Na počátku své historie nepřikládala EU velký význam vzdělávání, ač to v současné době hraje klíčovou roli v jejím ekonomickém rozvoji, v boji proti sociálním nerovnostem, proti exkluzi a ve zvyšování konkurenceschopnosti evropských zemí. Tato politika se v průběhu let samozřejmě počala významně rozvíjet a získávat na plnosti svého významu.

V roce 1957, kdy byla podepsána tzv. Římská smlouva, kterou bylo založeno Evropské hospodářské společenství, o vzdělávacích principech nebyla ani zmínka a příliš se touto politikou nikdo nezabýval.

Výjimkou se stal až článek 128 smlouvy, podle kterého je úkolem Evropského společenství definovat a realizovat politiku tzv. odborné přípravy. Z toho notně vyplývá, že odborné vzdělávání a příprava má mnohem delší historii než všeobecné vzdělávání jejích členů.

Důvodem bylo především to, že Evropské společenství se původně spojovalo s hospodářskou odpovědností a jejím růstem. Proto byla odborná příprava důležitější než obecné vzdělávání vzhledem k faktu volného pohybu pracovních sil v rámci společenství.

Podstatná změna ve vzdělávání nastala až v roce 1976, kdy byl radou Společenství přijat tzv. akční program ve vzdělávání. Jeho součástí bylo představení koncepce ve vztahu k mobilitě studentů, učitelů a vědců a bylo tedy nezbytné zdokonalit dokumentaci a statistiky v oblasti vzdělávací migrace.

*„Významnou roli v dosažení Evropy občanů zaujala podpora výměny mladých lidí a důraz na to, aby každý měl možnost ovládnout alespoň dva cizí jazyky před koncem*

*povinné školní docházky. ...umožnit, aby odborné kvalifikace získané v jedné členské zemi platily i v ostatních zemích.“ (Brdek, Vychová, 2004, str. 26)*

Tedy po přijetí Maastrichtské smlouvy došlo k významnému rozšíření v oblasti vzdělávání pro celé Evropské společenství a to i na oblast vzdělávání a odborné přípravy. Až rok 1996 získává na patřičné důležitosti i princip o tzv. celoživotním vzdělávání. Toho roku si Unie dala za cíl vyvolat zájem a přivést v povědomí právě celoživotní vzdělávání jejím členům a stanovit si v rámci toho hlavní cíle a úkoly, především, jak motivovat.

*„Koncept celoživotního vzdělávání zahrnuje všechny aktivity učení a poznávání v průběhu celého života, které probíhá nejen ve formalizovaném vzdělávacím programu, ale i doma, na pracovišti, v obci i celé společnosti. ... Jedinec musí být motivován k celoživotnímu učení, k tomu, aby sám z vlastní potřeby usiloval o dosažení co největší úrovně znalostí a dovedností a byl schopen převzít odpovědnost za svou vzdělávací dráhu.“ (Brdek, Vychová, 2004, str.35)*

V roce 2001 byla přijata zpráva o Vytvoření evropského prostoru celoživotního vzdělávání skutečností. Jedná se o prosazení návrhů do běžného života s významnou účastí na podpoře vzdělávání a další zvýšení jejich investic do této oblasti. Byla taktéž zdůrazněna potřeba odstranění překážek mezi jednotlivými formami vzdělávání.

### **3.3 Výuka a podpora cizích jazyků v rámci EU**

Co se týče EU a celoživotního vzdělávání, je velmi kladně podporováno působením různých finančních konceptů, darů a příspěvků nebo díky kulturním stimulům v rámci společnosti, organizací i jednotlivců. Zakládají princip na možnosti zajištění přístupu k rozmanitým příležitostem v oblasti vzdělávání během celého života a maximálního využití lidského potenciálu.

Výuka dalších cizích jazyků je v Evropské unii již dlouhou dobu velmi pozitivně podporována a to jak u povinné školní docházky, tak i dospělých lidí. Tato aktivita Evropské unie v podstatě vznikla převážně z potřeby jejích občanů, neboť se důvody pracovní i osobní

mobility v rámci jednotného evropského trhu byly a stále se stávají nezadržitelnou součástí jejich života. Další cizí jazyk se tak dostává do popředí jako nezbytná součást pro akulturaci<sup>7</sup> a kvůli sociálnímu navazování kontaktů či k porozumění dané kultury a její lepší absorpce.

Evropská unie dále podporuje i jazyky tzv. regionálních či menšinových skupin, které sice nepatří mezi úřední jazyky společenství, ale přesto jimi mluví téměř 50 milionů občanů členských států a jde tedy o jakési zachování kulturního dědictví, což je pochopitelné, že si žádný stát nechce nechat vzít.

Díky studiu dalšího cizího jazyka se rozšiřují obzory nejen v rámci hlubšího poznávání jazyka vlastního, tak i v oblasti sociální, poznávání kultur a samozřejmě i ve sféře pracovní, kdy se otevírají mnohem větší možnosti nejen na evropském trhu. Takovýto průzkum byl udělán pomocí tzv. Eurobarometru, viz. níže uvedená data.

### **3.3.1 Eurobarometr**

Eurobarometr je jakýsi evropský ukazatel v sociálních i ekonomických otázkách na území Evropské unie. Jeho součástí je i webová stránka, nazvaná Public Opinion Analysis sector of the European Commission (Sektor analýz veřejného mínění Evropské komise).

Od roku 1973 monitoruje Evropská komise vývoj veřejného mínění v členských státech, také pomáhá s přípravou textů, dokumentů a podkladů, vydává rozhodnutí a závěrečná vyhodnocení své práce.

---

<sup>7</sup> proces sociálních a kulturních změn, který je důsledkem trvalého kontaktu rozdílných kultur; v něm se buď přejímají prvky převážně jedné (dominantní) kultury, nebo dochází k jejich vzájemnému přejímání a splývání (například změny kultury zemědělských skupin v procesu industrializace a urbanizace). V západní etnografii se termín akulturace užívá jako synonymum pro pronikání a upevňování prvků evropské kultury v kultury jiných národů – zdroj: <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/21394-akulturace>

Naše průzkumy a studie jsou zaměřeny na hlavní témata týkající se Evropského spoluobčanství v unii: rozšíření, sociální situace, zdraví, kultura, technologické studie, životní prostředí, měna euro, obrana atd.<sup>8</sup>

Mezinárodní registrace rozšíření tohoto projektu je možná na webových stránkách: [http://ec.europa.eu/public\\_opinion/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm)

### 3.3.2 Občané EU a jejich vztah k cizím jazykům

Dle nedávného nezávislého průzkumu veřejného mínění – Eurobarometr byla zjištěna skutečnost, že podle svého tvrzení a odhadu je téměř polovina dospělých občanů žijících na území Evropské unie schopna plynně konverzovat minimálně v jednom cizím jazyce.

Oficiální portál Evropské unie Europa<sup>9</sup> podle průzkumů veřejného mínění uvádí, že procentuální podíl v učení cizích jazyků se liší podle zemí a sociálních skupin a to takto: Lucemburčani (99%), Lotyšci (93%), Maltáři (93%) a Litevci (90%) mluví kromě své mateřštiny ještě nejméně jedním jazykem, zatímco valná většina Maďarů (71 %), Britů (70 %), Španělů, Italů a Portugalců (po 64 %) ovládá pouze svůj mateřský jazyk. Muži, mladí lidé a obyvatelé měst mluví cizím jazykem spíše než ženy, starší lidé a obyvatelé venkova.<sup>10</sup>

---

<sup>8</sup> Přeloženo z anglického originálu z oficiálních webových stránek EU:

[http://ec.europa.eu/public\\_opinion/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/public_opinion/index_en.htm)

<sup>9</sup> [www.europa.eu](http://www.europa.eu)

<sup>10</sup> [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?\\_pageid=1090,30070682,1090\\_33076576&\\_dad=portal&schema=PORTAL](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page?_pageid=1090,30070682,1090_33076576&_dad=portal&schema=PORTAL)



## 4 VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

V celé této práci se zabývám problematikou výuky cizích jazyků v pozdějším věku. Tím mám samozřejmě namysli lidi, kteří nejsou povinováni školní docházkou, ale motivaci k dalšímu sebevzdělávání hledají v sobě, ne v zákonech.

