

Univerzita Karlova v Praze

Filozofická fakulta

Disertační práce

2015

Iva Koutská

Univerzita Karlova v Praze
Filozofická fakulta
Ústav anglického jazyka a didaktiky
Didaktika konkrétního jazyka

Iva K o u t s k á

**Specifické aspekty výuky cizích jazyků
u seniorů/účastníků univerzity třetího věku**

**Specific aspects of teaching foreign languages
to seniors/participants
of the University of the Third Age**

Disertační práce

vedoucí práce: doc. PhDr. Pavla Zajícová, Ph.D.

2015

Prohlašuji, že jsem disertační práci napsala samostatně s využitím pouze uvedených a řádně citovaných pramenů a literatury a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Ústí nad Labem dne..... podpis.....

Abstrakt

Předkládaná disertační práce se zabývá vybranými aspekty vzdělávání seniorů na univerzitách třetího věku (U3V) a specifickými aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V. V teoretické části práce je poukazováno na nejednoznačnost pojmu „senior“ a na spory ohledně existence samostatné vědní disciplíny zabývající se vzděláváním seniorů. Jsou charakterizovány možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů s důrazem na U3V a vybrané specifické aspekty tohoto procesu. V empirické části srovnáváme na základě čtyř případových studií vzdělávání seniorů a výuku cizích jazyků u seniorů, a to na příkladu: 1) U3V na Maltě, 2) U3V ve Skotsku, 3) U3V v České republice a 4) U3V Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Cílem práce je získat komplexnější vhled do této složité interdisciplinární problematiky, jíž není dosud v odborné literatuře věnována dostatečná pozornost. Seniori představují v celospolečenském kontextu důležitou skupinu, na kterou by ani didaktika cizích jazyků neměla zapomínat.

Klíčová slova

senior, vzdělávání, univerzita třetího věku, cizí jazyk, specifický aspekt výuky

Abstract

The following thesis deals with chosen aspects of teaching seniors at universities of the third age (U3A) and specific aspects of teaching foreign languages to seniors at U3As. The thesis focuses on the ambiguity of the term “senior” and discusses existence or nonexistence of an independent scientific discipline dealing with education of seniors. The thesis characterizes chosen institutions of education of seniors and chosen specific aspects of this process. In the empirical part the thesis compares four case studies of education of seniors and teaching foreign languages to seniors at: 1) U3A in Malta, 2) U3As in Scotland, 3) U3As in the Czech Republic and 4) at the Jan Evangelista Purkyně University in Ústí nad Labem U3A. The aim of the thesis is to present a more complex insight to the above described problem which is a complicated and interdisciplinary topic, not much described in expert literature. Seniors are an important group in the society and foreign language methodology should not forget them.

Key words

senior, teaching, learning, university of the third age, foreign language, specific aspect

Seznam zkratek

4ICU	4 International Colleges and Universities
AIUTA	Association Internationale des Universités du Troisième Âge (I.A.U.T.A. International Association of Universities of the Third Age)
AIVD	Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o. s.
AJ	anglický jazyk
AU3V	Asociace univerzit třetího věku
CIA	Central Intelligence Agency
CLESE	Coalition of Limited English Speaking Elderly
CMS TV	Content Management System Television
ČČK	Český červený kříž
ČGSS	Česká gerontologická a geriatrická společnost
ČR	Česká republika
Čro2	Český rozhlas Dvojka
ČSÚ	Český statistický úřad
ČT	Česká televize
ČVUT	České vysoké učení technické
ČZU	Česká zemědělská univerzita
DSAD	Domov pro seniory Orlická
EIE	European Institute of Education
FELTOM	Federation of English Language Teaching Malta
FJ	francouzský jazyk
GIS	Geografický informační systém
GOV.MT	Government Malta
ITS	Institute of Tourism Studies Malta
KNPD	Kumissjoni Nazzjonali Persuni b'Dižabilita (National Council for Disabled People)
LLS	Link Language School
LS	letní semestr
MCAST	Malta College of Arts, Science and Technology
MEUSAC	Malta-EU Steering a Action Commitetee
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MU	Masarykova univerzita
NICM	Národní informační centrum pro mládež
NJ	Německý jazyk
NSO	National Statistics Office – Malta
OU	Ostravská univerzita
RJ	ruský jazyk

SLL	Senior Language Learners
SLU	Slezská univerzita
SPČR	Svaz průmyslu a dopravy České republiky
ŠJ	španělský jazyk
TUL	Technická univerzita Liberec
U3A	University of the Third Age
U3E	University of the Third Age in Malta
U3V	Univerzita třetího věku
UHK	Univerzita Hradec Králové
UJEP	Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem
UK	Univerzita Karlova
UN	United Nations
UoM	University of Malta
UP	Univerzita Palackého v Olomouci
UPCE	Univerzita Pardubice
UTB	Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
VFU	Veterinární a farmaceutická univerzita Brno
VŠB-TUO	Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava
VŠE	Vysoká škola ekonomická
VŠFS	Vysoká škola finanční a správní
VŠCHT	Vysoká škola chemicko-technologická
VŠPJ	Vysoká škola polytechnická Jihlava
vU3V	virtuální Univerzita třetího věku
VUT	Vysoké učení technické
WHO	World Health Organisation
ZČU	Západočeská univerzita v Plzni
ZKTV	Západočeská kabelová televize
ZS	zimní semestr

Obsah

Úvod	9
I. TEORETICKÁ ČÁST	13
1. Plán výzkumu	14
1.1 Téma práce v odborné literatuře	14
1.2 Cíle práce	16
1.3 Výzkumné otázky	16
1.4 Pojmový glosář	17
1.5 Metody	17
2. Teoretická východiska	20
2.1 Demografická situace	20
2.2 Cílová skupina – vzdělávající se senioři	22
2.3 Konstituování geragogiky	25
2.4 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů	27
2.5 Možnosti vzdělávání seniorů	28
2.6 Perspektivy vzdělávání seniorů	31
3. Specifické aspekty vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů v kontextu U3V	35
3.1 Psychologické hledisko	35
3.2 Lingvistické hledisko	37
3.3 Didaktické hledisko	39
II. EMPIRICKÁ ČÁST	67
4. Možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice	69
4.1 Srovnání U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice	69
4.2 Srovnání výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice	76
5. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V UJEP	84
5.1 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji	84
5.2 Možnosti vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji s důrazem na cizí jazyky	85
5.3 Specifické aspekty – Případová studie U3V UJEP	85
SHRNUTÍ A ZÁVĚRY	135
SUMMARY AND CONCLUSIONS	146
Literatura	157
Seznam grafů	182

Seznam tabulek	184
Seznam obrázků	187
Seznam map	188
Přílohy	189

ÚVOD

O stárnutí populace se poprvé se zvýšenou pozorností začalo hovořit v roce 1969 na *Generálním shromáždění spojených národů*. V roce 1982 Organizace spojených národů uspořádala první *Světové shromáždění o stárnutí* ve Vídni a v roce 2002 druhé *Světové shromáždění o stárnutí* v Madridu, kde bylo řečeno, že „výzvou způsobenou demografickým růstem je využít ‚nevyužitý‘ potenciál starších lidí pomocí ‚aktivního stárnutí‘, a to ve všech sférách. Starší spoluobčané jsou cenným přínosem nejen svým rodinám, ale i své komunitě, zemi, Evropské unii i celému světu“ (BORG BONNICI, 2011).

Součástí aktivního stárnutí se v posledních letech stává i vzdělávání seniorů. Za nejvýznamnější faktory ovlivňující dnešní zvýšený zájem o tuto problematiku jsou považovány:

- kvantitativní nárůst osob staršího věku,
- snaha o kvalitativní zlepšení pozdějších fází života.

Vzhledem k předpokládanému demografickému vývoji populace, kdy počet seniorů dlouhodobě roste, se má za to, že je nutné:

- vytvářet a podpořit možnosti seberealizace seniorů,
- pracovat na změně vnímání seniora společností jako osoby s potenciálem a aktivního člena komunity,
- podpořit změnu vnímání potřeb a možností dalšího vzdělávání pro osoby „třetího věku“.

Předkládaná disertační práce odráží výše zmíněné úkoly a popisuje možnosti vzdělávání seniorů jako jednoho z nástrojů seberealizace. Všímá si postojů společnosti ke vzdělávajícím se seniorům a charakterizuje přínosy takového vzdělávání pro naplnění potřeb aktivně žijícího seniora. Práce vychází z předpokladu, že se ve stáří učit lze, ať už cizí jazyk/y nebo cokoli jiného, ale že vzdělávání seniorů a výuka cizích jazyků u seniorů má svá specifika.

Práce má dvě tematické roviny, a to za první vzdělávání seniorů v širším pohledu a za druhé výuku cizích jazyků u seniorů, vždy s důrazem na univerzity třetího věku. Obsahově je rozdělena do dvou částí (teoretické a empirické) a pěti kapitol.

V první kapitole disertační práce s názvem *1. Plán výzkumu* shrnujeme dosavadní zpracování tématu v rámci odborné literatury. Téma specifických aspektů vzdělávání seniorů na univerzitách třetího věku (U3V) a specifických aspektů výuky cizích jazyků na U3V se ukazuje jako téma vědecky nerefléktované. Cíle výzkumu a jeho pojetí odráží tento počáteční stav. Výzkumné otázky jsou vymezeny pro obě oblasti, tj. jak pro problematiku vzdělávání seniorů na U3V obecně, tak pro jeho konkretizaci na výuku cizích jazyků. Interdisciplinární

a komplexní charakter problematiky odráží i pojmový aparát dizertace a metody použité pro získání relevantních dat a závěrů. Předmětem a výsledkem kapitoly je popis plánu výzkumu.

Druhá kapitola teoretické části s názvem *2. Teoretická východiska* je rozdělena na šest podkapitol. Text první podkapitoly (*2.1 Demografická situace*) se věnuje vybraným aspektům demografického vývoje společnosti s ohledem na vzdělávání seniorů a výuku cizích jazyků u seniorů (na U3V). Ve druhé podkapitole (*2.2 Cílová skupina – vzdělávající se seniori*) je diskutováno dosavadní pojetí cílové skupiny, jež je považována za obtížně definovatelnou. V rámci podkapitoly srovnáváme různá vnímání pojmu „senior“ a vymezujeme pojem pro účely překládané práce. Ve třetí podkapitole (*2.3 Konstituování geragogiky*) na základě kvantifikace počtu indexovaných textů ve vědeckých databázích ERIC, JSTOR, Scopus a Web of Science dokládáme faktickou neexistenci jasně vymezené vědní disciplíny zabývající se vzděláváním seniorů. Zároveň dokládáme pokusy o její zavedení, ale upozorňujeme na nejasné postavení nově konstituované disciplíny v systému věd a její nejednoznačné názvosloví. V rámci čtvrté podkapitoly (*2.4 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů*) se zamýšlíme nad potřebou vzdělávání seniorů a jeho vědeckého zázemí. V páté podkapitole (*2.5 Možnosti vzdělávání seniorů*) přinášíme přehled a deskriptivní popis institucí, organizací a jiných subjektů, které vzdělávání seniorů poskytují, s důrazem na univerzity třetího věku (U3V). Poslední, šestou podkapitolou (*2.6 Perspektivy vzdělávání seniorů*) tvoří diskuze nad perspektivami vzdělávání seniorů, a to z pozice relevantních odborníků i naší.

Předmětem a výsledkem kapitoly *2. Teoretická východiska* je představení teoretických východisek, tedy demografického vývoje vyspělých států světa rovnající se kvantitativnímu nárůstu seniorů s kvalitativně zlepšujícím se prožíváním stáří spolu s následnou vědeckou reflexí tohoto vývoje v pokusech o zavedení samostatné vědní disciplíny zabývající se vzděláváním seniorů, jež je jedním z možných způsobů aktivního stárnutí. Předmětem a výsledkem kapitoly je také definice cílové skupiny výzkumu a identifikace potřeby jejího vzdělávání včetně jeho perspektiv. Kapitola rovněž přináší přehled a charakteristiku různých možností vzdělávání seniorů s důrazem na U3V.

Analýza specifických aspektů vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů s důrazem na univerzity třetího věku je předmětem třetí kapitoly s názvem *3. Specifické aspekty vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů v kontextu U3V*. Cílem kapitoly je pomocí rešerše odborné literatury a následné analýzy a syntézy relevantních dat představit vybrané specifické aspekty z hlediska psychologického, lingvistického a didaktického.

Psychologické hledisko problematiky vzdělávání seniorů na U3V/výuky cizích jazyků u seniorů na U3V (viz *3.1 Psychologické hledisko*) představuje z našeho pohledu oblast schopností, dovedností a zkušeností žáka-seniora a oblast změn spojených se stárnutím v souvislosti s učením.

Za jednu z nejvýznamnějších lingvistických oblastí ovlivňujících vzdělávání seniorů na U3V a výuku cizích jazyků u seniorů na U3V považujeme teorii kritické fáze učení. V podkapitole *3.2 Lingvistické hledisko* předkládáme diskuzi nad existencí či neexistencí kritické fáze, respektive nad platností či neplatností teorie a jejím významem pro vzdělávání cílové skupiny výzkumu. Podle teorie kritické fáze existuje v lidském životě období, po kterém, je-li překonáno, vykazuje jedinec zhoršenou schopnost učení. Žák-senior by ovšem měl v případě platnosti této teorie ideální období už dávno za sebou. My se však domníváme, že se ve stáří cizí jazyk naučit lze, i přestože má výuka cizích jazyků u seniorů svá specifika.

V rámci didaktického hlediska ve třetí podkapitole s názvem *3.3 Didaktické hledisko* sledujeme vybrané specifické aspekty v první řadě v kontextu vybraných didaktických činitelů, tedy ve vztahu k cíli vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů na U3V, učivu, učiteli, žáku, organizačním a materiálním podmínkám a ve vztahu k vyučovacím metodám. V druhé řadě se v podkapitole věnujeme vybraným specifickými aspektům v rámci jazykových prostředků a řečových dovedností.

Předmětem a výsledkem třetí kapitoly práce (*3. Specifické aspekty vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů v kontextu U3V*) jsou vybrané specifické aspekty vzdělávání seniorů a specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů, zejména v kontextu U3V, získané na základě teoretické analýzy.