Vzhledem ke globalizaci a stále větší poptávce po výuce se musela zrodit i věda, která je v dnešní době stále „živou“, měnící se, zdokonalující se, a která obsahově pojímá právě otázku vzdělávání se dospělých – andragogika.

Ráda bych se tedy na tuto disciplínu podívala trochu blíže a alespoň v několika bodech přiblížila některé její základní složky, principy a přínos pro společnost.

### 4.1 Andragogika

Zdeněk Palán hned v úvodu své studie označuje andragogiku jako vědu živou. Podle něj se nejedná o disciplínu jednoznačnou, která by přesně zapadala do hierarchického žebříčku v systému pedagogických věd, nicméně stále se vyvíjející a teprve si postupně nalézající své přesné umístění a to nejen v sobě samé, ale i ve vztahu k ostatním vědám, jako např. antropologie, humanismus apod.

Co se týče obsahu a náplně andragogiky, doposud není plně sjednocen. V přeneseném slova smyslu je však chápán jako synonymum pojmu vzdělávání dospělých, eventuálně jako věda o vzdělávání dospělých. Avšak vymezit tento pojem není tak jednoznačné, neboť prvotně musíme pochopit v tomto kontextu, co dospělost znamená –

tedy ve smyslu zralosti sociální, citové, biologické, sociologické a v neposlední řadě i mentální.

#### **4.1.1 Vymezení pojmu andragogika**

Slovo pochází z řecké složeniny pojmů, aner, andros – muž a slova ago, tedy vésti. Dále dle Výkladového slovníku vzdělávání dospělých (Palán, 1997) je andragogika definována jako:

*„... věda o výchově dospělých, vzdělávání dospělých a péče o dospělé, respektující všestranně zvláštnosti dospělé populace a zabývající se její personalizací, socializací a enkulturací.*

*V oblasti výchovy a vzdělávání se zabývá zvláštnostmi působení pedagogických zákonitostí na dospělou populaci, definuje osobnost dospělého ve výchovném a vzdělávacím procesu, definuje systém výchovy a vzdělávání dospělé populace, jakož i zvláštnosti ve vztahu k ostatním pedagogickým a společenským vědám.“*

#### **4.1.2 Historický význam pojmu**

Stejně jako všechny společenské disciplíny, i andragogika má svůj prapůvod už v antice, ve filozofických poznátcích o duši a člověku. Už zde je patrné, že i v historii bylo snahou rozvíjet člověka, jeho individualitu.

Prvotní filozofické myšlenky vždy směřovaly k formování paměti jako jako k základu poznání. Pojetí poznávání každodenní zkušeností (empirii) šlo k prvotnímu vědění a uvědomování si své existence (svého bytí). Kládli se důraz na poznání a chtění. A jak je patrné, antika vždy protěžovala myšlenku svobodomyšlného člověka, podobně pak na tyto ideály navazuje i renesance.

S návazností na toto období samozřejmě nesmíme opomenout i odkaz J.A.Komenského, který už v 17.století předeslal ve své práci „De rerum humanarum emendatione consultatio catholica“<sup>11</sup> v její čtvrté části, nazvanou Pampedia, nutnost a potřebu celoživotního vzdělávání. Tedy aby se všichni lidé učili všestranně všemu.

Další průlom nadchází s příchodem průmyslové revoluce, kdy dochází nejen k rozvoji průmyslu, ale samozřejmě je nutná i kvalifikovanost pracovních sil. Odbornost ve vzdělání byla neodmyslitelnou složkou takového markantního vývoje.

Vraťme se ale ke skutečnému průlomu v pojetí andragogiky, jako skutečného slova, pojmu. Podle internetové encyklopedie Wikipedia , jako první použil slovo „andragogika“ německý vysokoškolský učitel Alexander Kapp, a to už v roce 1833 ve svém díle *Andragogika neboli vzdělávání v dospělém věku*. V tomto díle prvotně odkazuje na antiku a uvažuje, podrobněji a v současném kontextu, o Platónových a Aristotelových vzdělávacích teoriích. Pojem andragogika Kapp vytvořil z řeckého slova "anér" - muž (tedy ve významu dospělý). Pokusil se definovat nauku o vzdělávání dospělých jako disciplínu, která je odlišná od pedagogiky.

Pár let po té německý filozof a pedagog Johann Friedrich Herbart používání pojmu striktně odmítal, neboť zastával tezi, že předmětem výchovy musí být děti, jinak by, dle něho, vznikla tzv. "všeobecná nedospělost".<sup>12</sup>

Později se ale o významu pojmu vedly velké diskuse, jejichž výsledkem bylo zcela úplné zatracení a zapomenutí pojmu.

„Andragogika“ se znovu objevuje až skoro o sto let později a to v roce 1921, kdy je použita Eugenem Rosenstock-Huessym, který tvrdil, že vzdělávání dospělých potřebuje svoje speciální učitele, metody, pomůcky a filosofii, čímž dal tomuto pojmu nový a již

---

<sup>11</sup> Český název: Obecná rozprava o věcech lidských

<sup>12</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=122>, Andragogický slovník je doplněnou a rozšířenou elektronickou verzí knihy PhDr. Zdeňka Palána, Ph.D. "Lidské zdroje - Výkladový slovník" (Academia, 2002)

konkrétnější ráz. Pod pojem andragogika zahrnoval všechny školské formy vzdělávání dospělých.<sup>13</sup>

#### 4.1.3 Specifika významu andragogiky

*„Dějiny andragogiky nejsou zatím u nás ani ve světě natolik prozkoumány, aby se v dohledné době dalo očekávat jejich celkové zpracování. I zde zůstává problémem vymezení širě andragogiky (viz andragogika) - mají se dějiny andragogiky zabývat rozvojem myšlení v oblasti výchovy a vzdělávání dospělých, nebo i samotným vývojem vzdělávání dospělých? (Viz dějiny vzdělávání dospělých). Přestože je zřejmé, že nelze oddělovat teorii od praxe, pro přesnější vymezení obsahů pojmů se držíme pojmu andragogika v jeho užším vymezení, tedy jako teorie vzdělávání dospělých.“<sup>14</sup>*

Vzdělávání dospělých se stal obecným pojmem pro vzdělávání populace a do své „politiky“ zahrnuje všechny formy vzdělávacích aktivit realizovaných jako pravidelné řádné školské vzdělávání dospělých (stupně vzdělání) nebo jako následné vzdělávání a rozšiřování si dílčích obzorů specificky zaměřených.

Jak Palán říká, „pokud zůstane andragogika vědou o výchově a vzdělávání dospělých, pak je nejpřesnějším vymezením názor, že andragogika je teorií vzdělávání dospělých. Stává se tedy jako vědní disciplína a vzdělávání dospělých záměrným pojmem pro vzdělávací praxi.

*„Pokud budeme andragogiku chápat v širokém smyslu péče o člověka, pak teorii vzdělávání dospělých se stane pedagogika dospělých. Při chápání andragogiky jako teorie péče o člověka bude vzdělávání dospělých pouze jednou z jejích součástí.“ (Palán, 2003, str. 15)*

---

<sup>13</sup> <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/502644-andragogika>

<sup>14</sup> <http://www.andromedia.cz/andra.php?id=122>, Andragogický slovník je doplněnou a rozšířenou elektronickou verzí knihy PhDr. Zdeňka Palána, Ph.D. "Lidské zdroje - Výkladový slovník" (Academia, 2002)

Celkově je tedy otázka andragogiky stále koncepčně přesně neujasněná vědecká disciplína a přesto, že celý svět pojmá vzdělávání dospělých jako dílčí složku pro celoživotní učení se, nenašel se nikdo, kdo by, jako kdysi Komenský, přesně shrnul její podobu. (Palán, 2003)

## **4.2 Lektor**

Součástí každého vzdělávání je kompetentní osoba povolána k tomuto výkonu na základě svých znalostí a zkušeností. Ne jinak je tomu i u andragogiky. I v tomto procesu vzdělávání je zapotřebí kvalifikovaného odborníka, který předává informace.

### **4.2.1 Definice pojmu lektor v pojetí andragogiky**

Významový slovník vzdělávání dospělých definuje pojem „Lektor“ v souvislosti s vyučujícím v dalším vzdělávání, jako nejobecnější pojem pro pracovníky, kteří realizují interaktivní výukový proces. Původně však označoval externího univerzitního učitele, což se vydělilo až v době poválečné při snaze odlišit povinné školní a nepovinné mimoškolní vzdělávání.

Dle Palána se lektor stává základním činitelem pro naplnění učebních cílů.

### **4.2.2 Požadavky a očekávání od lektora**

V každé profesi se požaduje maximální výkon a kvalita vzhledem k tempu a růstu dnešní společnosti. Proto i úloha lektora je velmi nelehká a vyžaduje nejen vědomostní, ale i osobnostní kvality a profesionalitu. „*Proto předpokladem pro výkon této činnosti je*

*nejen odborná znalost v přednášeném oboru, ale i základní znalost andragogiky. Předpokládá se jisté pedagogické (andragogické) mistrovství, kterým rozumíme hlubokou úroveň jeho teoretických znalostí i praktických zkušeností, doplněné lektorskými dovednostmi, mezi které zahrnujeme pedagogické schopnosti, znalost psychologie osobnosti, schopnosti motivační, organizační, rétorické, komunikativní, didaktické a kreativní.“ (Palán, 2003, str.92)*

Neméně důležitou složkou je samozřejmě dobrá odborná znalost přednášeného oboru, ve které si organizátor musí plně ujasnit své požadavky právě na již zmíněnou odbornost a úroveň lektora, který byl pro danou problematiku vyhodnocen a zvolen.

### **4.3 Klíčové kompetence**

Jejich základ se tvoří již v raném dětském věku a dotváří se v průběhu studia následně během celoživotního vzdělávání. Klíčové kompetence jsou důležitou výbavou naší osobnosti pro budoucí růst a uplatnění ve společnosti i v možnosti uplatnění v pracovním procesu.

MŠMT se ke klíčovým kompetencím vyjádřilo i ve své souborné práci, kde se říká: *„Mít kompetenci znamená, že člověk (žák) je vybaven celým složitým souborem vědomostí, dovedností a postojů, ve kterém je vše propojeno tak výhodně, že díky tomu člověk může úspěšně zvládnout úkoly a situace, do kterých se dostává ve studiu, v práci, v osobním životě. Mít určitou kompetenci znamená, že se dokážeme v určité přirozené situaci přiměřeně orientovat, provádět vhodné činnosti, zaujmout přínosný postoj.“<sup>15</sup>*

---

<sup>15</sup> [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/HK\\_KK\\_ZV.pdf](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakladni/HK_KK_ZV.pdf), str.7

Ráda bych se tedy podívala trochu blíže na základní klíčové kompetence, které by měl mít osvojeny nejen dobrý lektor. A právě vhodné použití klíčových kompetencí dělá lektora dobrým lektorem.

Lektor, který přijímá i roli speciálního pracovníka (viz. moje role lektora pro výuku cizích jazyků pro starší generace) si myslím, že by měl mít dovednost tyto následující kompetence použít a využít jich (citlivě) ve správnou chvíli.

#### 4.3.1 Utváření klíčových kompetencí

Klíčové kompetence jako takové nejsou za sebou nikterak řazeny nebo od sebe izolovaně vydělovány, ale naopak jsou vzájemně propojeny, prolínají se a doplňují. Jsou multifunkčním celkem, který je vždy komunikován jako výsledek celkového procesu vzdělávání. *„Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti.. učivo je chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.“*<sup>16</sup>

Mezi základní kompetence, které jsou brány za klíčové nejen u lektora, ale i studenta, jsou jako např. kompetence k řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a k učení.

V rámci této věkové skupiny vnímám, že výuka jazyků není pro tyto lidi jen běžná lektorská hodina, ale že se také díky tomu snaží zařadit do rychlého tempa společnosti a řešit tím svou životní situaci. Já, díky svému doposud dosaženému vzdělání, si tento fakt uvědomuji a díky tomu má pro mě výuka širší cíle.

---

<sup>16</sup> <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/478620-klicove-kompetence>

Kompetence pedagogické, diagnostické a hlavně kompetence pomáhajících profesí, které si v této souvislosti osvojují jako sociální kompetence lektora.

Co se týče obecných lektorských kompetencí, tam, dle mého názoru, převládají již odborně naplněné složky. Podívejme se tedy na některé z nich trochu blíže – konkrétně na sociální kompetence, jako přidružené, přesto hlavní v mé roli lektora věkových skupin 40+.

Kompetence:

- podporovat a pomáhat k soběstačnosti: lektor je schopen klientovi poskytovat emoční podporu, chápe klientovu situaci ve vazbách na okolní prostředí a uzpůsobuje tomu i přípravu, lektor je schopen rozlišovat situace a kdy je třeba zasáhnout atd.
  
- rozvíjet profesionální kompetence: udržuje si celkový přehled o současné situaci sociální politiky v praxi, zúčastňuje se vzdělávacích akcí, orientace a sledování odborných brožur, časopisů a knih, využívání mezinárodních kontaktů za účelem dalšího vzdělávání, navazování kontaktů se svými kolegy ve stejném oboru a profesích příbuzných, hledání nových metod řešení problémů a koncepce lekcí, učit se řešit situace samostatně i kolektivně, po konzultaci s kolegy, účast na supervizích a kvalitně nabitého následně uplatnit
  
- komunikovat a angažovat se: navázat počáteční kontakt s klientem a definuje spolu s ním jeho možnosti, dovede se orientovat v situaci klienta a k čemu má vést jeho další vzdělávání, účinně komunikuje a kooperuje s klientem a příp. s jeho spolupracovníky, lektor se též snaží komunikovat s klientem přiměřeně jeho věkové kategorii a schopnostem, vede rozhovor s klientem s uplatněním neexpertního přístupu



- plánovat a řídit výuku: umět rozvrhnout výukovou hodinu, prostředí, kvalitně naplnit čas klienta, co možná nejefektivněji upevňovat nabitě vědomosti, volba různých učebních metod, naslouchat potřebám klienta, sbírat a zaznamenávat informace pro posouzení situace, vést řádné záznamy, lektor musí uplatnit svoji osobnost a umět řídit skupinu i jednotlivce apod.

Je ale důležité upozornit, že některé složky kompetencí lze naplnit jen po souhlasu či pod vedením odborného pracovníka, viz. Příloha č. 1 (Havrdová, 1999).

## 5 NÁŠ MOZEK A UČENÍ SE JAZYKŮM PO 40 VĚKU

### 5.1 Vliv výuky druhého jazyka náš mozek

Podle serveru Novinky.cz, londýnští vědci zjistili, že lidé, kteří hovoří více jazyky, v tomto případě dvěma, mají v jazykové oblasti mozku více tzv.šedé hmoty, na jejímž objemu, podle výzkumu, závisí konkrétně inteligence a paměť. Tvrdí, že: „Čím dříve se přitom s učením druhého jazyka začne, tím je tato oblast v levé spodní temenní kůře větší.“

"Šedá látka v této oblasti u dvojjazyčných lidí ve srovnání s jednojazyčnými roste. Zvláště to platí u raných bilinguálů, kteří se naučili druhý jazyk v rané fázi života," sdělila pro Novinky.cz neuroložka Andrea Mechelliová z Londýnské univerzitní koleje. "Míra zvětšení šedé látky odpovídá dosaženým jazykovým dovednostem," uvedla dále Mechelliová na serveru.

### 5.2 Výuka jazyků v pozdějším věku a její vliv na mozek

Co se týče výuky a osvojování druhého cizího jazyka u lidí starších 35-ti let, dle britských vědců dochází stále ke změnám v anatomii mozku, ale tyto změny již nejsou tak patrné, jako u změn ve věku mladším.

Vědkyně Mechelliová na toto konto dále uvádí, že "..to podporuje myšlenku, že je lepší učit se dříve než později, neboť mozek tak má větší schopnost se nastavit na nové jazyky nebo se jim přizpůsobit změnami ve své struktuře," z čehož vyplývá, že tato schopnost s růstem věku mozku slábne. Tento fakt víceméně vyplývá díky šedé kůře mozkové, kterou tvoří neurony. Jak server dále uvádí, tak vědci v tuto chvíli nedokáží

přesně určit, čím je způsobena změna ve struktuře mozku bilingvních lidí. Zda se jedná o zvětšení neuronových buněk, nárůst jejich počtu či zda jde o kombinaci obou faktorů.