Empirickou část práce zahajuje kapitola čtvrtá s názvem *4. Možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice*, v níž předkládáme srovnání tří případových studií zaměřených na vzdělávání seniorů a výuku cizích jazyků u seniorů, a to na U3V ve výše uvedených zemích. Obsahově jsou všechny tři studie rozděleny ve shodě s teoretickou částí na pasáže o potřebě, možnostech a specifických aspektech vzdělávání seniorů, a to vždy s důrazem na výuku cizích jazyků na U3V. Každá z případových studií je samostatně uvedena v přílohách.

Porovnání vzdělávání seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR je uvedeno v první podkapitole čtvrté kapitoly disertační práce s názvem *4.1 Srovnání U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice*. Výuku cizích jazyků u seniorů na U3V komparujeme v podkapitole s názvem *4.2 Srovnání výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice*. V našich zkoumáních hledáme shodné a rozdílné faktory ve shodě

s teoretickou částí v kontextu didaktických činitelů vyučovacího procesu a v kontextu jazykových prostředků a řečových dovedností. Zamýšlíme se také nad potenciálními přínosy jednotlivých systémů pro U3V v ČR.

Poslední, pátá kapitola disertační práce s názvem *5. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů u seniorů/účastníků U3V UJEP* se týká výuky cizích jazyků u seniorů na U3V Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Zde v první podkapitole s názvem *5.1 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji* bilancujeme demografické složení Ústeckého kraje s ohledem na počet seniorů a na tomto základě vyvozujeme potřebu vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji. V druhé podkapitole s názvem *5.2 Možnosti vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji s důrazem na cizí jazyky* charakterizujeme vybrané možnosti vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji a možnosti výuky cizích jazyků, a to jak na U3V, tak mimo ně. Ve třetí podkapitole s názvem *5.3 Specifické aspekty – Případová studie U3V UJEP* prezentujeme výsledky dotazníkových šetření zaměřených na postoje k vybraným aspektům vzdělávání seniorů na U3V a výuky cizích jazyků v rámci Ústeckého kraje. Dále za pomoci sémantizace rozhovorů zkoumáme postoje účastníků U3V UJEP. Na výzkum postojů navazujeme charakterizaci účastníků U3V UJEP včetně charakterizace účastníků kurzů cizích jazyků. Všechna získaná data v závěru shrnujeme, abychom definovali zjištěné specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V UJEP.

V části nazvané *Shrnutí a závěry* nejdříve shrnujeme obsah a výsledky provedeného teoretického a empirického výzkumu. Posléze odůvodňujeme svou dosavadní snahu věnovat se všem výše uvedeným tématům v rámci vědecké práce i osobních a pracovních aktivit. Ukazuje se totiž, že senioři často vnímají své limity a považují je za nepřekonatelné. Z toho vychází celospolečenská nutnost pracovat na změně sebevnímání u seniorů, na odstranění negativního smýšlení o vlastních schopnostech. Je nutné popsat limity ve vzdělávání a najít způsoby jejich překračování. Poskytnout seniorovi prostor pro zvýšení sebevědomí a podpořit jeho motivace k dalšímu rozvoji. Dle našeho názoru je nutné pracovat na změně informovanosti veřejnosti o aktivitách pro seniory, zdůvodnit společnosti benefity vzdělávání seniorů, informovat o možnostech vzdělávání pro seniory a poskytnout zainteresované veřejnosti možnost většího zapojení se do (pro)seniorských činností včetně vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů. V poslední části textu uvádíme soubor doporučení pro výuku cizích jazyků na U3V v České republice, ke kterým jsme došli během našeho výzkumu i během naší dlouholeté práce s cílovou skupinou v kurzech anglického a německého jazyka na U3V Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem a jako organizátorky „studia“ tamtéž.

Disertační práci uzavírá anglická verze shrnutí a závěrů, přehled použité literatury, seznam grafů, tabulek, obrázků a map, následováno přílohami, které jsou k dispozici na CD.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Plán výzkumu

Obsahem první kapitoly předkládané disertační práce je přehled zpracování tématu práce v odborné literatuře, plán výzkumu, stanovení cílů a výzkumných otázek, zdůvodnění použitých pojmů a představení metod.

1.1 Téma práce v odborné literatuře

Specifické aspekty vzdělávání seniorů na U3V a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V je téma, které není v odborné literatuře dostatečně reflektováno. Didaktika cizích jazyků prozatím problematiku seniorského vzdělávání opomíjí. My se ovšem domníváme, že jeho vědecké zpracování je nezbytné.

Téma je relevantní z mnoha důvodů, převážně ale kvůli kvantitativnímu nárůstu seniorů a kvalitativně zlepšujícímu se prožívání stáří. Aktivní jedinec, kterým moderní senior je, hledá smysluplné využití svého času a vzdělávání mu takovou možnost nabízí. Aby vzdělávání seniorů nebylo bez dostatečného teoretického zázemí, je třeba ve vědecké rovině reflektovat potřebu učit seniory, stejně tak jako potřebu seniorů učit se, ať už cizí jazyky, či cokoli jiného.

Dosavadnímu vědeckému zpracování tématu vzdělávání seniorů případně konstituováním samostatné vědní disciplíny zabývající se vzděláváním seniorů se v česko-slovenské vědecké literatuře věnují například Livečka (1979); Čornačičová (1998a); Čornačičová (1998b); Jesenský (2000); Staníček (v MÜHLPACHR, STANÍČEK, 2001); Petřková (v PETŘKOVÁ, ČORNAČIČOVÁ, 2004); Mühlpachr (2004); Mühlpachr (2005); Šerák (2009) nebo Határ (2011). Žádný z uvedených autorů se ovšem nevěnuje specifickým aspektům vzdělávání seniorů na U3V nebo specifickým aspektům výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V.

V předložené disertační práci vycházíme z textů zpracovávajících problematiku vzdělávání dospělých, jako například Dvořáková (2012); Nehyba (2012); Průcha (2014); Rogers (2002); Šerák, Dvořáková (2009); nebo výše zmíněný Šerák (2009). Stejně tak jsou výchozím bodem publikace o výuce cizích jazyků u dospělých, viz například Loewen, Philp (2006); McKay, Tom (1999); Service, Craik (1993); Schumann (2013).

Pro téma disertační práce je důležitá i diskuze nad existencí/neexistencí kritické fáze učení, v práci reprezentována následujícími texty: Flege (1987); Newport (1990); Johnson, Newport (1989); Vanhove (2013) a kompendii o učení se cizímu jazyku jako například Ellis (1992); Hornberger (2008); Howatt, Widdowson (2004); Richards, Renandya (2002); Richards, Rodgers (2001); Richards, Schidt (2010); Thornbury (2006); Ur (1991);

Yule (1996). Jedinou publikací v česko-slovenském kontextu zpracovávající specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů je Ondráková a kol. (2012).

V anglicky psané odborné literatuře jsou ponejvíce publikovány články zkoumající věk obecně a jeho vliv na učení se cizímu jazyku, viz například del Pilar García May, García Lucumbarri (2003); Dimroth (2008); van der Hoeven, de Bot (2012); Johnstone (2002); Ross, Wu (1996); Yeni-Komshian, Liu, Flege (1999) nebo texty věnující se fenoménu celoživotního učení, jako například Firdsden, Firmosa (2011).

Textů zpracovávajících konkrétně oblast učení se cizím jazykům v pozdějším věku je málo. Uvádíme například Gruneberg, Pascoe (1996); Hubenthal (2004); Joiner (1981); Kormos, Czisér (2008); Kürten, De Vries, Kowal, Zwisterlood, Floël (2012); Mackey, Sachs (2012); Marinova-Todd, Bradford Marshall, Snow (2000); Roumani (1878); Schleppegrell (1987). Jedná se převážně o články v odborných časopisech *Contemporary Educational Psychology*, *Adult Basic Education*, *Neurology of Aging*, *Language Learning*, *TESOL Quarterly* a ojedinělé knižní publikace vydávaných například *National Institute of Education*, *Peace Corps*, *Clearinghouse on Languages and Linguistics*. Výchozím bodem práce jsou převážně publikace z didaktiky cizích jazyků obecně jako například Hendrich (1988); Choděra (2013); Mothejzíkova (1995); Zajícova (2002).

Text práce se opírá dále o publikace o univerzitách třetího věku a dalších variantách vzdělávání v pozdějším věku, například Adamec, Kryštof (2011); Čornačičová (1998b); Klega (1995); Nechlebová (2011); Neubaerová (2010); Petřková, Tillich, Zimková (1997); Rabušicová, Klusáčková, Kamanová (2009); Šemberová, Bláha (2003).

Obdobně se věnují tématu odborníci i v elektronických zdrojích. I zde práce vychází převážně z textů o vzdělávání dospělých, vzdělávání seniorů, výuce cizích jazyků a univerzitách třetího věku podrobených analýze a následné syntéze v rámci tématu specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V.

Předložená disertační práce tedy pojednává o oblasti, která doposud není v odborné literatuře reflektována téměř vůbec. Pojetí disertační práce odráží tento počáteční stav, kdy je nutné popsat nejen problematiku vzdělávání seniorů obecně, ale i konkretizovat ji konkretizovat právě na univerzity třetího věku. Je nutné si nejprve zodpovědět otázky, jaké možnosti seniori pro vzdělávání mají, jaké jsou specifické aspekty vzdělávání seniorů na U3V, a teprve následně lze zkoumat možnosti výuky cizích jazyků na U3V a její specifické aspekty.

1.2 Cíle práce

Cíle práce spočívají ve dvou oblastech:

V oblasti problematiky vzdělávání seniorů obecně je cílem:

- přehledně představit problematiku vzdělávání seniorů a její teoretické zázemí,
- identifikovat potřebnost vzdělávání lidí „postproduktivního“ věku,
- vytvořit přehled existujících možností vzdělávání seniorů,
- vytvořit přehled nabídky kurzů na U3V a poptávky po nich (výběr kurzů)
- popsat vybrané specifické aspekty vzdělávání seniorů, které nemusí být ovšem nutně odlišné od jiných věkových skupin, ale které jsou pro cílovou skupinu podstatné a charakterizující ji,
- konkretizovat obecné poznatky o vzdělávání seniorů na vzdělávání v rámci univerzit třetího věku.

V oblasti problematiky výuky cizích jazyků u seniorů na U3V je cílem:

- stejně jako u vzdělávání seniorů v širším pohledu vytvořit přehled nabídky kurzů na U3V, konkrétně nabídku kurzů cizích jazyků a poptávku po nich (výběr kurzů),
- popsat vybrané specifické aspekty vzdělávání seniorů obecně a aplikovat je na výuku cizích jazyků u seniorů na U3V.

Souhrnným cílem práce je celkový posun poznání, sumarizace a systematizace poznatků v tematické vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů na příkladu U3V. Cíle jsou definovány tak, aby představili problematiku vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů s důrazem na U3V co nejkomplexněji.

1.3 Výzkumné otázky

Pro detailní zkoumání specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů na U3V a na základě stanovených cílů byly vymezeny čtyři výzkumné otázky, a to vždy s důrazem na univerzity třetího věku:

- 1) Jakých konceptů vzdělávání seniorů je dosud využíváno?
- 2) Jaká jsou specifika vzdělávání seniorů?
- 3) Jakých konceptů výuky cizích jazyků u seniorů je dosud využíváno?
- 4) Jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů?

1.4 Pojmový glosář

Hlavním pojmem disertační práce je „senior“. V práci se střetává modernější pojetí pojmu například Světovou zdravotnickou organizací (WHO), která akcentuje prodlužování aktivního věku a stárnutí celkové populace, a „senior/účastník U3V“. Na U3V jsou přijímány i osoby 50+ (tedy opačný trend od WHO). „Posluchač U3V“, popř. „účastník U3V“ jako věkově korektní pojmy reflektují věk pouze v rámci názvu, v části „univerzita třetího věku“. Ovšem pojem „třetí věk“ není jasně definovaný. V práci jsou používány pojmy „senior“, „účastník U3V“, „starší ročník“, „starší generace“, „50+“, „55+“, „postproduktivní“, „třetí věk“ atd. relevantně ke kontextu, nikoli však jako jasné vymezení. Lze se totiž domnívat, že vysledované specifické aspekty jsou sice v převážné míře navázány na věk, ale že se jedná také o individuální (mnohdy subjektivní) zařazení mezi cílovou skupinu.

Dalším hlavním pojmem práce je „vzdělávání“, respektive „výuka“. Na rozdíl od Choděry (2013), který důsledně používá pojem „vyučování-učení“ (CHODĚRA, 2013), jsou v práci využívány pojmy „vzdělávání seniorů“ a „výuka cizích jazyků u seniorů“. Pojem „výuka cizím jazykům“ je použit pro svou souvislost s realizací vzdělávání v praxi, jelikož podle Průchy a kol. (2009) je „výuka“ chápána jako systém, který zahrnuje proces vyučování, cíle výuky, obsah výuky, podmínky, determinanty a prostředky výuky, typy výuky a výsledky výuky (PRŮCHA a kol., 2009). Pojem „edukace“ spojující v sobě výchovu i vzdělávání není v práci použit, jelikož výchova je u seniorů diskutabilní oblast. Pojem „vzdělávání“ obsahující taktéž výchovnou složku je v práci použit z důvodu jeho častého používání v české literatuře jako pojmu označujícího proces směřující k rozvoji jedincových vědomostí, dovedností, schopností, postojů hodnot a norem (PRŮCHA a kol., 2009). Další pojmy jako „vyučování“, „učení (se)“ a další jsou použity vždy v nejbližší souvislosti s daným kontextem.

1.5 Metody

Metody zvolené pro zkoumání výše uvedených výzkumných otázek a dosažení předem vymezených cílů práce jsou odrazem komplexnosti a interdisciplinárního charakteru problematiky.

V teoretické části předkládané disertační práce je využita teoretická analýza odborné literatury. V rámci metody je provedena analýza, syntéza, výběr, hodnocení, srovnání a generalizace dat, tak aby byla zjednodušena komplexní povaha reality a vybrána ze všech dostupných informací důležitá fakta.

V empirické části práce využíváme smíšený design metod a využíváme jak kvalitativní tak kvantitativní přístupy.

První kapitola empirické části s názvem *4. Možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice* využívá metodu případové studie a jejich následnou komparaci.

Jednotlivé deskriptivní případové studie vycházejí z Hendla (2005) a jsou součástí příloh jako *A. Případová studie U3V na Maltě*, *B. Případová studie U3V ve Skotsku* a *C. Případová studie U3V v České republice*.

Případová studie o U3V Malta (*A. Případová studie U3V na Maltě*) je výsledkem vědecko-výzkumné stáže a zpracovává data z nestrukturovaných skupinových i individuálních rozhovorů s účastníky a organizátory U3V Malta a s představiteli Národní rady starších a dalších institucí (metoda dle ŠVARÍČEK, ŠEĐOVÁ, a kol., 2007). Dále text využívá ve shodě s teoretickou částí analýzu relevantních informačních zdrojů.

Druhá případová studie o U3V ve Skotsku (*B. Případová studie U3V ve Skotsku*) vychází z vědecko-výzkumné stáže s navštívenými U3V v Perthu, Buckie (U3V Moray Coast), Galashiels (U3V Three Brethren), Stranraer (U3V West Galloway), Aberdeen, Arbroath, Dumfries, Dundee a Stirling (Forth Valley) a Glasgow Caledonian University (zde Centre for Research in Lifelong Learning/Centrum pro výzkum celoživotního vzdělávání).

Text zpracovává data z nestrukturovaných skupinových i individuálních rozhovorů provedených v rámci stáže a z analýzy dat z internetových stránek jednotlivých U3V ve Skotsku a dalších elektronických i tištěných materiálů.

V rámci třetí případové studie o U3V v České republice (*C. Případová studie U3V v České republice*) byly taktéž využity a analyzovány relevantní informační zdroje.

Celkově kapitola představuje srovnání vzdělávání seniorů na U3V a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků univerzit třetího věku na Maltě, ve Skotsku a v České republice a je tedy vytvořena na základě komparace výše zmíněných případových studií.

Poslední kapitola empirické části s názvem *5. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V UJEP* metodologicky stojí na dotazníkovém šetření (viz CHRÁSKA, 2007; DOULÍK, 2008; GAVORA, 2008), které je použito pro zjištění postojů ke vzdělávání seniorů a k výuce cizích jazyků u seniorů v rámci Ústeckého kraje. Kapitola dále využívá metodu obsahové analýzy textů (viz DOULÍK, 2008; GULOVÁ, ŠÍP, 2013), kdy sémanticky rozebírá

skupinový strukturovaný rozhovor s účastníky U3V UJEP. Pro typologizaci účastníků U3V UJEP je využita metoda analýzy relevantních informačních zdrojů a kvantifikace výsledků didaktických testů (viz CHRÁSKA, 2007; DOULÍK, 2008).

Z kvalitativních metod je v kapitole zvolena metoda pozorování, v daném případě přímé zúčastněné pozorování procesu výuky cizích jazyků u seniorů na U3V UJEP (autorka je lektorkou kurzů anglického a německého jazyka; metoda dle ŠVAŘÍČEK, ŠEĐOVÁ a kol., 2007 a DOULÍK, 2008). Dále je využita právě metoda strukturovaného skupinového rozhovoru (ŠVAŘÍČEK, ŠEĐOVÁ a kol., 2007). Následná sémantizace získaných dat je zpracována výše zmíněnou metodou obsahové analýzy textu, která je zde kvantitativně orientována. Z kvantitativních metod je využita i kvantifikace výsledků didaktických testů přístupu k učení, všeobecných studijních předpokladů a testů jazykových znalostí a dovedností. Smíšený výzkumný design reprezentují i metody zobrazení kvantitativních a kvalitativních dat v rámci tabulkového a grafického znázornění a práce s Geografickým informačním systémem pro tvorbu map.

Součástí příloh jsou případové studie (*A. Případová studie U3V na Maltě, B. Případová studie U3V ve Skotsku, C. Případová studie U3V v České republice*), vzory dotazníků (*D. Dotazník – první šetření, E. Dotazník – druhé šetření*), přepisy rozhovorů s účastníky U3V (*H. Postoje účastníků U3V UJEP*). Kvůli zachování kvality jazyka disertační práce jsou opraveny gramatické chyby a nespisovná vyjádření. Související vyjádření jsou uvedena jako jeden text pod příslušnou otázkou k relevantnímu respondentovi. V přílohách je obsažena i fotodokumentace, s jejíž pomocí představujeme lidskou rovinu dlouhodobé práce s účastníky U3V (viz příloha *O. Fotogalerie.*) Zde se nachází snímky z exkurzí U3V UJEP, z výuky cizích jazyků vedených autorkou práce i snímky zachycující zahraniční stáže autorky.

Použité testy pro typologizaci účastníků U3V UJEP a účastníků kurzů cizích jazyků U3V UJEP jsou taktéž součástí příloh, a to jako: *F. Diagnostika učebních stylů; G. Test všeobecných studijních předpokladů; I. Rozřazovací test AJ – beginner – pre-intermediate (začátečník – mírně pokročilý); J. Rozřazovací test AJ – intermediate – upper-intermediate (středně pokročilý – pokročilý); K. Rozřazovací test AJ – kurzy FCE; L. Rozřazovací test AJ – kurzy CAE; M. Rozřazovací test NJ – Anfänger (začátečník); N. Rozřazovací test NJ – Fortgeschrittene (pokročilý)*. Přílohy jsou umístěny za textem práce na CD.

Vybrané části disertační práce byly otištěny jako součást našich projektových, konferenčních a publikačních aktivit v rámci doktorského studia. Odkaz je uveden vždy na začátku kapitoly.

2. Teoretická východiska

V rozvinutých společnostech světa počet osob staršího věku díky demografickému vývoji roste a naděje dožití se prodlužuje stejně jako aktivně prožívané stáří. Civilizovaná společnost chápe nutnost práce se seniory, počítá s nimi a skrze vzdělávání, případně jinými způsoby, udržuje seniory mentálně a fyzicky fit. Umí využít jejich schopností, dovedností, znalostí a zkušeností například v rámci mezigeneračního učení (více viz například RABUŠICOVÁ a kol., 2009).

Obecně vzato a nehledě na jisté limity cítí mnoho seniorů silnou potřebu se i nadále vzdělávat a udržovat si sebeúctu a sociální roli „staršího, moudřejšího“. Vzdělávání seniorů je perspektivní oblastí a je nabízeno mnoha subjekty. Pravděpodobně největší sítí institucí, které nabízejí a organizují vzdělávání seniorů, jsou univerzity třetího věku (U3V). Do budoucna lze podle dosavadních tendencí předpokládat, že počty U3V i osob zapojených do U3V a dalších forem vzdělávání seniorů porostou.

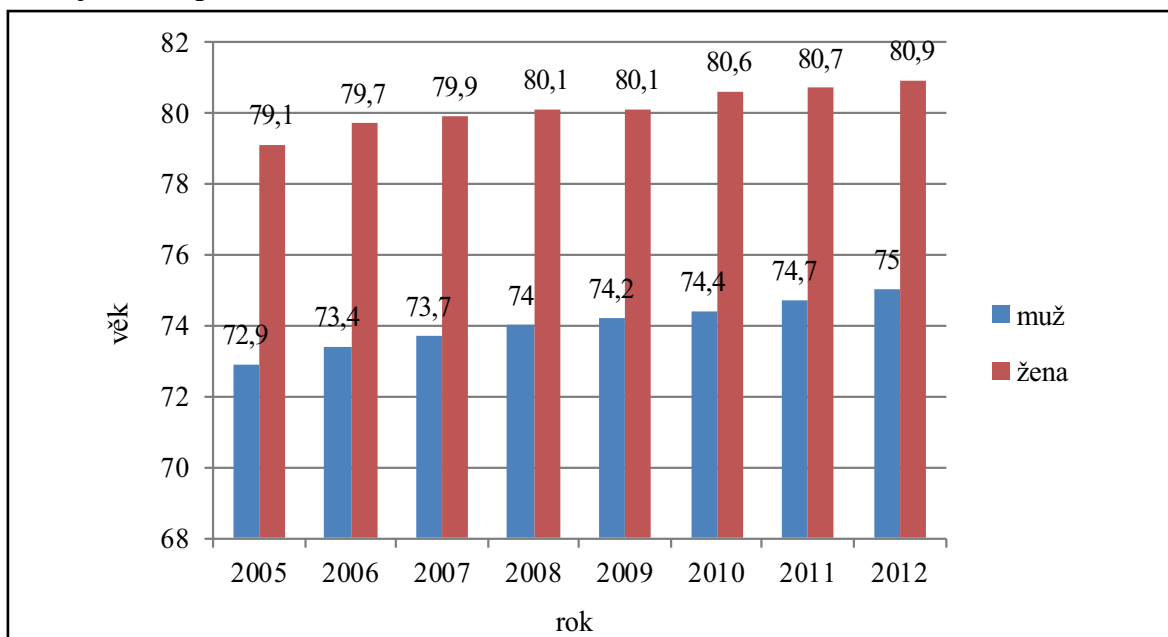
V následujícím textu představíme klíčová teoretická východiska výzkumu problematiky specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů na U3V. Pokusíme se o definici cílové skupiny a zdůvodnění potřeb jejího vzdělávání. Představíme vybrané možnosti vzdělávání a zamyslíme se nad možnými perspektivami vzdělávání seniorů v budoucnu.

2.1 Demografická situace

V současných životních podmínkách se „střední délka života“ (též „naděje dožití“) v ČR pohybuje okolo 80,9 let u žen a 75 let u mužů (údaj z roku 2012). Z grafu níže je patrné, že se střední délka života v ČR u obou pohlaví nepatrně prodlužuje s každým dalším rokem. Dle definice ČSÚ daná čísla představují počet let, kterých se v průměru dožije osoba právě x-letá za předpokladu, že po celou dobu jejího dalšího života se nezmění řád vymírání (ČSÚ, 2012b):

Teoretická část disertační práce se opírá o dřívější publikace autorky KOUTSKÁ (2011a), (2011c), (2012b), (2012c), (2012d), (2014a) a ŠTĚPNIČKOVÁ (2011).

Naděje dožití při narození

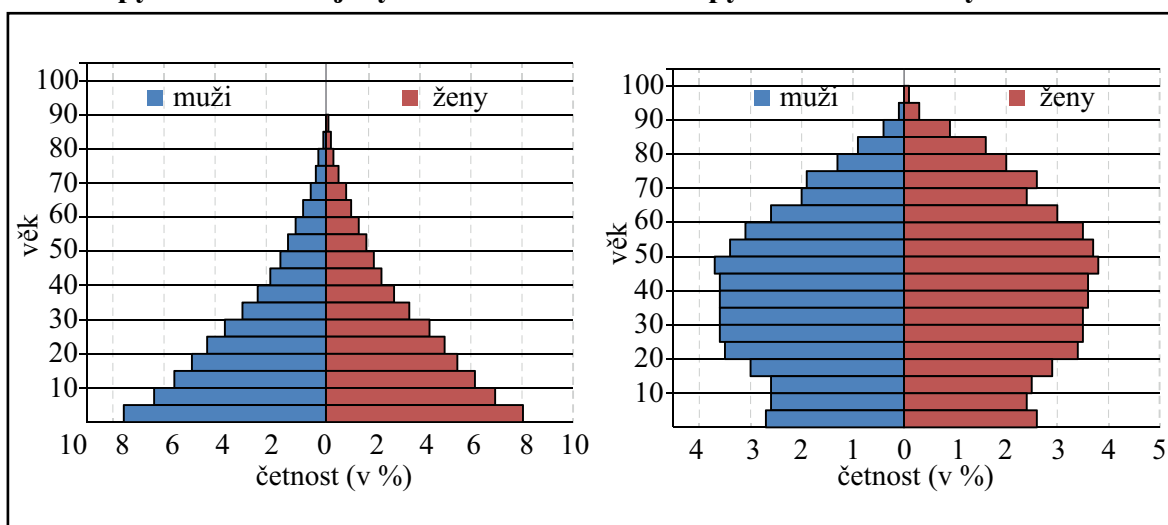


Graf 1. Naděje dožití při narození v České republice (zdroj dat: ČSÚ, 2012b)

Podle prognóz a demografických simulací bude tento trend i nadále pokračovat. S tím, jak se lidský věk prodlužuje, populace stárne. Hovoří se o hrozbě socioekonomického a generačního kolapsu společnosti (více například viz PAVLÍK, 2002). Vyrovnat se s touto hrozbou nebude v budoucnosti snadné, zvláště když rozvojové státy světa změna v demografické křivce teprve čeká.

Následující graf zobrazuje současné věkové rozvrstvení Afriky a Evropy, kdy věková struktura rozvojových zemí podle prognóz v budoucnu napodobí země rozvinuté, tj. Afrika bude kopírovat Evropu.

Věková pyramida rozvojových států versus věková pyramida rozvinutých států



Graf 2. Věková pyramida; vlevo: rozvojové státy (Afrika) 2010, vpravo: rozvinuté státy (Evropa) 2010 (zdroj: Spojené národy – Population by age groups and sex; UN, 2012)

Dle Mühlpachra (2005) učinil dramatický demografický vývoj, vrcholící v hospodářsky vyspělých státech na přelomu 20. a 21. století relativním i absolutním stárnutím populací, ze stáří dlouhou realitu, která významně ovlivňuje kvalitu a vyznění života každého jedince i rozvoj společnosti. Stáří se svou problematikou překročilo rámec osobní a rodinné události a stalo se závažnou společenskou výzvou. Cílem společnosti jako celku se stává prodloužení aktivní fáze života, zužitkování výhod „moudrého stáří“, mezigenerační tolerance či mezigenerační učení (MÜHLPACHR, 2005).

Jednou z možností, jak zaktivizovat „staré“, je právě vzdělávání, a to nejen mezigenerační, ale i cílené na seniory. Relevance vzdělávání seniorů vychází z rostoucí poptávky jak společnosti, tak starších osob. Podle Ondrákové a kol. (2012) senioři představují stále početnější skupinu s touhou zasednout do organizovaného učení a zažít pocit úspěšného překonávání nejrůznějších nástrah učebního procesu (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012).