Novinky.cz na závěr uvádějí, že „..vědci nyní chtějí podrobněji prozkoumat změny v mozcích lidí, kteří mají s učením jazyků problémy či nárůst šedé hmoty u polyglotů, jež ovládají více než dva jazyky.“

Z tohoto výzkumu v tuto chvíli vyplývá, že čím dříve se začneme učit druhý jazyk, tím více podporujeme rozvoj svého mozku a tím se rozvíjí i naše inteligence. Dále však vyplývá, že ač není vývoj mozku v pozdějším věku tak markantní, stále může docházet k jeho změnám a jakékoli učení ho neustále rozvíjí a obohacuje.

Tuto teorii potvrzuje i Dr. Weil ve své knize „Healthy Living“, kde se zabývá i dalšími myšlenkami. Uvádí, že učení se cizím jazykům pomáhá dožít se vyššího věku. I když nemůžeme vrátit proces stárnutí, je možné zaznamenat prodloužení se střední délky života. Zaměřuje se na klíč k delšímu životu v podobě anti-aging a anti-chorobných procesů. Weil věří, že výukou cizích jazyků se může redukovat kupříkladu výskyt několika nejběžnějších symptomů a nemocí, jako třeba ztráta paměti nebo Alzheimerova choroba.

„Nemusíte v tom být přeborníci,“ říká Weil. „pouhá snaha o učení cizího jazyka je jako další běžící software v mozku. Tím se procvičují mnohem více komunikační kanály mozku.“ uzavírá Weil svoji teorii (Weil, 1999).<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> Přeloženo z anglického originálu: <http://abcnews.go.com/GMA/LivingLonger/story?id=1241571>

### 5.3 Veřejná webová anketa

V kolika letech se lidé v ČR začali učit druhý jazyk?<sup>18</sup>

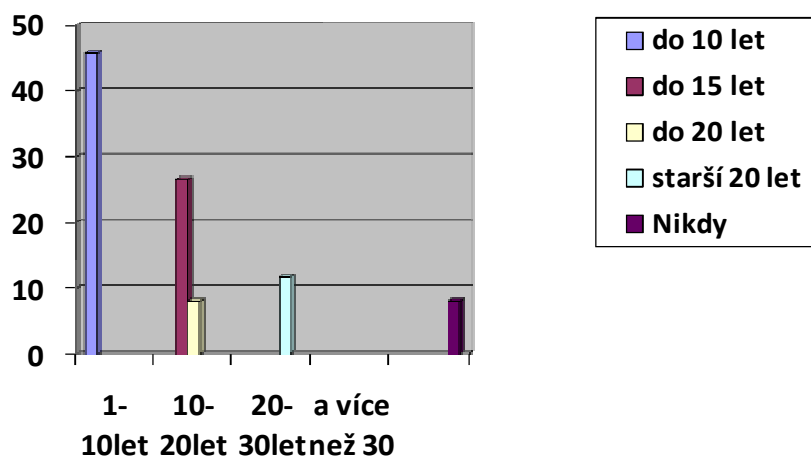
Do svých deseti let - 45.7%

Do svých patnácti let - 26.4%

Do svých dvaceti let - 8.1%

Později - 11.7%

Nikdy - 8.1%



Celkem hlasovalo 1191 čtenářů.

Z grafu a celkového hlasování jasně vyplývá, že se lidé učí nejvíce druhý jazyk do svých patnácti let, tedy do věku pubertálního. Poté se aktivity většinou přesouvají jinam a na druhý jazyk si lidé vzpomenu až ve střední dospělosti. Jak jsem již dříve zmínila, bývá to buď z důvodu vlastní iniciativy a pocitu zdokonalení se nebo z důvodu rekvalifikací v důsledku pracovní a profesní náplně, tedy i ze strany zaměstnavatele.

---

<sup>18</sup> Anketa webového portálu [www.novinky.cz](http://www.novinky.cz) ze 14.10.2004

## *PRAKTICKÁ ČÁST*

## 6 AGENTURA MOTIVACE

Jejich specializace je ve vzdělávání střední generace a řídí se mottem:

*„Když se vzdělávání stane koníčkem...“*

Jen okrajově bych chtěla přiblížit vzdělávací agenturu pro lidi ve věku 40+, se kterou spolupracuji a díky níž jsem mohla otestovat v praxi své vzdělávací a pedagogické schopnosti.

### 6.1 Principy, cíle a možnosti agentury

Agenturu MOTIVACE založila v roce 1999 Mgr. Věra Chaloupková, specialistka v oboru vzdělávání dospělých.

Od počátku byla její myšlenka jasná - koncipovat kurzy agentury tak, aby byl brán velký zřetel na psychologická, fyziologická a sociální specifika starších dospělých, neboť mají jiné potřeby a samozřejmě schopnosti se učit.<sup>19</sup>

Vedení agentury o svých výukových principech říká:

*„Stěžejními produkty agentury jsou jazykové kurzy pro veřejnost, pro které je typické:*

- *výuka ve věkově homogenních skupinách*

---

<sup>19</sup> Interní materiály agentury Motivace

- *specifická metodika výuky, ve které je kladen důraz na důkladné vysvětlení gramatických jevů a jejich dostatečné procvičení na mnoha příkladech, kvalitní výuka realizovaná vyškolenými lektory, kteří na začátku spolupráce s agenturou absolvují vstupní školení apod.“*

Ředitelka agentury, Michaela Podaná, ještě dodává o možnosti rozšířených služeb v rámci jazykové výuky a následně rekvalifikačních kurzů pro nezaměstnané či firmami požadované.

Služby agentury se v současné době zaměřují na:

- komplexní vzdělávací programy pro firmy i jednotlivce
- poradenství ve vzdělávání
- jazykové překlady
- jazykové audity
- koučing
- mnažerské, konzultační a poradenské aktivity agentury zajišťuje tým 6 specialistů s vysokoškolským vzděláním.

Sama zakladatelka agentury, Mgr. Chaloupková, ve svém článku o agentuře uvedla: *„Začít je možné v jakémkoliv věku. Agentura MOTIVACE pořádá v Praze kurzy angličtiny pro starší čtyřiceti let již desátým rokem. Každým rokem přibývá zájemců zejména z řad začátečníků. Důvody, které vedou účastníky k učení angličtiny, jsou různé, avšak převládá zejména zájem zvýšit svou šanci na trhu práce, tedy buď v dosavadním zaměstnání nebo při hledání nového zaměstnání. Další výraznou motivací, zejména účastnic kurzů, je nutnost komunikovat s partnery dospělých dětí, kteří pocházejí ze zahraničí, případně i s vnoučaty, které žijí v zahraničí, zejména v anglicky mluvících oblastech. Důležitou motivací účastnic mladšího seniorského věku je i touha nezůstávat doma, zabývat se nějakou duševní aktivitou apod.“*

Jak oprávněně zmiňuje Chaloupková, i já, jako lektor výuky anglického jazyka pro tyto cílové skupiny lidí, pocítuji, jak je důležité znát motivaci svých klientů, či je umět dokázat pozitivně zaujmout a namotivovat k chuti učit se.

Chaloupková dále ve svém článku zmiňuje, že se zájem o tyto kurzy z řad starších generací zvyšuje i v důsledku snahy porozumět současné veřejné komunikaci, která, podle jejích slov, obsahuje mnoho anglismů a tak i dospělí střední a starší dospělosti mají zájem současnému světu rozumět.

V předchozí části jsem zmiňovala některé názory světových odborníků ohledně vlivu jazyků na lidský mozek a i sama zakladatelka vyzdvihuje pozitivní význam výuky jazyků v této sféře. Chaloupková k tomu dodává: *„Pokud mohu doporučit, tak s učením jazyků a speciálně angličtiny je možné začít v jakémkoliv věku. Vedle toho, že člověk získá nové znalosti, je to také výborná duševní aktivita, která působí preventivně proti duševním chorobám stáří (Alzheimerova choroba apod.). Dospělí, kteří se ve vyšším věku učí, jsou v průměru zdravější a dožívají se vyššího věku.“*



## 7 PODMÍNKY PRO ÚSPĚŠNOU VÝUKU JAZYKŮ PRO SKUPINY 40+

### 7.1 Nároky na prostor a pomůcky

Kdybych se chtěla vyjádřit co nejstručněji k nárokům na prostor a pomůcky, s úsměvem bych konstatovala, že základním kamenem učebního konceptu Agentury Motivace je „rychlovarná konvice, pytlík čaje a hrnky“.