2.2 Cílová skupina – vzdělávající se senioři

V rámci disertační práce bylo nutné omezit objekt výzkumu na seniory/účastníky U3V. Značná heterogenita jednotlivých osob, které lze zahrnout do skupiny seniorů obecně, nedovoluje kompletní zpracování v rozsahu disertační práce. Výuka cizích jazyků například u seniorů v domovech důchodců má jiná specifika než výuka cizích jazyků u seniorů na U3V a jejich vzájemné porovnání není předmětem předkládaného textu.

V podkapitole 2.2.1 *Definice cílové skupiny* přinášíme diskuzi nad definicí cílové skupiny jako celku, tedy seniorů obecně. V podkapitole 2.2.2 *Objekt výzkumu* pak vymezujeme vzorek výzkumu, tj. definujeme seniory/účastníky U3V.

2.2.1 Definice cílové skupiny

Pojem „senior“ se v češtině používá jako eufemismus pro důchodce (osobu pobírající starobní, nikoli invalidní důchod). Cílovou skupinou by tedy byly všechny osoby důchodového věku. Odchod do důchodu se ovšem země od země liší, v ČR i podle pohlaví a počtu dětí. Senior je nepřesně ve společnosti ztotožňován právě s rolí důchodce. Postupně se ale prosazuje chápání seniora jako někoho, kdo je aktivnější, soběstačnější a bohatší než důchodce (ŠERÁK, 2009).

Ani původní latinský význam slova „senior“ (z „senex“, „senis“, starý, druhý stupeň „senior“, starší) nepomáhá jasné definici. Například v angličtině byl pojem „senior“ = „příslušník starší věkové kategorie“ použit teprve v roce 1938 ve spojení „senior citizen“ (dle Online Etymology Dictionary, ©2001–2011). V češtině označoval osoby starší 60 let, tato hranice se však posouvá.

V následující tabulce vybíráme a řadíme faktory a aspekty, které dle Mühlpachra (2005) činí seniorskou populaci heterogenní, a to i v rámci jemnějšího chronologického členění a určitého regionu.

Faktory heterogenity skupiny seniorů

oblast	příklad
osobnost	obecně platná jedinečnost vloh a osobnostních rysů, které se s věkem neztrácejí; různá míra rozvoje těchto vloh během mládí a středního věku,
změny ve stáří	interindividuální variabilita involučních biologických dějů; různá míra chorobných změn,
zkušenosti	události dlouhého života, zkušenosti a návyky včetně vzdělání a profesní kariéry, životní způsob,
hodnoty	hodnotový systém, životní názor, aspirace, expektace,
sociální zázemí	různé sociálně ekonomické zázemí včetně majetku, bytových podmínek a bytové situace (osamělost, ovdovění, počet dětí a vztahy s nimi).

Tabulka 1. Faktory heterogenity skupiny seniorů (zdroj: vlastní zpracování dle MÜHLPACHR, 2005)

Senioři, přestože mají mnohé rysy společné, se tak navzájem liší jak ve své zdatnosti a životních podmínkách, tak ve svých potřebách a nárocích (MÜHLPACHR, 2005).

V odborné literatuře existují mnohé periodizace lidského věku. Osm fází života rozlišuje například Erikson (Erikson, 1950 v HÁTLOVÁ, 2010). Každá fáze je podle autora spojena s nějakým zásadním životním úkolem, který v sobě nese určitý vnitřní konflikt. Pokud je tento konflikt vyřešen, přináší to pro ego člověka novou sílu a mohutnost. Pokud konflikt vyřešen není, jedinec opouští fázi s pocitem méněcennosti a ten si nese do další životní etapy. V osmé životní etapě je základním úkolem vyrovnání se s bilancí svého života, přijmout život takový, jaký byl, i fakt smrti (HÁTLOVÁ, 2010).

Periodizace lidského vývoje podle Eriksona

období	charakteristika
první rok života	pocit jistoty a důvěry, závislý na stálosti a kvalitě mateřské péče,
batolecí věk	pocit autonomie, oddělení od matky, nácvik regulace vyměšování,
předškolní období	rozvoj lokomotoriky a iniciativy, konflikt s normami okolního světa, citová vazba na matku stále silná,
školní věk	vazby na skupiny vrstevníků, zručnost, pocity méněcennosti při nezdaru, i jiné vzory než rodiče, chlapci a děvčata rozdělené skupiny,

období	charakteristika
období dospívání	hledání vlastní identity,
mladá dospělost	jen člověk, který si je jistý sám sebou, je schopen blízkého vztahu k druhým, intimita,
dospělost	plodnost, kreativita,
zralost	maturita ega, vyrovnaný jedinec, dokáže hledět konci života vstříc.

Tabulka 2. Periodizace lidského vývoje podle Eriksona (zdroj: vlastní zpracování dle HÁTLOVÁ, 2010)

I Světová zdravotnická organizace (WHO) člení seniory podle jejich aktuálního chronologického věku na:

Věkové kategorie podle Světové zdravotnické organizace

věk	pojmenování	charakteristika
45–59 let	střední zralý věk	období životní krize, u žen období klimakteria, v rodině syndrom prázdného hnízda,
60 – 74 let	vyšší (starší) věk, rané stáří, mladí	adaptace na nové podmínky způsobené odchodem z pracovního procesu, a to hledání nástrojů seberealizace a denního režimu,
75–89 let	pokročilý (stařecký) věk, vlastní stáří, senium	výrazné zhoršení fyzické zdatnosti, změny v psychice a emočním prožívání,
90 a více let	dlohověkost	problematika ohrožení chudobou, ztráta soběstačnosti, samota, blízká smrt.

Tabulka 3. Věkové kategorie podle Světové zdravotnické organizace (zdroj: vlastní zpracování dle HÁTLOVÁ, 2010)

V rozvojových zemích jsou hranice jednotlivých období posunuty vzhledem k věkové struktuře obyvatelstva a jinému chápání pojmu „starý“.

2.2.2 Objekt výzkumu

Pro účely této disertační práce bylo zvoleno členění shodné s dělením WHO. Věkové kategorie jsou následně modifikovány na univerzity třetího věku v ČR, které nabízejí seniorské vzdělávání mnohdy již od 50 či 55 roků života. Důvodem je snaha vyhovět obyvatelům středního věku v invalidním důchodu, v předčasném důchodu či nezaměstnaným a připravit budoucí seniory na jejich očekávanou životní roli, zároveň poskytnout současným seniorům kontakt s „produktivní“ částí populace.

2.3 Konstituování geragogiky

V reakci na výše zmíněný demografický vývoj, společenský vývoj rozvinutých zemí a poptávku ze strany laické i odborné veřejnosti se nově formuje vědní disciplína zabývající se vzděláváním seniorů, jeho relevancí, možnostmi, perspektivami a dalšími specifickými aspekty.

Geragogika či gerontagogika nebo gerontopedagogika a mnohé další názvy označují v definici Palána (2012) nauku o vzdělávání starších a starých lidí, která je součástí andragogiky rovněž zahrnující teorii výchovy ve stáří a pro stáří. Gerontagog/geragog je pracovník v oblasti vzdělávání starých a starších lidí (PALÁN, 2012).

V názvosloví oboru ovšem panuje v odborné literatuře neshoda: gerontopedagogika (LIVEČKA, 1979), (MÜHLPACHR, 2004), (KOHOUTEK, 2012), geragogika (MÜHLPACHR, STANÍČEK, 2001), gerontogogika (ČORNAČIČOVÁ, 1998a; PETŘKOVÁ, ČORNAČIČOVÁ, 2004), gerontagogika (JESENSKÝ, 2000). Právě Palán uvádí na internetovém andragogickém slovníku více možností: gerontagogika, gerontopedagogika, geragogika (PALÁN, 2012). Gerontopédia (gerontopedia), gerontogogija jsou další uváděné varianty relevantní převážně pro Slovensko (MÜHLPACHR, 2005). Všechny tyto pojmy vycházejí z řečtiny, a to konkrétně ze slov geront- (gerón = stařec) a agogé (= vedení).

V anglicky psané literatuře je používán převážně pojem „educational gerontology“, někdy také „senior education“ nebo „learning in later life“. Pro srovnání používanosti pojmů mezi mezinárodní vědeckou obcí uvádíme počet výskytů v databázích Web of Science a Scopus, ERIC a JSTOR v období od 1. 7. 2014 do 31. 8. 2014. Do tabulky jsou zahrnuty i pojmy pro celoživotní vzdělávání/učení, které se v souvislosti se vzděláváním seniorů v odborných textech často vyskytují.

Přehled četnosti pojmů

pojem	ERIC	%	JSTOR	%	Scopus	%	Web of Science	%	celkem	celkem v %
educational gerontology	2048	95,57	124	22,55	61	49,19	67	58,77	2300	78,47
elderagogy	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
eldergogy	1	0,05	0	0,00	0	0,00	1	0,88	2	0,07
elderly education	7	0,33	25	4,55	15	12,10	9	7,89	56	1,91
geragogika	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
geragogy	4	0,19	3	0,55	8	6,45	8	7,02	23	0,78
gerontagogika	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
gerontogogika	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
gerontagogogy	10	0,47	6	1,09	6	4,84	4	3,51	26	0,89
gerontogogija	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00

pojmem	ERIC	%	JSTOR	%	Scopus	%	Web of Science	%	celkem	celkem v %
gerontogogy	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
gerontopedagogika	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
gerontopedagogy	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
gerontopedia	0	0,00	0	0,00	1	0,81	0	0,00	1	0,03
gerontopédia	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00	0	0,00
learning in later life	17	0,79	18	3,27	14	11,29	14	12,28	63	2,15
senior education	56	2,61	374	68,00	19	15,32	11	9,65	460	15,69
celkem	2143	100	550	100	124	100	114	100	2931	100
continuing education	17356	62,61	27537	78,90	41607	91,25	6814	71,94	93314	79,29
continuing learning	66	0,24	289	0,83	119	0,26	56	0,59	530	0,45
lifelong education	1301	4,69	1323	3,79	275	0,60	248	2,62	3147	2,67
lifelong learning	8996	32,45	5752	16,48	3597	7,89	2354	24,85	20699	17,59
celkem	27719	100	34901	100	45598	100	9472	100	117690	100

Tabulka 4. Přehled četnosti pojmů (zdroj: vlastní zpracování z databází ERIC, JSTOR, Scopus a Web of Science)

Z uvedené tabulky lze vyčíst, že databáze neindexují články psané česky, a pojmy české odborné literatury nelze vysledovat. Anglicky psaná literatura jednotný pojem pro vzdělávání seniorů nepoužívá a spíše problematiku opisuje. Nejčastějším slovním spojením je „educational gerontology“, následováno spojením „senior education“. Pro geragogy je tedy obtížné se mezi indexovanými příspěvky orientovat.

Nejednotnost vědního zázemí reflektuje i praxe, kdy například v ČR prakticky neexistuje kvalitní metodické zázemí, kde budoucí učitel seniorů může, nehledě na své odborné zaměření, získat potřebné didaktické znalosti. Relativně slibně vyvíjející je didaktika informačních technologií pro seniory, ostatní obory prozatím využívají znalostí pedagogických, respektive andragogických.

Gerontopedagogiku/geragogiku jako samostatný obor v ČR vystudovat nelze, objevuje se ale již pod různými názvy v sylabech veřejných i soukromých vysokých škol.

Relevantní studijní obory v České republice

předmět	instituce	studijní obor
Úvod do gerontagogiky	Filozofická fakulta, Univerzita Karlova Praha	Andragogika a personální řízení
Gerontopedagogika	Filozofická fakulta, Masarykova univerzita Brno	Sociální pedagogika a poradenství; Pedagogika; Učitelství pedagogiky pro střední školy; Andragogika
Andragogika a gerontagogika	Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita	Sociální pedagogika; Sociální pedagogika a volný čas

předmět	instituce	studijní obor
Gerontagogika	Filozofická fakulta, Univerzita Palackého Olomouc	Andragogika; Andragogika v profilaci ve vzdělávání dospělých
Andragogika a gerontagogika	Fakulta zdravotnických studií, Univerzita Pardubice	Zdravotně-sociální pracovník
Gerontagogika	Pedagogická fakulta, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně,	Sociálně pedagogická asistence
Gerontopedagogika pro speciální pedagogy, Gerontagogika	Univerzita Jana Ámose Komenského	Vzdělávání dospělých

Tabulka 5. Relevantní studijní obory v České republice (zdroj: KOUTSKÁ, 2012d)

Existenci geragogiky/gerontopedagogiky jako samostatné vědní disciplíny v česko-slovenském kontextu prosazují ponejvíce Livečka (1979), Čornačičová (1998a), Petřková (v PETŘKOVÁ, ČORNAČIČOVÁ, 2004), Mühlpachr (2004, 2005), Staníček (v MÜHLPACHR, STANÍČEK, 2001), Šerák (2009) nebo Határ (2011). Například Jesenský (2000) nebo Palán (2012) zasazují geragogiku více do andragogických věd.

„Geragogika“ jako samostatná vědní disciplína byla podle Šeráka (2009) původně koncipovaná jako teorie výchovy a vzdělávání pro stáří a ve stáří. V současné době vychází z extenzivnějšího pojetí, které zahrnuje prakticky veškeré edukační aktivity spojené se seniory, tj. edukaci seniorů jako hlavního těžiště zájmu vědy; preseniorskou edukaci, zahrnující přípravu na stáří; proseniorskou edukaci, zahrnující aktivity zacílené na mezigenerační porozumění a společenské uznání stáří (ŠERÁK, 2009). V rámci disertační práce preseniorská a proseniorská edukace není předmětem výzkumu.

2.4 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů

Základními východisky zdůvodňujícími potřebu vzdělávání seniorů jsou dle Čornačičové:

Základní východiska pro vzdělávání seniorů

oblast	zdůvodnění potřeby vzdělávání
struktura obyvatelstva	nebývale početné zastoupení staršího a starého obyvatelstva v populaci,
délka života	prodlužující se životní čas člověka ve fázi staroby,
očekávání seniorů	mění se očekávání současných seniorů od života v důchodovém věku,
kvalita života	snaha o kvalitu a důstojnost života ve starobě,
socio-ekonomické přínosy	hledání společenského poslání staroby; sekundární ekonomické aspekty vzdělávání.