Abych ale opravdu upřesnila svoje nároky a představy o výukové učebně. V tomto případě, jak jsem již dříve zmínila, tak se jedná spíše o jakousi terapii než plně výukovou jazykovou hodinu. Takže se snažím svým studentům vždy navodit dobrý pocit hned na začátku každé hodiny. Takový ten pocit klidu, kdy se nikam nespěchá, nic se nemusí a jen si v dobré společnosti vypijeme čaj a probereme radosti i starosti všedních dnů doplněny o anglickou výuku ve stejném duchu, což je i v mottu agentury, pro kterou pracuji.

V tomto bodě tedy kladu důraz na učebnu, která působí příjemným klidnějším dojmem, preferuji jeden dlouhý stůl, aby studenti mohli sedět v jakémsi kruhu či oválu (podobně jako při terapeutických sezeních) a samozřejmě musí mít dostatek prostoru na pomůcky a psaní, neboť stále jde o výuku angličtiny, i když poněkud netradiční formou.

Jelikož se jedná o starší klientelu, tak výuková místnost musí být dobře osvětlena, s možností větrání prostoru, neboť lekce trvají v průměru hodinu a půl. Tabule má být umístěna na dobře viditelném místě, nejlépe opět s vlastní osvětlením, neboť mnoho studentů v tomto věku již trpí některými formami očních vad. A s tím souvisí i psací pomůcky. Měly by být v reflexních výrazných barvách, lépe více barev pro odlišení slovních tvarů při řešení př. gramatických jevů na tabuli.

## 7.2 Osobnost jazykového lektora

V předchozích kapitolách jsem se zmiňovala o obecných zásadách, pravidlech a klíčových kompetencích lektora andragogiky a sociálních kompetencích. Ani jazykový lektor není vyjmut z těchto zásad a pravidel. Myslím si však, že prvotně základem každého lektora je jeho osobnost a to, jak působí na své studenty.

V klasických jazykových školách je lektor považován za autoritu předávající své informace a zkušenosti. Jeho studenti mají v některých oblastech jiné požadavky, očekávání a nároky na každou hodinu – lekci, než studenti starších věkových ročníků. Při výuce studentů 40+ cítí, že osobnost lektora nabývá jakéhosi dalšího, nebo lépe řečeno jiného rozměru, než jen jako prostředku pro předávání informací a výuce látky.

Osobnost „terapeuta“ hraje v tomto prostředí starších nesmírnou roli, neboť cílovou skupinou jsou lidé, kteří přicházejí do agentury z nejrůznějších důvodů (viz. Příloha č.2).

Nejedná se tedy o klasickou výukovou skupinu, ale spíše bych i řekla, že na mnohých hodinách cítí výuku jako takové sezení. Tudíž lektor v takové situaci uplatňuje nejen svoje jazykové vědomosti pro výuku, ale musí projevit i jakousi osobnost lektor-„naslouchač“.

Domnívám se, že podle toho, jak lektor dokáže působit na jednotlivce, tak následně i na celou skupinu, je také schopen tuto skupinu stmelit a vytvořit nejen pro starší studenty takové prostředí, aby je výuka bavila a rádi se hodin účastnili.

Dle mé zkušenosti, v mnohých případech cítí, že prioritní na našich hodinách není výuka jazyka, ale právě onen pocit a otevřenost klientů při každém našem setkání. Proto se domnívám, že osobnost lektora jazyků pro starší lidi je nesmírně důležitá a pomáhá dosáhnout cílů svým klientům a klienti zas naplnit ty jeho.

### **7.3 Cíl – lektor vs. účastníci kurzu**

Každý počin v našem životě by měl mít svůj směr a na konci patrně i svůj cíl. Dáváme si určité úkoly, které ve finále vedou ke konci ať už k úspěšnému či neúspěšnému. I toto je důležitou součástí našich setkání.

Na začátku kurzu jsem si jako lektorka vytýčila některé cíle, ke kterým chci dovést své studenty i sama sebe. A to samé jsem učinila se svými skupinami. Důležité pro mě bylo, co oni od našich setkání očekávají a jaký přínos by jim jazykové lekce měly dávat a na základě mého vlastního průzkumu jsem se pokusila vystavit učební plán.

Na jazykových hodinách je dobré to, že si mohu stanovit se studenty krátkodobé i dlouhodobé cíle a postupně je s nimi ruku v ruce naplňovat. Plnění samozřejmě nejsou vždy plně úspěšná, obzvláště u těch krátkodobějších, která si stanovujeme většinou před každou lekcí, ale ve finálním výsledku, tedy na konci semestru, jsou očekávání mnohdy více než předčena a studenti tak mají ze sebe dobrý pocit a odvahu pokračovat dál (viz. Příloha č.2).

Cíle, kterých já se pokouším dosáhnout na svých hodinách, jsem zmínila v úvodu své bakalářské práce pokusím se na ně i v závěru odpovědět a zhodnotit.

Přiznám se, že mojí prioritou asi není, kolik slovíček si studenti z mých hodin odnesou, ale spíše pocit, že jsme tým a obě strany se na lekce rády vrací a nemizí jim úsměv z tváří, ačkoli někdy nemají nejlehčí osudy.

### **7.4 Motivace účastníků**

Jedním ze základních bodů výuky, a to nejen před jejím zahájením, ale i v průběhu a po ukončení výukového semestru, je motivace. Myslím si, že právě proto se Agentura takto jmenuje, Motivace, neboť tento prvek je základní a nepostradatelnou složkou koncepce agentury.

Důležité tedy je, zvolit vhodný způsob podání a metodu uplatnění, aby starší člověk neměl již před zahájením pocit z neúspěchu, nebo že něco nezvládne. Mnoho lidí trpí těmito předsudky, které se mohly vyvinout už v dětství nebo díky špatným životním situacím. I ztráta zaměstnání v člověku vyvolává obavy ze svých schopností, či spíše neschopností a klade si otázku, proč se tak stalo.

I takový klienti jsou mými studenty a tak je tedy na mně správně odhadnout situaci a koncipovat svoje nároky, aby neměli pocit, že i tady mohou selhat. Já jako zaměstnanec agentury nemohu ovlivnit výběr klientů na hodině, nebo kdo se do kurzu přihlásí, ale naopak mohu ovlivnit, aby se s kurzu studenti neodhlašovali či neodcházeli z hodin s nepříjemným pocitem, že něco nezvládli nebo že se na hodinách necítí dobře.

Jeden z nejdůležitějších momentů pozitivní motivace začíná při první lekci nového semestru, tedy při seznámení. Mým úkolem je představit a následně sestavit koncepci hodiny tak, aby hodiny vyhovovaly daným potřebám skupiny, aby starší studenti měli pocit, že je to v jejich silách vše zvládnout a naučit se.

#### **Na začátku semestru:**

- informovat studenty, jakým způsobem kurz probíhá
- popsat lekce tak, aby účastníci nenabyli dojmu, že anglické lekce nezvládnou
- ukázat jim, že mají prostor ve svém rozhodování a že nemusí mít z lekcí strach, nabídnout možnost ze začátku jen poslouchat a zapojovat klienta až postupně
- i na první hodině je nutno chválit, např. za slovíčka či věty, které někde slyšeli – mnoho z nich si totiž nevěří a mnoho z nich pochvalu už dlouho neslyšelo a tak jim to dodává sebevědomí, které se jim v důsledku životních událostí snížilo

#### **Během semestru:**

- volit témata, která jsou pro věkovou skupinu klientů zajímavá a baví je
- odlehčovat výuku např. anglickými písničkami z jejich mládí

- stále chválit a povzbuzovat k chuti se učit
- ukazovat jim, co už zvládli a že můžeme pokračovat dál v látce

**Na konci semestru:**

- zhodnotit práci, kterou za celou dobu vykonali jako jednotlivci i celek
- na reálných příkladech ukázat a celkově shrnout jejich jazykový progres za semestr
- povzbudit je k jazykovému uplatnění např. na dovolené a kladně je namotivovat k chuti přijít do dalšího semestru a dál rozvíjet své schopnosti a upevnit to, co se již naučili
- v některých případech motivací mohou být i naplněné i cíle, které jsme si na začátku stanovili a kterých určitým způsobem dosáhli, ať už jako celek, tak i v sobě, jednotlivě

Zkrátka, cílem celého mého snažení je, aby klienti měli radost z vynaloženého úsilí a pokroku ve studiu.