Tabulka 6. Základní východiska pro vzdělávání seniorů (zdroj: vlastní zpracování dle ČORNAČIČOVÁ, 1998a; ČORNAČIČOVÁ 1998b; PETŘKOVÁ, ČORNAČIČOVÁ, 2004)

Sekundárními ekonomickými aspekty je myšleno, že i když je vzdělávání seniorů hrazeno převážně z veřejných zdrojů, ať už je realizováno veřejnými vysokými školami ve formě univerzit třetího věku, či neziskovými organizacemi v klubech pro seniory, přináší výraznou úsporu státních peněz. Tento zdánlivý paradox je způsoben faktem, že vzdělávaný a vzdělávající se senior je zpravidla nezávislý, aktivní, samostatný, relativně zdravý, „zaměstnaný“ a spokojený. Což potvrdily například autorky Ross a Wu (1996) v rámci rozsáhlé studie, ve které zjistily, že vysoce vzdělaní lidé se těší lepšímu zdraví než méně vzdělaní a že rozdíl mezi skupinami s věkem roste. Vzdělaní (v našem případě i vzdělávající se) lidé pocítují lepší zdraví, funkčnost i větší „pohodu“ (ROSS, WU, 1996).

Fakt, že vzdělávání seniorů je společensky potřebné, byl uznán ale až teprve v druhé polovině dvacátého století. Nejprve bylo nutné uznat, že starší občany lze vzdělávat. O vzdělávání se uvažovalo pouze v souvislosti s dětmi a mládeží, a to jak v laické, tak i v odborné veřejnosti. Ostatně i vzdělávání dospělých je novodobou záležitostí.

Dnes je relevance vzdělávání seniorů vnímána na národní i nadnárodní úrovni. Vzdělávání je jednou z možností integrace seniorů do společnosti, poskytnutí nových sociálních vazeb, vytvoření prostoru pro seberealizaci a sebedocenění, smysluplné vyplnění času, platforma pro vznik pozitivních návyků (denní rozvrh, péče o vlastní duševní rozvoj i zcela pragmatická, ale neméně důležitá péče o vlastní vzhled).

Edukace seniorů, jak uvádí Čornačičová (1998a), pomáhá orientovat se v procesech změny na všech úrovních od sociálních makrozměn skrze velké změny v životě seniora až po mikrozměny, které přináší každodenní život. Vzdělávání seniorů je podle ní demokratizací společnosti a hledáním nových modelů života ve starobě; silícím modelem celoživotního vzdělávání člověka a společenskou podporou vzdělávání seniorů (ČORNAČIČOVÁ, 1998a).

Senioři mají v současné době velké možnosti vzdělávání a sebevzdělávání. V průběhu let se kromě sítí univerzit třetího věku, akademií třetího věku, tj. institucí navázaných na kulturní střediska, obce či knihovny, nebo aktivit v rámci jednotlivých domovů důchodců atd. rozvíjí i možnosti virtuálního vzdělávání. To se pak dostává prakticky ke každému, kdo o něj stojí (více viz následující kapitola).

2.5 Možnosti vzdělávání seniorů

V rozvinutých zemích západního světa je dnes mnoho možností vzdělávání seniorů a přibývají stále další. V následujících podkapitolách stručně představíme nejdůležitější subjekty organizující vzdělávání pro seniory a historii vzdělávání seniorů.

2.5.1 Počátky vzdělávání seniorů

První programy a instituce vzdělávání seniorů v česko-slovenském kontextu vznikaly a rozvíjely se častěji z podnětů odborníků z mimopedagogické sféry. Specializované, širěji organizované vzdělávání seniorů se objevuje v 70. letech minulého století jako nový fenomén výchovně-vzdělávací praxe. Problematika edukační práce se seniory se stává součástí aktivit místních kulturně-vzdělávacích institucí. Seniori se začínají sdružovat do vlastních klubů, jejichž významnou činností se staly i edukační aktivity. Edukační aktivity se stávají též výraznou součástí programů v rezidenčních institucích pro seniory – v různých typech domovů, penzionů, ústavů a jiných sociálních a zdravotnických zařízení pro staré lidi (ČORNAČIČOVÁ, 1998b).

K hlavním subjektům organizujícím vzdělávání seniorů patří kromě univerzit třetího věku (více níže) akademie třetího věku, místní a občanská sdružení či církevní spolky. Dle archívu Asociace univerzit třetího věku (AU3V) před vznikem U3V organizoval vzdělávání seniorů například Československý červený kříž (ČČK) či Klub aktivního stáří. Právě ČČK spoluzaložil první Akademii třetího věku v roce 1983 v Přerově při Okresním kulturním středisku. Další vzdělávání pro seniory zvláště v tématu přípravy na stáří pořádal ČČK ve spolupráci s Okresními ústavy národního zdraví a Socialistickou akademií (ADAMEC, KRYŠTOF, 2011).

O prosazení vzdělávání seniorů se zasadila i Česká gerontologická a geriatrická společnost při České lékařské společnosti Jana Evangelisty Purkyně. Zastřešující organizací pro většinu neakademicky orientovaných organizací představuje Svaz důchodců ČR. Pro akademicky orientované vzdělávání seniorů jako zastřešující subjekt vznikla v roce 1995 síť U3V a dalších organizací s názvem European Network for Learning in Later Life a Mezinárodní asociace univerzit třetího věku (AIUTA), na národní úrovni pak právě Asociace univerzit třetího věku České republiky (AU3V, 2011).

2.5.2 Vzdělávání seniorů na univerzitách třetího věku

První univerzita třetího věku (U3V) vznikla v Toulouse ve Francii roku 1973 při tamní Fakultě práva a ekonomie Univerzity sociálních věd primárně jako platforma pro nepřerušovaný přenos odborných znalostí akademiků v důchodovém věku směrem ke kolegům a pro veřejnost. Pouze druhotně se jednalo o nástroj ke zlepšení kvality života starších osob a jejich vzdělávání v pozdějším věku. Myšlenku vzdělávání seniorů zde propagoval P. Vellas, který U3V chápal jako: „kontinuální vzdělávání, příspěvek ke zlepšení veřejného zdraví, průběžnou výchovu a vzdělávání těch, kteří jsou činní v různých oblastech zdravotnictví, sociálních

služeb a kteří se profesionálně zabývají seniory a výzkumem zdravotní, hospodářské, právní, psychologické a sociální problematiky seniorů“ (ADAMEC, KRYŠTOF, 2011).

Univerzity třetího věku dnes charakterizuje například Čornačičová (1998b), podle ní U3V reprezentuje nový koncept přístupu k životu v období sénia. Symbolizuje nový, aktivní, cílevědomý, informovaný přístup seniora samotného ke svému životu. Přístup, ve kterém se vzdělávání stává jednou z možností poznávat a vytvářet si nové oblasti zájmu, aktivit, kontaktů, rozvoje nebo aspoň udržení kvality života seniora (ČORNAČIČOVÁ, 1998b). U3V jsou tak blíže k původnímu významu slova univerzita, tj. univerzální, pro všechny, kteří se chtějí učit, poznávat a znovu poznávat. Pro ty, kteří chtějí žít aktivně, udržovat a navazovat kontakty. Pro seniory, kteří si chtějí zlepšit své vlastní sebevímání, aktualizovat svoji sociální roli.

Během historie U3V se vyvinuly různé přístupy a modely organizace. Hovoří se o tzv. francouzském a britském modelu. Francouzský model spočívá v silném napojení na akademickou instituci a způsobem vzdělávání kopírujícím postupy obvyklé pro terciární sféru. Britský model je neformální, napojený na místní komunity a „blíže lidem“, ovšem i ve smyslu určité neodbornosti poskytovaných informací. Další možností je rakouský model, kdy, jak uvádí Adamec a Kryštof (2011), senioři usedají do lavic společně se studenty řádného studia a měli by i řádně skládat zkoušky. Pokud by tak skutečně činili, po uzavření studia by nabyli odpovídající vysokoškolskou kvalifikaci. Většinou však zkoušky neskládají a studují si pro radost (ADAMEC, KRYŠTOF, 2011).

Ať už je využit jakýkoli model, vždy stojí ve středu osoba třetího věku, tedy osoba s potenciálem využít své předchozí celoživotní znalosti a dovednosti. Podle Šimka (1995) poslání U3V nespočívá v poskytování uceleného vzdělání na vysokoškolské úrovni, tedy vzdělání, které by mohlo být prakticky zužitkováno. U3V je koncipována jako forma vzdělávání, nabízející substituční životní cíl v kritické etapě lidského života. Tato etapa je většinou provázena změnami psychiky i změnami sociálních aktivit. Lidé se často uzavírají do mikrosvěta vlastních problémů a utvářejí vzorce sociálního chování, které jen urychlují procesy jejich biologického a psychického stárnutí. „Žáci postproduktivního věku“ navazují nové sociální kontakty se stejně aktivními vrstevníky, přehodnocují sebepojetí a otevírají se novým sociálním podnětům. Podstatně se mění rituál jejich času (ŠIMEK, 1995).

Podpořit vznik U3V po celém světě, pomáhat například formou podpůrných dokumentů, které zaznamenávají výsledky na poli výzkumu a praxe vzdělávání seniorů a sledovat jejich činnost je jedním z cílů Mezinárodní asociace univerzit třetího věku (AIUTA/I.A.U.T.A.) která vznikla v roce 1975 ve Francii.

V České republice je národní organizací výše zmíněná Asociace univerzit třetího věku. AU3V byla založena v roce 1993 z iniciativy několika dobrovolníků, kteří se na svých mateřských univerzitách vzděláváním seniorů zabývali a současně sledovali tuto problematiku v evropském i světovém měřítku. Hlavními úkoly AU3V je: zabezpečit vzájemnou informovanost svých členů a postarat se o mezinárodní kontakty AU3V s vedoucími evropskými organizacemi, tj. AIUTA, EFOS (European Federation of Older Students) a evropské informační sítě pro U3V, vedené univerzitou v Ulmu (AU3V, 2011).

Jistou odnoží U3V jsou virtuální U3V, které začaly v roce 1998 v Austrálii jako U3V online. Jedná se o internetovou platformu, kde možnosti dalšího vzdělávání a sebevzdělávání mohou využít hlavně ti, kteří ze zdravotních či jiných důvodů nemohou navštěvovat „kamenné“ U3V. V Evropě iniciativu převzal The Third Age Trust (TAT), který od roku 2009 zaštiťuje vU3V (virtuální U3V). I tato virtuální U3V využívá britský model organizace a jedná se tedy spíše o možnost propojit neformálně zájemce o téže téma a vytvořit tak skupinu, která funguje svépomocí. V České republice byla vU3V spuštěna v roce 2008 na www.e-senior.cz.

Vzdělávání seniorů dále nabízejí zmíněné akademie třetího věku, kluby seniorů, kluby důchodců, kluby aktivního stáří, domovy důchodců, denní stacionáře, církevní spolky i televize a rozhlas a další. Předkládaná disertační práce pojednává pouze o U3V.

2.6 Perspektivy vzdělávání seniorů

Výhledem do budoucna je po stránce teoretické zvýšení celkové relevance tématu. V souvislosti s projekcí demografického stárnutí a prodloužení věku lze očekávat zájem o téma vzdělávání seniorů nejen ze strany pedagogů/andragogů/geragogů, ale i z dalších oblastí, stejně jako ze strany laické veřejnosti. Do budoucna lze také očekávat, že se tematika stane relevantní i pro rozvojové státy, kde je prozatím vzdělávání seniorů upozaděno na úkor zvyšování dětské (potažmo i dospělé) gramotnosti.

Ustálení teoretického zázemí nauky o vzdělávání seniorů spojené s odbornou debatou nad jasným vymezením vědního oboru v rámci systému věd představuje nutnost znamenající zapojení odborníků z různých oblastí. Je třeba se věnovat diskuzi o případné existenci geragogiky (pakliže bude zvolen tento název) jako samostatné vědy. Projednat její definici, soubor pojmů, vztah k ostatním disciplínám a varianty její implementace do praxe.

Dalším „povinným“ úkolem do budoucna je zpracování metodologie vzdělávání seniorů spolu s konkretizací na jednotlivé obory, tj. vytvoření kvalitního teoretického zázemí pro vzdělávání seniorů v rámci oborů, v konkrétním případě disertační práce v didaktice cizích jazyků pro seniory.

Zpracování studie vyčísující ekonomické výhody seniorského vzdělávání, tedy kvantifikace benefitů seniorského vzdělávání, je téma, které se dá očekávat. Lze předpokládat, že i přes jisté náklady na vzdělávání seniorů jsou úspory výrazně vyšší. Pro budoucnost vzdělávání seniorů v praxi je nutné finanční benefity vyplývající z aktivizace seniorů vyčíslit, stejně tak jasně definovat výhody vyplývající pro společnost jako celek a její (nejen ekonomické) fungování.

Po stránce praktické lze očekávat lepší propojení teorie s praxí. Vytvoření oboru „geragogika“ na českých univerzitách, zavedení kurzů pro učitele seniorů v rámci například celoživotního vzdělávání, zavedení metodicko-poradenských center poskytujících didaktické rady pro jednotlivé obory, případně další varianty implementace teoretických poznatků do praxe vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů.

Lze očekávat, že s nárůstem počtu seniorů a zvýšením kvality jejich života v rozvinutých zemích poptávka po vzdělávání seniorů poroste, stejně tak jako jeho nabídka. V případě zvýšení ekonomické úrovně rozvojových zemí se lze domnívat, že vzdělávání seniorů se rozšíří i zde, což povede ke zvýšení počtu účastníků, zapojení nových institucí atd. Vzdělávání seniorů bude také více dostupné, jelikož se do jeho organizace zapojí více institucí a zvláště handicapovaným se přiblíží pomocí virtuálních kurzů přístupných skrze internet a e-kurzy.

Perspektivní oblastí bude také popularizace vzdělávání seniorů jako ideální volnočasové aktivity na základě přiblížení výhod vzdělávání seniorů nejen seniorům samotným, ale v rámci preseniorské edukace i mladším ročníkům a rozšíření kladného postoje ke vzdělávání seniorů.