## **7.5 Klasický model jazykové výuky – „communicative approach“**

Většina jazykových škol se řídí metodou „communicative approach“ tedy tzv. komunikativní přístup. Cílem této metody je zohlednit ve stejném poměru všech 5 složek jazykové výukové metodiky:

- čtení
- psaní
- konverzace

- gramatika
- poslech

Většina jazykových škol se tedy snaží naplnit tyto složky ve stejném poměru během každé lekce, neboť mladý člověk mnohem lépe vnímá a je tudíž schopen různé jevy během hodiny lépe vstřebat a zapamatovat si. Proto je i pro lektora mnohem jednodušší další hodinu probranou látku v rychlosti shrnout, zopakovat a posunout se se studenty o krok dále (Richards, Rodgers, 1986).

Např. koncepce jedné soukromé jazykové školy znázorňuje průběh výukové lekce takto<sup>20</sup>:



## 7.6 Jazykový výukový program pro lidi 40+

### - začátečníci/mírně pokročilí

V dnešní době je mnoho učebních plánů a programů. Stále nové koncepce a metodické pomůcky, o učebnicích ani nemluvě. Pro mladé lidi je tedy možností mnoho a na výběr mají i ze spousty škol či rodilých mluvčích.

<sup>20</sup> Interní materiály jazykové školy Presto

Starší lidé to ale zas tak jednoduché nemají, neboť rychlost a nároky výuky ne vždy odpovídají jejich tempu, schopnostem a možnostem. Proto jsem se pokusila připravit učební koncept určený jen pro tuto cílovou skupinu. Stále se pokouším, co nejlépe připravit učební osnovy tak, abych mohla naplnit jejich představy, možnosti a splnila i cíle, neboť to je věc, která nás motivuje a pomáhá nám pokračovat v našem úsilí.

Naše setkání, kromě anglické výuky, působí i jako taková malá sezení, neboť chci, aby se klienti cítili dobře a měli možnost kdykoli o čemkoli hovořit. Prostředí i atmosféra skupiny to umožňuje.

Při výuce starších lidí je důležité přistupovat k výuce s ohledem na jejich psychické a fyzické potřeby a zvláštnosti. Přihlédnout také k jejich sociální situaci, pracovní či osobní vytíženosti. To všechno má samozřejmě vliv na moji volbu metodiky výuky, výběr učiva, tempa výuky apod.

Ve výuce se snažím spojit i několik, již ověřených metod najednou:

### **1) upřednostňuji konverzaci před vším ostatním**

- je jednou z nejdůležitějších složek našich setkání. Zjistila jsem, že stálou komunikací a opakováním větných spojení, frází a slovíček docílím se studenty více. Pro ně je důležitá především komunikace na běžná témata všedního dne. Tito lidé již neočekávají, že obsáhnou veškerou gramatiku, ale pocit, že alespoň trochu dokáží vyjádřit své myšlenky nebo to, co se jim během dne událo. I to je pro ně velkou motivací.
- témata pro konverzaci vycházejí především z běžného života. Klienti mají sami možnost zvolit si téma hodiny (např. cesta do práce, popis denních činností, komunikace při posezení s přáteli apod.) po vzájemné předchozí dohodě.
- v tomto bodě jsem se hodně inspirovala tzv. Callanovou metodou a metodou Total Physical Response (TPR), kdy Callanova metoda vychází především z neustálého opakování jedné fráze, dokud si ji skupina nezapamatuje a TPR je *jazyková učební metoda vystavěna na základech koordinace řeči a reálné ukázky; umožňuje výuku*

*jazyka skrz fyzické (motorické) aktivity (Richards, Rodgers, 1986, str.87<sup>21</sup>). Jde tedy o spojení slovního výrazu a názorné pohybové ukázky využívající spojení cizího jazyka a mimiky.*

- do konverzace zapojuji studenty hned po příchodu na hodinu. Mají totiž za povinnost používat angličtinu, kterou již znají, kdykoli a kdekoli, takže při příchodu i odchodu se zdravíme anglicky apod.
- neustálým opakováním a komunikací se ale především snažím dosáhnout toho, aby si studenti z hodin odnášeli maximum, neboť vím, že během týdne jsou časově často velmi vytíženi a tudíž jim na pravidelné opakování látky času moc nezbyvá.

### **2) slovní zásoba je nedílnou součástí**

- během konverzace zapisuji každou větu nebo slovo, které studentům není známo, nebo které si nejsou schopni i po několikátém opakování zapamatovat. Slovo během této aktivit je opravdu dostatek, takže vždy studentům radím, aby si z toho zapamatovali alespoň 10 slov. Nechci, aby se učili „metodou drilu“, ale spíše poslechem a tím, co v životě skutečně uplatní. Co tedy může být důležité pro jednoho studenta, nemusí být pro druhého. Vyzorovala jsem však, že i takto fungují jako tým a i tím, se učí. Neboť co neví jeden klient, druhý mu napoví a naopak. A domnívám se, že slovo zapojené do kontextu nebo situace je mnohem lépe zapamatovatelné pro tuto věkovou kategorii studentů, takže příště vidím, že si slovíčko vybavuje více a více studentů.

### **3) gramatiku přizpůsobuji potřebám studentů**

- samozřejmě, že gramatika musí mít svůj řád, osnovu. Tu jsem stanovila na začátku semestru tak, aby ji byli studenti schopni plně vstřebat a pochopit. Držím se i učebnice, kterou klienti obdrželi od agentury a je pro ně jakousi berličkou.

---

<sup>21</sup> Přeloženo z anglického originálu



- vyskytne-li se však nějaký gramatický jev, který klienty zajímá nebo na který se zeptají, že ho někde viděli či slyšeli, ráda ho zakomponuji do konceptu a vysvětlím při hodině, případně individuálně po hodině.
- je pro mě důležité, aby si žáci všímali anglických slov a frází kolem sebe a nebáli se zeptat, čemu nerozumí. Výuka je musí bavit a dát jim pocit, že se učí především pro sebe, a že zeptat se nebo něco nevědět, není ostuda nýbrž podnět k zamyšlení pro ostatní.

#### **4) poslech, čtení a psaní se cyklicky střídají**

- ne na každé hodině musí proběhnout jedna z těchto aktivit. Vždy záleží, jak zajímavé a obsáhlé téma probíráme při konverzaci. Proto průběžně na hodinách zařadím vždy jen jednu z těchto metod, aby žáci staršího věku neměli hodinu zbytečně náročnou a pocit, že je toho na ně moc. Nicméně je potřeba procvičovat i tyto složky, neboť jsou součástí jazyka a bez nich by to rozhodně nešlo. Jen konverzace samozřejmě nestačí.

#### **5) nezapomínejme na úkoly**

- pro studenty je důležité, aby po probrané látce a tématu dostali odpovídající domácí úkol, který je přinutí zopakovat si látku i probraná slovíčka.
- úkoly bývají přiměřené jak obsahem, tak i délkou, neboť je vytíženost těchto studentů

#### **6) písnička na závěr**

- tato aktivita patří mezi nejoblíbenější. Studenti mi mnohdy sami dodávají písničky, které mají rádi už od mládí (např. Beatles, ABBA apod.) a pokoušíme se o přibližný překlad, neboť až do teď marně přemýšleli, o čem to vlastně jejich idolové zpívají. Myslím si, že je to velmi vhodné uvolnění a rozptýlení na závěr, neboť některé texty nedávají příliš smysl a to studenty velmi baví.

- Tuto aktivitu ještě oživuji jako hru, kdy v tištěné podobě textu vynechám slova, která už by žáci měli znát a při poslechu je musí doplnit. Poté, jak jsem již zmínila, můžeme písničku společnými silami dávat dohromady a překládat.

### **7.6.1 Záznam z lekce dne 17.3.2009, skupina I.**

Doba výuky: 16.30-18.00

Účast: 8 studentů (7 žen, 1 muž)

Před zahájením: průběžné vítání studentů na hodinu v anglickém jazyce, příprava čaje a přizpůsobení prostředí tak, jak to mají klienti rádi

Výuková hodina: zahájení úvodní konverzací; jak se daří; jaký byl jejich týden; komunikace o čemkoli, co se jim přihodilo a co by nám chtěli sdělit.

Navazující téma je – Den Svatého Patrika, irského patrona, povídáme si o jeho životě, čteme článek v angličtině. Studenti také měli za úkol přijít v zeleném, aby se navodila správná atmosféra, což 7 studentů z 8 splnilo.

Následovala kontrola úkolu a zadání nového na základě informací o irském patronovi (naučit se číst článek o něm a vypsát si slovíčka, která v textu neznají).

Závěrečná písnička v irském duchu – Hey Diddle Diddle.

## 8 ZÁVĚR – SPLNĚNÍ CÍLŮ

Na začátku práce jsem si stanovila nějaké možné cíle, které se v průběhu výukových setkávání pokouším naplnit a objektivně vyhodnocovat. Mým záměrem ale také bylo poukázat na nové možnosti ve výukových programech starších lidí, neboť mají odlišné potřeby od mladších studentů. Pokusila jsem se přiblížit, na základě svých pozorování a zkušeností se skupinou, jak odlišné vedení jazykového kurzu může být v porovnání s mladými a mnohem aktivnějšími žáky, v přístupu k nim, i tempu výuky.

Myslím si, že stanovené cíle jsem v průběhu tří semestrů výuky začátečníků a mírně pokročilých naplnila dle svých představ. Zpětnou vazbou a reakcí na moji metodiku výuky mi byl nejen dotazník, který jsem studenty požádala vyplnit, ale především to, že se spolu setkáváme již druhým rokem a já mohu pozorovat jejich progres, úspěchy i neúspěchy a hlavně odhodlaní pokračovat dál, protože to pro ně má smysl. To je v tuto chvíli moje největší odměna.

V této práci jsem se pokusila sepsat několik bodů, které jsou pro mě, jako pro lektora i člověka důležité a také metodiku, která by mohla být užitečná i pro jiné učitele ve stejném postavení.

## 9 CELKOVÉ SHRNU TÍ

Tuto bakalářskou práci jsem rozdělila do dvou základních částí – teoretické a praktické. V každé z nich se věnuji určitým specifikům.

V teoretické části jsem se především zabírala pojmy, názvoslovím a obecnému pohledu na problematiku ve vzdělávání starších lidí, na specifika této cílové skupiny. Důraz jsem kladla především na obecný pohled na fyzické a psychické dispozice této věkové kategorie, neboť to je, dle mého názoru, základ pro stanovení vhodné učební koncepce.

Té jsem se posléze konkrétně věnovala ve druhé části práce, kde se kromě jiného zabývám ještě popisem vhodného výukového prostředí, pomůckami a důležitou roli přikládám i osobnosti lektora. Druhá část práce tedy plně vychází z mého pozorování a z mých osobních zkušeností s prací se skupinou a výukou angličtiny lidí nad 40 let.

## SUMMARY

I have divided this bachelor work into two main parts – theoretical and practical. I solve specific problems in each of them.

In the theoretical part I am laying out concepts, terminology and a common view about problems with older peoples' education and the specificity of this target group.

I placed the main emphasis on the common view of physical and mental dispositions of this age-group, according to my opinion, that this is the base to select a suitable education conception.

That is the main motive in the second part of my thesis, where I described in detail a classroom, necessary tools and the very important lector's personality. The second part of this Bachelor thesis is written mainly according to my observations and personal experiences with working with a group and teaching English to people above 40.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Brdek, M., Vychová, H.: Evropská vzdělávací politika. Programy, principy a cíle. Praha. Aspi Publishing, 2004. ISBN 80-86395-96-0.

Jung, C.G.: Duše moderního člověka. Brno. Atlantis, 1994. ISBN 80-7108-087-X.

Kalous, J.: Teorie vzdělávací politiky. Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. ISBN 80-211-0247-0.

Multidisciplinární aspekty utváření komunikativní kompetence při výuce cizích jazyků. Kolektiv autorů. Pedagogická fakulta UK, Praha 2002. ISBN 80-7290-076-5.

Palán, Z.: Výkladový slovník vzdělávání dospělých. Praha. DAHA, 1997. ISBN 80-902232-1-4.

Palán, Z.: Základy andragogiky. Praha. Vysoká škola J.A.Komenského s.r.o., 2003. ISBN 80-86723-03-8.

Richards, C.J., Rodgers, S.T.: Approaches and methods in language teaching. Cambridge University Press, 1986. ISBN 0521 31255 8

Říčan, P.: Cesta životem. Praha. Portál, 2006. Vydání druhé. ISBN 80-7367-124-7.

Stuart-Hamilton, I.: Psychologie stárnutí. Praha. Portál, 1999. ISBN 80-7178-274-2.

Vágnerová M.: Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří. Praha. Universita Karlova v Praze. Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1318-5.

Weil, A.: Healy Living. Little, Brown Book Group Limited, 1999. ISBN 075152476X

Z. Havrdová, Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci. Praha: Osmium, 1999. ISBN 80-902081-8-5

## ELEKTRONICKÉ ZDROJE

[www.novinky.cz](http://www.novinky.cz)

[www.msmt.cz](http://www.msmt.cz)

[www.andromedia.cz](http://www.andromedia.cz)

<http://ec.europa.eu>

<http://epp.eurostat.ec.europa.eu>

<http://ografologii.blogspot.com>

<http://cogn.uhk.cz>

<http://encyklopedie.seznam.cz>

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Příklady kompetencí.....	56
Příloha č. 2: Dotazník, vyhodnocení, shrnutí.....	61



## PŘÍLOHA č.1: Příklady kompetencí

<b>Název kompetence : Komunikovat a angažovat se</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- umí vést rozhovor s uplatněním neexpertního přístupu	přepis rozhovoru s použitím přímé řeči , videonahrávka, zvuková nahrávka
- dovede se orientovat v situaci klienta	sestavení rodinné nebo sociální anamnézy zaznamenání podstatných informací o situaci klienta
- naváže počáteční kontakt a definuje spolu s klientem jeho možnosti*	popis podmínek počátečního kontaktu a jeho průběh
- komunikuje s klientem přiměřeně věkové kategorii a schopnostem	přepis komunikace při jakékoliv aktivitě s poznamenáním věku a mentální úrovně klienta, videozáznam z činnosti
- navrhuje různá řešení. a získává pro spolupráci s klientem jeho sociální okolí *	záznam z různých forem komunikace či spolupráce, kopie písemných záznamů, zápis z jednání atd.
- iniciuje a realizuje spolupráci s ostatními organizacemi v zájmu klientů *	seznam kontaktů na odpovídající instituce, jejich charakteristika, nabídka. Záznam a výsledky jednání s nimi
- účinně komunikuje a kooperuje se spolupracovníky na pracovišti	záznamy do portfolia o komunikaci s pracovníky (úvodní rozhovor, závěrečné hodnocení praxe - tiskopis)

<b>Název kompetence : Posoudit a plánovat</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- umí sbírat, zaznamenávat a vyhodnocovat informace pro	zpracování profilu dítěte s užitím metod pedagogické diagnostiky, záznam z komplexního

posouzení situace klienta	šetření
- vyšetří potřeby klienta*	záznam o konkrétní situaci, způsob zjištění potřeb klienta
je schopen společně s klientem určit silná místa* a zjistit jaká má klient očekávání od něj a od organizace *	konkrétní zjištění o klientovi
- zná cíle organizace a dovede posoudit jejich funkčnost vzhledem k potřebám klientů	zpracování struktury organizace (cíle) a vlastní postřehy
- zná práva klienta	kopie Vnitřního řádu organizace, zásady jednání s klientem atd.
- plánuje společně s klientem, jaké jsou možnosti změny, co mu poskytne organizace a jaké jsou zdroje klienta *	záznam z účasti na jednání s klientem
- vede řádně záznamy a informuje spolupracovníky	kopie záznamu