Do budoucna budou pravděpodobně více zapojeny informační technologie do vzdělávání seniorů, a to za prvé větším rozšířením virtuálních kurzů a za druhé přímým zapojením informačních technologií do procesu výuky, jelikož počítačově gramotných bude stále větší procento osob staršího věku, čímž odpadne jeden z hlavních důvodů k vyhýbání se IT jako potenciálně stresovému faktoru.

Potenciální nenásilný růst konkurenceschopnosti a ekonomiky daného státu a prevenci ageismu přidává Ondráková a kol. (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012). Aktivizace seniorů a jejich zapojení do tvorby HDP nebo snížení výdajů státních rozpočtů, tj. například nevyužívání/malé využívání zdravotnických služeb, nepobírání sociálních příspěvků a jiné může výrazně do budoucna napomoci finanční stabilitě států, a to zvláště těch, kde procento seniorů oproti ekonomicky aktivnímu obyvatelstvu bude vysoké.

Univerzita třetího věku jako prostor pro mezigenerační setkávání je další perspektivní oblastí. Lze očekávat, že se do výuky seniorů budou více zapojovat například studenti daných univerzit formou pedagogických praxí nebo bude účast na U3V umožněna i lidem bez práce, na mateřské dovolené a podobně. Již nyní existují mezigenerační univerzity třetího věku, jak upozorňuje například Steinová (2010). Dvojice prarodič-vnouče tvoří tým, který si vzájemně pomáhá a radí. Prarodiče si libují v důležité roli poradců a děti se na fakultách seznamují s obory svého možného budoucího profesního zaměření (STEIN, 2010)

V rámci českých univerzit třetího věku lze očekávat další postup při sjednocení organizace. Již nyní se podařilo podle Vavřína (2013) realizovat dotace pro U3V na jednotlivých vysokých školách na základě odvedeného výkonu, měřeného množstvím „studento-hodin“. Výuka na U3V byla definována metodickými pravidly, U3V, což ocenilo zejména MŠMT (VAVŘÍN, 2013).

Stejně tak dle Vavřína (2013) lze očekávat v budoucnu vysoké zastoupení českých U3V v rámci mezinárodních organizací jako AIUTA (Association International of Universities Third Age), EFOS (European Federation of Older Students) nebo EUCEN (European Universities Continuing Education Network) (VAVŘÍN, 2013).

Se zvýšenou aktivitou osob zapojených do výzkumu a realizace vzdělávání seniorů budou pravděpodobně ještě více aktivizovány i osoby účastníci se takového vzdělávání. Stanou se součástí širší komunity, která bude spolupracovat na tvorbě a činnosti U3V i na aktivitách jejích účastníků. Zapojí se více i do evropských vzdělávacích programů, tak jak se již dnes (viz například ŠEMBEROVÁ, 2007) účastní seniorské týmy evropských projektových aktivit typu Sokrates-Gruntvig. Celkově se tedy dá očekávat vyšší aktivizace seniorů jako jednotlivců i seniorů jako skupiny.

Shrnutí

Střední délka života v ČR se u obou pohlaví nepatrně prodlužuje s každým dalším rokem, tj. populace jako celek stárne. Stejně tak tomu je i v ostatních rozvinutých státech. Pojem „senior“ ovšem není jednoznačně definován a věkové hranice určující začátek seniorského období lidského vývoje jsou v rámci jednotlivých periodizací různé. Odborníci se nicméně v zásadě shodují na faktu, že skupina jako celek je heterogenní. Ve vyspělé společnosti se mění i prožívání stáří na aktivní. Jednou z možností, jak zaktivizovat „staré“, je vzdělávání.

Fakt, že vzdělávání seniorů je společensky potřebné, byl uznán až teprve v druhé polovině dvacátého století. Dnes je relevance vzdělávání seniorů vnímána na národní i nadnárodní úrovni. Vzdělávání je jednou z možností integrace seniorů do společnosti, poskytnutí nových sociálních vazeb, vytvoření prostoru pro seberealizaci a sebedocenění, smysluplné vyplnění času i platforma pro vznik pozitivních návyků. Šířeji organizované vzdělávání seniorů se objevuje v 70. letech minulého století jako nový fenomén výchovně-vzdělávací praxe

prvně z podnětů mimopedagogických. První univerzita třetího věku (U3V) v akademickém prostředí vznikla roku 1973 na univerzitě v Toulouse. Během historie U3V se vyvinuly různé modely organizace a přístupy. Tak zvaný francouzský model, který spočívá v silném napojení na akademickou instituci. Britský model, který je více neformální, napojený na místní komunity. Nebo rakouský model, kde senioři navštěvují univerzitu spolu s denními studenty pregraduálního studia. Dnes jsou U3V pro všechny „seniory“, kteří se chtějí učit, (znovu) poznávat, kteří chtějí žít aktivně, udržovat a navazovat kontakty a kteří si chtějí zlepšit své vlastní sebevímání, aktualizovat svoji sociální roli.

Vzdělávání seniorů je perspektivní oblastí s úkoly v mnoha ohledech. Do budoucna lze očekávat: zvýšení počtu aktivně žijících seniorů; vyšší dostupnost vzdělávání seniorů (i díky moderním komunikačním technologiím); vyšší angažovanost osob účastnících se vzdělávání seniorů stejně tak jako osob zkoumajících a organizujících vzdělávání seniorů a následný další teoretický výzkum vzdělávání seniorů, jeho specifik a benefitů. Pravděpodobně dojde i k vyššímu zapojení společnosti do problematiky a aktivit vzdělávání seniorů s následnými mezigeneračními přínosy.

3. Specifické aspekty vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů v kontextu U3V

Vzdělávání starších osob má různorodé charakteristiky odvislé od instituce, která toto vzdělání zajišťuje. Jak již bylo zmíněno výše jiným způsobem je nutno přistupovat k seniorům v rámci domovů důchodců či léčeben pro dlouhodobě nemocné a jinak k osobám v pracovním procesu či k účastníkům univerzit třetího věku. Vliv má zdravotní stav – psychický i fyzický, sociální statut i další faktory. Velkou měrou je vzdělávání ovlivněno životními zkušenostmi daných jednotlivců, stejně tak jejich zkušenostmi se vzděláváním a učením, například jaké mají strategie učení, přístup, jaké mají motivace atd.

Cílem je na základě rešerší odborné literatury a teoretické analýzy relevantních dat uvést v rámci následující kapitoly přehled vybraných specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů na U3V, a to z psychologického, lingvistického a didaktického hlediska.

3.1 Psychologické hledisko

Mezi veřejností, ale i mezi samotnými seniory se objevují názory, že vzdělávání seniorů je vyhazování peněz. Staří lidé stejně brzy umřou. Nejsou schopni se cokoli naučit. Nic nového si nezapamatují a měli by dělat rozumnější věci, třeba hlídat vnoučata (viz empirická část). Tyto názory nesdílíme.

Odborníci uvádí, že v období senia sice výkonnost mírně klesá, ale jde o individuální proces a za normálních podmínek výkonnost nikdy zcela nezmezí. Pokles navíc není zcela nezvratný a tréninkem kognitivních schopností jej lze částečně zastavit, či dokonce dosáhnout výrazného zlepšení. Věk hraje významnou roli především s faktorem lehkosti (obtížnosti) učení, s přibývajícím věkem je potřebná i delší doba k osvojení si nových poznatků, ale dlouholeté výzkumy a pozorování potvrdily, že i starší lidé mají dostatečný kapitál k učení (ŠERÁK, 2009).

Jednou z prvních publikací o vzdělávání seniorů v česko-slovenském kontextu je text Livečky (1979). Zde autor popisuje následující limity pro úspěšné a efektivní učení seniorů:

Přehled vybraných specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů na U3V a vzdělávání seniorů obecně byl zpracován již v publikacích autorky KOUTSKÁ (2011a), (2011c), (2012b), (2012c), (2012d), (2014a) a ŠTĚPNIČKOVÁ (2011).

Limity v učení seniorů

oblast	příklad
osvojování	osvojování nových poznatků zabere starším lidem více času; senioři si obtížněji osvojují logicky nestrukturované informace,
strategie učení	problém představuje i nedostatečně zvládnutá strategie učení,
prezentace učiva	látka prezentovaná větší rychlostí omezuje kvalitu i kvantitu naučeného výraznějším způsobem, než je tomu u mladších osob,
organizace výuky	zatímco delší přestávky během procvičování naučeného vedou u mladších osob k zlepšení jejich pracovního výkonu, u seniorů se výkon naopak zhoršuje,
zdravotní stav	podstatnou roli v procesu učení hraje fyzický a psychický stav jedince, především případná zdravotní omezení,
motivace	významný je rovněž stupeň aktivity a síla motivace,
učivo	učební látka by měla mít v každém případě intencionální charakter.

Tabulka 7. Limity v učení seniorů (zdroj: vlastní zpracování dle LIVEČKA, 1979)

Přehled schopností a dovedností, které se s věkem nemění, případně rostou, a které postupně zanikají, nabízí později například Hartl (1999):

Změny ve schopnostech a dovednostech způsobené věkem

změna	charakter změny
bez poklesu nebo s možností dalšího růstu s postupujícím věkem	paměť pro jednoduché informace, profesní paměť, paměť pro tóny, slovní zásoba, všeobecná informovanost,
s určitým poklesem	motorická rychlost, senzomotorická koordinace, tradiční školní učivo, analogické usuzování,
s nejvýraznějším poklesem	výbavnost nových informací, učení se symbolům, všípivost čísel a bezesmyslných slabik.

Tabulka 8. Změny ve schopnostech a dovednostech způsobené věkem (zdroj: vlastní zpracování dle HARTL, 1999)

V rámci psychologie seniorského věku Hátlová (2010) rozlišuje význam tělesných změn, psychických změn, převážně kognitivních změn: změn smyslového vnímání, změn pozornosti, paměti, rozumových schopností a inteligence, změn v řeči; emočních změn, kde podtrhujeme význam sebehodnocení, studu, partnerských vztahů a osamělosti, pohybu, vliv životního stylu a zdravotního stavu, případně vliv změny sociálního prostředí, například formou umístění v rámci domovů pro seniory (HÁTLOVÁ, 2010).

Z pohledu výuky cizích jazyků na U3V je podle Ondrákové a kol. (2012) úspěšné zvládnutí a realizace jazykových znalostí a řečových dovedností ve stáří ovlivněno právě mírou fyzických, psychických (i socioekonomických) změn. Pevně se jedná o úbytek funkcí u smyslových orgánů – hlavně zraku a sluchu, zhoršení kvality kognitivních procesů ovlivněných úbytkem mozkové tkáně. Souhrnně nejzásadnější změny jsou podle Ondrákové a kol. (2012):

zrak – zhoršování akomodace, ztráta zrakové ostrosti, vliv na vnímání intenzity světla, zhoršování vnímání barev, pomalejší zpracování zrakových podnětů, zmenšení zorného pole aj. Sluch – nejčastějším typem oslabení sluchu je presbyakuze (nedoslýchavost stárnoucích), celkově dochází ke zhoršení vnímání zvuků o vysokých frekvencích, zhoršuje se přenos zvuku na základě patologických změn na kostech středního ucha, je zhoršená percepce řeči, objevuje se „zvonění“ v uších aj. Pokud se zhoršuje zrak a sluch, přirozeně je zhoršené i vnímání podnětů z okolí (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012).

Je ovšem důležité upozornit na značnou interindividuální variabilitu. Skupina seniorů je heterogenní a změny způsobené stárnutím neprobíhají stejným tempem a ve stejném rozsahu. Například u intelektových schopností dochází podle Hátlové (2010) v období raného stáří u mnohých přinejmenším k jejich udržení, dokonce i k nárůstu. Ve stáří lze podle našeho názoru dosáhnout vrcholného nadhledu a schopnosti komplexního uvažování (HÁTLOVÁ, 2010).

Podle Vágnerové (2007) k viditelnému úbytku dochází především v oblasti fluidní inteligence, její pokles je primárně podmíněn změnou fyziologických funkcí centrální nervové soustavy. Zhoršuje se schopnost zpracovávat nové informace, flexibilně na ně reagovat a hledat řešení nových problémů, které by nebylo jen správné, ale i dostatečně rychlé. Rozsah úbytku jednotlivých složek fluidní inteligence je diferencovaný, jednotlivé kompetence se nemění stejně rychle. Krystalická inteligence se v období raného stáří zásadním způsobem nemění. Starší lidé si uchovávají dříve osvojené znalosti, způsoby uvažování, zafixované strategie i naučená řešení známých situací (VÁGNEROVÁ, 2007).

V empirické části z psychologického hlediska docházíme k obdobným zjištěním jako uvedení autoři, a to že tělesné, psychické i sociální změny jsou individuální a většinou ovlivňují proces učení ve stáří. Pro úspěšné a efektivní učení se dle našich zjištění nejčastějším limitem stává právě zdravotní stav a špatné sebehodnocení.

3.2 Lingvistické hledisko

Za jednu z nejvýznamnějších teoretických lingvistických oblastí ovlivňujících výuku cizích jazyků u seniorů na U3V považujeme teorii kritické fáze učení (Penfield, Roberts, 1959; Lenneberg, 1967 viz HOWATT, WIDDOWSON, 2004). Teorie existence období v lidském životě, po kterém, je-li překonáno, vykazuje jedinec zhoršenou schopnost učení, má mezi odborníky velkou řadu zastánců i odpůrců.

Názor na stanovení horního věkového limitu, ještě vhodného pro zahájení cizojazyčného vyučování není podle Hendricha (1988) jednotný. Pokud vycházíme spíše z asociační a behavioristické teorie učení, nepovažujeme dospělého člověka už za schopného dobře ovládnout cizí jazyk pro oslabení sensorických a paměťových funkcí. Naproti tomu autoři orientovaní spíše na kognitivní a činnostní teorie učení připouštějí kladný vliv zralého intelektu, logické paměti a tvořivého myšlení na osvojování cizího jazyka (HENDRICH, 1988).