<b>Název kompetence : Podporovat a pomáhat k soběstačnosti</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- umí poskytnout klientovi informaci o jeho právech a způsobu jejich uplatnění *	formy seznámení klienta s jeho právy(vývěska,..)
- umí získat důvěru klienta a navodit atmosféru spolupráce	záznam z rozhovoru nebo konkrétní situace
- umí poskytnout klientovi prostor pro samostatné rozhodování	záznam o nabízených variantách řešení a rozhodnutí klienta
- je schopen poskytovat klientovi emoční podporu *	záznam z „naslouchání a připojení“ včetně neverbálních projevů

- chápe situaci klienta ve vazbách na okolní prostředí	zpracování rodinné anamnézy, sociogramu
- podporuje samostatné rozhodování klienta a pomáhá mu přebírat zodpovědnost a zabezpečovat jeho práva *	popis situace doprovázení klienta na jednání, pomoc při vyřizování osobních záležitostí
je schopen rozlišovat situace, kdy je klient v ohrožení a kdy je třeba zasahovat přímo	popis konkrétní situace a jejího řešení

<b>Název kompetence : Zasahovat a poskytovat služby</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- orientuje se v možnostech poskytování služeb a intervence	soupis služeb (např. právních, organizačních, sociálních a emočních)
- aktivně poskytuje informace o možnostech pomoci klientovi s přihlédnutím k jeho schopnosti porozumění	záznam z předávání informace a zpětná vazba od klienta
- společně s klientem organizuje posloupnost služeb a intervencí podle vývoje potřeb klienta*	kopie záznamu o posloupnosti služeb a intervencí klientovi
- je schopen koordinovat poskytování služeb z různých zdrojů a přispívá k jejich vyhodnocení *	popis činností a služeb, které s koordinací poskytovaných služeb souvisí
- vytváří příznivé okolnosti pro klienta k přijetí služby a adaptaci na ni.*	záznam komunikace s klientem
- motivuje a udržuje pracovní vztah s klientem a jeho okolí v procesu změny *	popis zvolené motivace a její výsledek
- předchází zhoršení situace	záznamy o nabízených službách a jejich využití

klienta včasnou a přiměřenou nabídkou pomoci a zajištěním následné péče *	
- umí přivést klienta k porozumění důsledkům volby různých variant řešení problému *	záznam z jednání s klientem a jeho výsledek

<b>Název kompetence : Rozvíjet profesionální kompetence</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- udržuje si celkový přehled o realizaci sociální politiky státu v praxi, sleduje vývoj zákonodárství v sociální oblasti	záznam o využití konkrétní právní normy v praxi (číslo zákona, vyhlášky)
- zúčastňuje se vzdělávacích akcí, sleduje odborné časopisy	certifikát z akcí a seminářů, přehled článků z odborných časopisů
- využívá mezinárodních kontaktů za účelem dalšího vzdělávání a výměny zkušeností	záznam o zahraniční praxi
- navazuje kontakty s kolegy ze své profese a profesí příbuzných, vyměňuje si informace	záznam z intervize
- podílí se na hledání nových metod řešení	záznam o nové metodě řešení
- využívá efektivně supervizi	zápis ze supervize
- využívá supervizi k identifikaci osobních stresů, k emočnímu vyladění	záznam sebereflexe ze supervize

- umí se rozhodovat, kdy je třeba řešit situaci samostatně a kdy po konzultaci s kolegy	popis situace o projednání řešení s kolegy
---	--

<b>Název kompetence : Pracovat v organizaci</b>	
<b>Kriteria</b>	<b>Příklady důkazů</b>
- rozumí struktuře organizace, jejím cílům, reflektuje pravidla a režim	záznam o struktuře organizace, cílech a režimu,  chronologický popis činností
- rozumí a aktivně přispívá ke zdrojům organizace	formy a možnosti financování organizace, personální obsazení, ceníky nabízených služeb.  Zpracování grantu o finanční dotace
- podílí se na vyhodnocování efektivity a kultury práce v organizaci	anketa a její zpracování, vlastní postřehy z organizace
- přispívá k dobré pověsti pracoviště na základě solidních výsledků	pozitivní hodnocení studenta organizací praxe (viz formulář)
- získává a poskytuje zpětnou vazbu kolegům, spolupracujícím organizacím	záznam vlastního hodnocení průběhu praxe – viz formulář.
- umí charakterizovat tým, identifikovat vlastní místo v něm	popis pracovních pozic jednotlivých pracovníků, vlastní role studenta v týmu
- hledá nová řešení v rámci systému a navrhuje změny	popis navrhované změny

\* poznámka - tato kriteria lze naplnit jen po souhlasu odborného pracovníka zařízení<sup>22</sup>

<sup>22</sup> Z. Havrdová, Kompetence v praxi sociální práce: metodická příručka pro učitele a supervizory v sociální práci

## PŘÍLOHA č. 2

### Dotazník – podklad pro bakalářskou práci:

Uveďte prosím: Pohlaví - žena / muž

Věk:

Nejvyšší dokončené vzdělání:

- 1) Z jakého důvodu jste navštívil/a Agenturu Motivace?
  - a) Naučit se angličtinu
  - b) Rekvalifikační kurz
  - c) Nezaměstnanost
  - d) Jiný důvod – jaký:
  
- 2) Co je vaší motivací?
  - a) Rozumět a mluvit anglicky
  - b) Dobrý kolektiv
  - c) Důležité pro zaměstnání
  - d) Jiný důvod – jaký:
  
- 3) Co je váš cíl?
  - a) Umět konverzovat v běžném životě ( s přáteli atd.)
  - b) Upevnit si základy (nebýt falešný začátečník)
  - c) Uplatnit jazyk v zaměstnání
  - d) Jiný důvod – jaký:
  
- 4) Co se Vám na hodinách líbí – co vás baví?
  
  
- 5) Co se Vám na hodinách nelíbí?

## Vyhodnocení dotazníku:

Počet skupin:	2
Počet studentů:	20
Účast na průzkumu:	16
Pohlaví: žena	15
muž	1

Nejvyšší dokončené vzdělání:	
výuční list	3
maturita	6
vyšší odborné	2
vysokoškolské	4
jeden se nevyjádřil	

Věk: průměr 48

Možno uvést i více odpovědí:

1) Z jakého důvodu jste navštívil/a Agenturu Motivace

a)		13
b)	X	
c)		1
d)		2 (procvičovat paměť)

2) Co je vaší motivací?

a)	16
b)	10
c)	2
d)	

3) Co je Váš cíl?

a)	15
b)	1
c)	4
d)	1 (duševní aktivita)

4) Co se Vám na hodinách líbí - co Vás baví?

Většina studentů uvádí: neformální přístup, pohoda, není ostych před kolegy, hodně koverzace, způsob vedení hodiny, příjemně strávený čas, trpělivá lektorka

5) Co se Vám na hodinách nelíbí?

nikdo se nevyjádřil negativně k výuce

Jen by bylo dobré pro autory doprovodného textu na CD, aby byla u každé lekce namluvena správná výslovnost nových slovíček, aby je člověk slyšel.

### **Shrnutí dotazníku:**

Pro své skupiny studentů jsem připravila krátký dotazník, na kterém jsem si chtěla ověřit, do jaké míry je tato koncepce výuky baví a naplňuje a zda splňuje jejich očekávání.

Studenti měli na výběr z několika odpovědí a vždy mohli vybrat 1-4. Na závěr jsem zvolila dvě otevřené otázky pro případné reakce a komentáře.

- Z prvního bodu jasně vyplývá, že prioritním důvodem návštěvy agentury byla chuť naučit se anglicky.
- Z druhé otázky je patrné, že sice studenti přišli do kurzu za účelem naučit se jazyk, ale důležitou motivací pro ně je i dobrý kolektiv, který si v průběhu hodin tvoříme.
- Ve třetím dotazu opět téměř jasně vyplývá, že je pro ně prioritní komunikovat v jazyce v běžném životě, čímž se mi na tomto malém vzorku potvrdilo, že mnou zvolená technika výuky je pro ně přínosem.
- V otevřených otázkách mne velmi potěšil fakt, že je hodiny baví a že je komunikace a lidský trpělivý přístup pro ně přínosem, který umí ocenit.