Problémové oblasti teorie kritické fáze učení vypočítává například Vanhove (2013): 1) věk, který by měl být kritickou fází učení, není v odborné literatuře jednoznačně vymezen a různí autoři uvádějí rozdílné věkové hranice, 2) předmět teorie kritické fáze učení je pro některé výzkumníky pouze v oblasti přirozeného osvojení jazyka, pro jiné i v oblasti formální výuky cizímu jazyku, 3) rozsah kritické fáze učení zahrnuje převážně osvojení výslovnosti a gramatiky, ostatní oblasti jsou zkoumány pouze sporadicky, a 4) zásadní je pro teorii kritické fáze učení výsledek (konečný stav jazykové vybavenosti) a nikoli průběh učení, přitom mnohé výzkumy dokazují, že průběh učení probíhá v různých vývojových stádiích odlišně. Autor zdůrazňuje, že dospělí (zde včetně seniorů) v začátcích osvojování cizího jazyka postupují učním rychleji než děti (VANHOVE, 2013).

Stejně jako Vanhove (2013) i další výzkumy dokládají, že existence kritické fáze (critical period) je zpochybnitelná. Marinova-Todd a kol. (2000) upozorňují, že pakliže by byl koncept kritické fáze učení přejat i na učení se cizímu jazyku (oproti osvojování mateřštině), mělo by to dalekosáhlé důsledky pro vzdělávání starších (MARINOVA-TODD a kol., 2000). Přistoupíme-li totiž k existenci kritické fáze, věk pro úspěšnější učení mají seniori již dávno za sebou. V praxi se ovšem ukazuje, že věk v dosahovaných výkonech či v potenciálu k učení hraje jen jednu z mnoha rolí.

I v případě, že považujeme kritickou fází za vědecký konstrukt, věk nemusí být rozhodujícím faktorem. Dojde-li v životě jedince k „bodů zvratu“, tedy že v jistém životním momentu přestane schopnost učení fungovat, přesněji řečeno že mezní náklady na učení budou vyšší než výsledek, například s počátkem nějaké choroby, není faktorem věk, ale právě doba výskytu této choroby.

Pro výuku cizích jazyků u seniorů jsou pak výsledky výzkumů relativizujících, zpochybňujících či zavrhujeících kritickou fází učení jasným poselstvím jak seniorům samotným, tak společnosti, že se lze učit cizím jazykům i ve stáří.

V empirické části z lingvistického hlediska vycházíme právě z myšlenky, že se ve stáří novému cizímu jazyku naučit lze a věnujeme se výzkumu vybraných specifík u jazykových znalostí a dovedností. Zjišťujeme, že v rámci strukturního pojetí jazyka a Sausserovy dichotomie langue-parole u účastníků U3V v ČR dochází k jistému paradoxu. Tento paradox spočívá v preferenci langue-systému oproti parole-řeči (jazykovému projevu) v procesu výuky, kdy senioři lpí na detailních znalostech gramatiky, slovní zásoby i dalších složek jazyka jako systému, přitom jejich cílem je dovednost (schopnost komunikace). Preference znalosti systému souvisí ze sociolingvistického hlediska se ztrátou role „komunikačně schopného“. Mateřský jazyk starý člověk zpravidla ovládá a při učení se novému cizímu jazyku ztrácí jistoty. Znalost systému poskytuje starší generaci potřebnou oporu, jelikož byly vyučování převážně gramaticko-překládovou metodou a na důraz na znalosti oproti dovednostem jsou zvyklí.

3.3 Didaktické hledisko

Jelikož je výuka cizích jazyků u seniorů na U3V komplexním procesem, nelze jednoznačně oddělit specifické psychologické, lingvistické a didaktické aspekty tohoto procesu. V následující kapitole se tak mnohá hlediska zmíněná výše prolínají a vytváří celkový obraz právě z didaktického pohledu. Nosnou otázkou kapitoly je: jakým způsobem lze aplikovat vybrané didaktické faktory na zmíněnou cílovou skupinu, respektive jaké jsou specifické aspekty v rámci daných didaktických faktorů při výuce cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V. Stejnou otázku řešíme i u jazykových prostředků a řečových dovedností.

V kapitole diskutujeme vybrané specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů v rámci didaktického faktoru cíle, učiva, učitele, žáka, organizačních a materiálních podmínek a vyučovacích metod, v rámci jazykových prostředků (výslovnost, pravopis, gramatika a slovní zásoba) a řečových dovedností (poslech, mluvení, čtení, psaní).

3.3.1 Faktory vyučovacího procesu

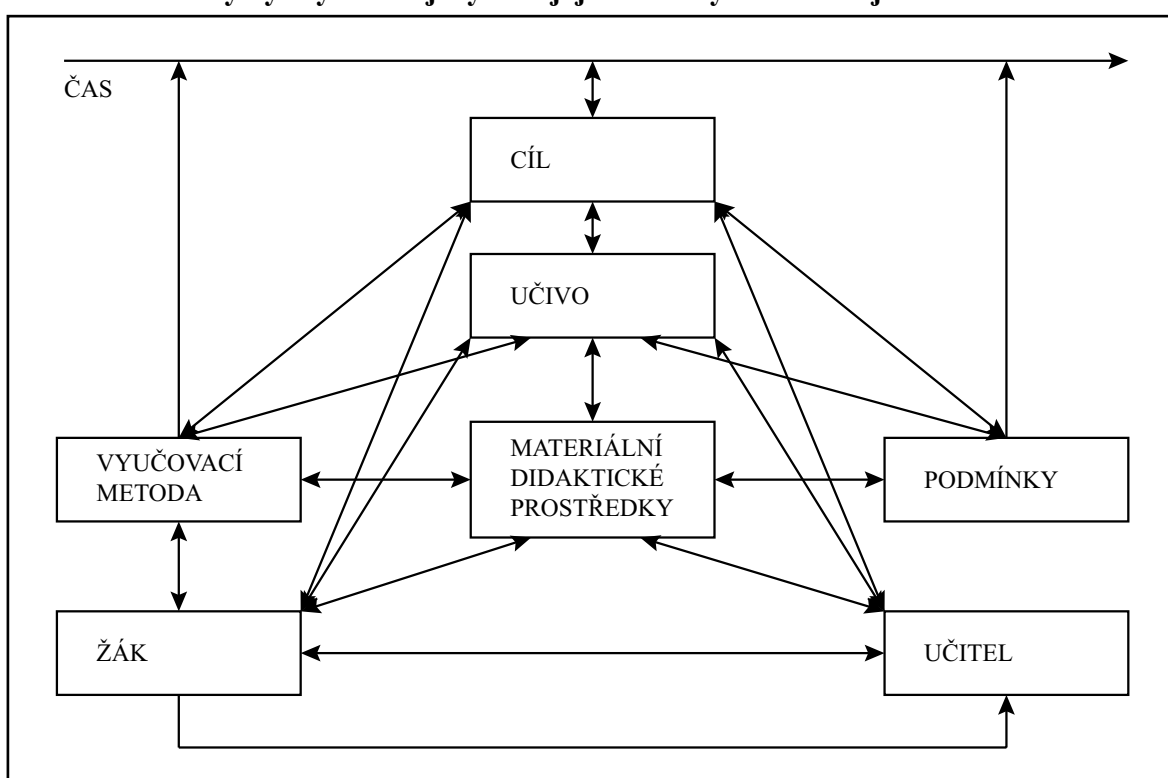
Podle některých odborníků se ve školní situaci setkáváme celkem se čtyřmi hlavními činiteli, jež podmiňují úspěch cizojazyčného vyučování. Především jde o věkový stupeň, obecnou inteligenci, o specifické jazykové nadání a o poměr k cizímu jazyku u žáka. Druhým faktorem je učitel, u něhož rozhoduje stupeň, po který ovládá řeč, které vyučuje, pedagogická příprava, temperament a učitelské nadání. Třetím nejdůležitějším činitelem je učební metoda, vyplývající z celkového pojetí psychologického a pedagogického. Posléze jsou dány zvláštní podmínky vnější, za kterých se koná učební pochod, počet žáků ve třídě, počet týdenních hodin věnovaných cizímu jazyku, počet let cizojazyčného vyučování, učebnice,

pomůcky, celkový školský a pedagogický systém a jiné specifické faktory (Příhoda, 1949 v CHODĚRA, 2013).

Jiní autoři rozlišují více základních faktorů vyučovacího procesu, například Hendrich (1988). Autor uvádí sedm základních faktorů vyučovacího procesu cíl, učivo, učitel, žák, organizační podmínky, materiální podmínky a vyučovací metody, které jsou uspořádány kolem cíle jako středu kruhu a jsou vzájemně propojeny (HENDRICH, 1988).

Vzájemnou propojenost všech činitelů výuky, zvláště pak jejich propojenost s časem, zdůrazňuje Mothejzíkova (1995). Výsledkem je dynamické schéma vyučovacího procesu.

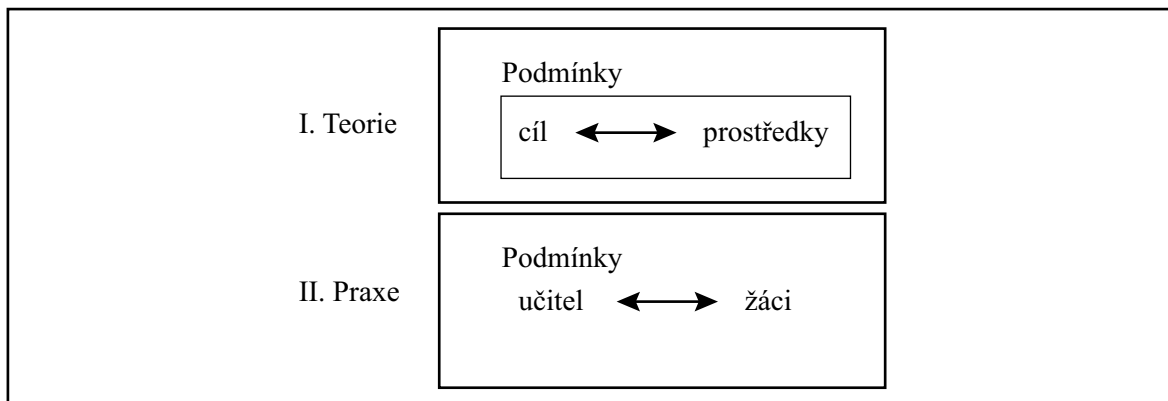
Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy dle Mothejzíkove



Obrázek 1. Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy (zdroj: MOTHEJZÍKOVÁ, 1995)

Další rozdělení nabízí Choděra (2013), který za faktory cizojazyčného vyučování-učení považuje žáka a učitele, cíle a prostředky závislé na podmínkách. Každé vyučování-učení podle autora spočívá právě na cílech a prostředcích. Prostředky mají podobu učiva a metod. Materializací prostředků vznikají materiální didaktické prostředky. K učivu autor píše, že je na rozdíl od metod zpravidla vázáno na lingvistiku a málokterá kategorie didaktiky bývá definována tak vágně. Schematicky zobrazuje hlavní faktory výuky cizích jazyků ve dvou rovinách, v rovině teorie a praxe.

Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy dle Choděry



Obrázek 2. Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy (zdroj: CHODĚRA, 2013)

Z uvedených schémat a rozdělení faktorů výuky cizích jazyků je patrné, že ačkoli autoři pojmají jednotlivé vztahy různě a rozlišují jiným způsobem jejich úrovně, vždy je výuce přítomen žák a učitel a vždy jsou oba ovlivněni vnějšími podmínkami (například materiálními a organizačními) a vnitřními podmínkami (tj. jejich cíli, strategiemi atd.)

Disertační práce vychází z dělení faktorů vyučovacího procesu dle Hendricha (1988), ovšem bez diskuze nad vztahy, zasazením do roviny teorie a praxe a vztahem k časové dimenzi.

Cíl

Vnímání cíle/cílů je podle Hendricha (1988) u starších osob ovlivněno především jejich chápáním svých možností v rámci času, ale i svého potenciálu, který vychází z dlouhodobých zkušeností se sebevnímáním. Cílem výuky není výchova, spíše vzdělání a vzdělávání, které nesměřuje k naplnění budoucích podmínek (jako například budoucí hledání zaměstnání, emigrace, ...), ale k současnosti – „nechci být trapná/ý u vnoučat, že ničemu nerozumím, chci se domluvit na dovolené, chci správně vykonávat svou práci“ (HENDRICH, 1988).

Cíle vzdělávání dospělých (zde včetně seniorů) jsou, jak uvádí například Rogers (2002), „self-chosen life-related“ (ROGERS, 2002), což lze přeložit jako samostatně zvolené vzhledem k potřebám vlastního života, což je pro dospělé specifické. Cíle vzdělávání seniorů nejsou obvykle motivované celospolečensky, ale jedincem. Jednotlivec vnáší do formulace cílů svoji životní dlouholetou zkušenost. Podle ní posuzuje svoje možné uskutečnitelné cíle a očekávatelné výsledky. Na rozdíl od mladších generací jsou senioři schopni cíle vztahovat i k jejich potenciálnímu plnění. Je ovšem nutno říct, že bylo námi zjištěno, že senioři mají zároveň velký sklon k podhodnocení svých schopností, dovedností a znalostí a jako cíl pak uvádí například

„jednou týdně se hezky obléknout“, „přijít mezi lidi“, „udržet si mozek fit“, reálně získat znalosti je pro mnohé pouze přidružený efekt účasti na U3V.

Pro učitele seniorů je nutné pochopit a uchopit heterogenitu cílů a zaměřit své metody a prostředky nejen ke vzdělávání ve smyslu internalizace poznatků a rozvíjení dovedností, ale i k proseniorské oblasti, tj. k výchově k aktivnímu stáří.

Ve výuce cizích jazyků je z pohledu seniorů nejdůležitější komunikativní a praktická složka cíle. Vzdělávací a výchovná složka cíle může být u této věkové kategorie předmětem diskuzí. Cílem seniora studujícího cizí jazyk je shrnuto podle Hubenthalové (2004) integrovat se do společnosti, zapojit se do smysluplné komunikace a fungovat samostatně (HUBENTHAL, 2004).

Z pohledu celoživotního vzdělávání a celoživotního učení je dle našeho názoru i ve výuce cizích jazyků u seniorů na U3V zastoupena složka vzdělávací a částečně i výchovná. Například Trim (2004) ve své prezentaci při *Sympoziu k Evropskému dni jazyků* říká, že jedním z cílů je použití jazyka, tj. znalostí a dovedností, které umožňují uživateli jazyka dorozumět se s ostatními. Dalšími cíli jsou výchova k evropského občanství, kdy výsledkem je vzdělaný Evropan, který rozumí několika jazykům, je schopen se učit a cestovat do mnoha zemí, ví o a má respekt k mnoha rozličným národnostem a národním kulturám. Dle Trima (2004) je znalost rozličných jazyků významný faktor v intelektuálním rozvoji, který podporuje otevřenou mysl a flexibilitu a přispívá k rozvoji dalších dovedností. (TRIM, 2004). S uvedenými cíli se ztotožňujeme i pro cílovou skupinu seniorů na U3V.

Diskutabilní pro cílovou skupinu je ale cíl uváděný Heyworthem (2004): studium jazyka nabízí možnost získat nezávislost a autonomii jako učícího se, jelikož je možné se učit takovým způsobem, který podporuje kooperaci a další sociální hodnoty (HEYWORTH, 2004). Tento cíl není plně relevantní pro cílovou skupinu výzkumu. Otázkou u seniorů jsou hlavně pojmy nezávislost a autonomie. Senior je většinou již vyprofilovaná osoba se svými vymezenými návyky a i jako student jazyků má své způsoby a strategie. Nezávislost a autonomii získával v průběhu celého života díky svým zkušenostem a životním prožitkům.

Konkrétních výzkumů na téma rozdílů mezi motivačními faktory dětí, dospělých a seniorů není mnoho, navíc se většinou orientují na tzv. „křehké seniory“, tj. seniory s nutností (sociální) péče. Motivace dospělých včetně seniorů v kontrastu s dětmi jsou již častěji zpracovány. Například práce autorek Kormos a Csizér (2008) prezentuje čtrnáct oblastí a zkoumá, zdali se v nich motivační faktory dětí, univerzitních studentů a dospělých liší.

Těmito oblastmi jsou: integrace s kulturou cílového jazyka, použitelnost, zájem o kulturu, atraktivita komunity používající cílový jazyk, lingvistické sebevědomí, strach z používání cizího

jazyka, strach z třídy, okolí, podpora rodičů, vztah k učení se cizímu jazyku, mezinárodní význam cizího jazyka, ideální „cizojazyčné já“, vyžadované „cizojazyčné já“, motivované chování směrem k učení.

Pro vzdělávání seniorů většinou není relevantní integrace s kulturou cílového jazyka (výjimkou jsou senioři imigranti) a motivace nejsou ovlivněny do takové míry jako u mladších generací budoucími přínosy plynoucími ze znalosti cizího jazyka. I oblast motivačních faktorů vycházejících ze strany rodičů je diskutabilní. V mnohých případech hraje spíše demotivující roli, a to: stres spojený s péčí o rodiče, nepochopení ze strany bližních, nezájem na výsledku učení atd. Na druhou stranu existují případy, jejichž blízcí vzdělávání (nejen v cizích jazycích) podporují, například obdarovávají seniory formou hrazení kurzů na U3V nebo jim poskytují služby typu odvoz na U3V a podobně.

V ostatních oblastech se domníváme, že výsledky výzkumu autorek Kormos a Csizér (2008) jsou aplikovatelné i na cílovou skupinu. Shrnuto na rozdíl od středoškolských studentů dospělí vykazují: vyšší míru úzkosti spojenou s používáním daného cizího jazyka; více se zajímají o kulturu dané jazykové komunity; mají jasnější představu, jak by měly vypadat v ideálním případě jimi dosažené znalosti a dovednosti; mají ale mnohem nižší sebevědomí, tj. méně si věří, že ideálního stavu mohou dosáhnout (více viz KORMOS, CZISÉR, 2008).

Hlavní rozdíly v motivačních faktorech mezi dětmi, dospělými a seniory jsou dle našeho názoru v poměru vnitřní a vnější motivace a v neorientaci na budoucí výsledky. Rozdíly se nacházejí jistě i v jiných oblastech a ne všechny níže zmíněné platí obecně.

Hlavní rozdíly mezi vzděláváním dětí, dospělých a vzděláváním seniorů

oblast	dítě	dospělý	senior
motivační faktory	známky	práce/zaměstnání	zájem
	pochvala a trest	získání certifikátu, titulu	udržení se mentálně fit
	současný a budoucí prospěch	současný prospěch	udržení se fyzicky fit nové sociální role
možné limity	zájem/nezájem	čas	úbytek funkcí smyslových orgánů
	tělesný vývoj, (prudké) změny tělesného stavu	finance	zhoršení kognitivních procesů
	emocionální labilita v pubertě	nízká motivace	zdravotní či sociální problémy
	psychický vývoj a vývoj kognitivních schopností	příliš úzké zaměření a zájmy	finance
	nerozvinuté strategie učení		

Tabulka 9. Hlavní rozdíly mezi vzděláváním dětí, dospělých a vzděláváním seniorů (zdroj: vlastní zpracování dle VÁGNEROVÁ, 1999; VÁGNEROVÁ, 2006; VÁGNEROVÁ, 2007; HUBENTHAL, 2004; MÜHLPACHR, 2004; HÁTLOVÁ, 2010)

Učivo

Rozsah a obsah učiva vhodného pro vzdělávání seniorů v současné době není centrálně nijak upraven, učební osnovy ani kurikulum neexistuje a v praxi je učivo určeno většinou individuálně jednotlivými učiteli v návaznosti na potřeby a požadavky seniorů.

Na výuku cizích jazyků u seniorů v České republice se zaměřuje pouze série knih CPress *Angličtina pro seniory* a *Konverzační příručka pro seniory* (v pěti jazycích - v angličtině, němčině, francouzštině, španělštině a ruštině) a učebnice *Angličtina pro aktivní seniory* nakladatelství Fragment. Obvykle jsou využívány materiály dostupné na trhu pro výuku dospělých, následně například graficky upravené, nebo materiály vytvořené na míru.

Senior, v jiných oblastech relativně neflexibilní subjekt učení, na učivu nelpí. Učivo si volně přizpůsobuje svým potřebám a zájmům. Není proto účelné sestavovat rámec „minim“ nebo „optim“ – pojem Choděry (CHODĚRA, 2013), neboť to, co se má „žák/seniorů“ učit, není třeba limitovat. V empirické části dokládáme, že senioři učivo „limitují“ pouze v tematické oblasti, kdy výrazně preferují témata cestování, dovolená a jiné prakticky využitelné učivo.

Ve výuce cizích jazyků u seniorů (na U3V) nastává mnohdy situace, kdy původně učitelem plánovaný rozsah a obsah učiva je účastníky měněn. Za první účastníci vědí a umí více (díky životní či profesní zkušenosti). Za druhé účastníci jsou zainteresováni natolik, že požadují konkretizaci jedné složky na úkor jiné. A za třetí účastníkům z různých důvodů učivo nevyhovuje, a jelikož se jedná o výběrové a dobrovolné vzdělávání, nejsou ochotni v pro ně nezajímavém, nepotřebném, příliš zatěžujícím, složitým atd. učivu setrvávat.

Z našich empirických výzkumů vyplývá, že složkou, na které senioři/účastníci U3V ve výuce cizích jazyků obvykle naopak trvají, je znalost jazykového systému, zvláště gramatických struktur a slovní zásoby. Naši respondenti vykazují tendenci lpět na detailních znalostech i takových struktur a slov/frází, která nejsou pro praktické používání cizího jazyka nezbytně nutná.

Učitel

Učitel je chápán jako osobnost mající potřebné pedagogické nadání a vzdělání, spolehlivé znalosti po stránce teoretické i praktické, přiměřené znalosti obecně lingvistické a psycholingvistické i pedagogicko-psychologické, pedagogicko-organizační schopnosti, dovednosti a zkušenost, ..., morální, volní a citové vlastnosti včetně pedagogického taktu a tvůrčího zaujetí pro pedagogickou činnost (HENDRICH, 1988). Moderní literatura, například Ondráková a kol. (2012), přidává kompetence psychodidaktické, IT kompetence či pedagogickou znalost obsahu. Základními kompetencemi učitele jsou podle Ondrákové:

předmětové (oborově předmětové); didaktické a psychodidaktické; pedagogické (obecně pedagogické); diagnostické a intervenční; sociální, psychosociální a komunikativní; manažerské a normativní; profesně a osobnostně kultivující + poradenská a konzultativní kompetence (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012).

Největším úkolem učitele seniorů je ale dle našeho názoru přesvědčit seniory, že se mohou nový cizí jazyk naučit. Učitel by se měl snažit svými schopnostmi co nejvíce eliminovat negativní smýšlení seniorů o sobě samých, ale i co nejvíce snižovat reálné limitující faktory. Výuka cizích jazyků u seniorů tak klade na učitele extrémní nároky v oblasti pedagogického taktu. Učitel by měl být vybaven didaktickými schopnostmi pro práci se skupinou s diferencovanými znalostmi, dovednostmi a potenciálem k učení; vysokou odbornou znalostí, jelikož senioři do výuky mnohem častěji než mladší ročníky vstupují se svými postřehy; a měl by mít znalosti i z dalších témat každodenního života a umět propojit témata, kterými senioři žijí a žili, tj. učitel by měl umět zapojit jejich životní zkušenosti.

Zásadně se mění vztah mezi učitelem a „studentem“/účastníkem U3V. Učitel není mentorem, idolem, ikonou, nestojí výše na autoritativní hierarchii. Je spíš partnerem, rádčem a průvodcem. Při výuce je nutné být obzvláště vnímavý k potřebám skupiny a jednotlivce, tak aby nedošlo k negativnímu postoji jednotlivých „studentů“ k „autoritě učitele“.

Z výzkumu publikovaného v práci Ondrákové a kol. (2012) vyplývá, že senioři mívají přemrštěné nároky na osobnost lektora a vyžadují nejen odborné znalosti, ale i znalosti všeobecné (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012). Učitel podle výzkumu uvedeného tamtéž musí být hodný, tedy sociální paidotrop – lektor a zároveň přítel. Dle našeho názoru ale přílišná podpora škodí pocitu sebevědomí. Pro učitele cizích jazyků v kurzech pro seniory je důležité najít rovnováhu mezi autoritativním stylem, který si senioři mnohdy přejí, jelikož jsou na něj zvyklí, a mezi liberálním a demokratickým přístupem, který odpovídá moderním humanizujícím tendencím. Stejnou ideu vyjadřuje i Rogers (2002), který říká, že se zdá, že mnoho dospělých (zde včetně seniorů) očekává, nebo dokonce i preferuje vyučování s hlavní rolí učitele a metody zaměřené na obsah. Aktivní participující metody se zdají být pro vyučování dospělých příliš časově náročné. Nicméně bychom se podle autora měli snažit být kreativní a zapojit „aktivitu“ do výuky poté, co kriticky učitel zhodnotí, co žáci už umí a co dovedou. Učení není věcí pouhého memorizování (ROGERS, 2002).

Při výuce cizích jazyků jsou senioři nuceni cítit se jako nedospělí – procvičovat cizí „divné“ zvuky, tápat v nové neznámé slovní zásobě a jiných výrazových prostředcích, dělat přesně to, co učitel říká, a nepřemýšlet tak sám za sebe (JOINER, 1981). Senior (a nejen on) se nerad poníží a nechce se cítit hloupě ani před učitelem, ani před ostatními v kurzu. Pocity, které mnozí zažívali ve škole, jsou v dobrovolných kurzech pro seniory nevídané. Úkolem

učitele je tedy kromě vyučování cizímu jazyku i naučit seniory přijímat s nadhledem roli momentálně nevědoucího a vštípení pocitu, že můžou tento stav změnit.

Vzhledem k dovednostem, které jsou na učitele seniorů v praxi kladeny, je až s podivem, že z hlediska předpisů České republiky žádné nároky neexistují, stejně tak jako neexistuje definice geragoga (ostatně v současné době neexistuje ani standard učitelské profese jako takové). Neexistuje ani jasně vyprofilovaný obor, který by se dané problematice systematicky věnoval, případně konkrétně teoreticky i prakticky připravoval učitele seniorů.

Žák

Opět v definici podle Hendricha (1988) je žákem míněn vyučovaný jedinec kteréhokoli věku s danými schopnostmi, vlastnostmi, vědomostmi, zkušenostmi, potřebami a zájmy i ostatními předpoklady k osvojení cizího jazyka, tj. i jeho zdravotní stav, fyzický a psychický, dále jeho vztah ke kolektivu třídy aj. (HENDRICH, 1988). Charakteristiky žáka jsou u seniorů prohloubeny dlouhodobým působením různých životních vlivů. Více než u mladších věkových skupin do výuky promlouvá zdravotní stav, méně pak vztah ke kolektivu třídy.

Specifickými aspekty výuky cizích jazyků u seniorů (na U3V) jsou aspekty spojené obecně se stárnutím:

Změny ve stáří

oblast	příklad změny
fyzické a psychické změny včetně emočních	celkové zhoršení zdravotního stavu,
	zjednodušení struktury osobnosti,
	zpomalují se kognitivní procesy a klesá kognitivní plasticita, tj. schopnost využít svůj potenciál,
	zhoršuje se smyslová percepce,
	klesá schopnost pozitivního emočního prožívání, jedinec bývá více labilní, zhoršuje se jeho schopnost ovládat své emoce (na druhé straně klesá tendence analyzovat vlastní emoční prožitky),
sociální změny	senioři dostávají do nových rolí, se kterými může být spojená nová motivace k učení a nadšení, ale i potíže,
životní zkušenosti	senioři mají za sebou i před sebou snadno i obtížně zvládnuté krize.

Tabulka 10. Změny ve stáří (zdroj: vlastní zpracování dle VÁGNEROVÁ, 1999; VÁGNEROVÁ, 2006; VÁGNEROVÁ, 2007; ROGERS, 2002; HÁTLOVÁ, 2010)

Druhou skupinou jsou aspekty učení ve stáří.

Specifické aspekty učení ve stáří

oblast	příklad
výkon	senioři potřebují více času k vykonání nějakého úkolu, na druhou stranu se však snaží daný úkol vykonat precizně,
myšlení	senioři zapojují jiné části mozku v procesu učení se cizímu jazyku, ale mohou mít vyšší schopnost abstrakce a logického myšlení; déle zpracovávají informace,
pozornost	pozornost seniorů může být relativně jednoduše zatížena nadbytečnými podněty, které nejsou schopni odfiltrovat; problémy nastávají rovněž v rozdělování a přenášení pozornosti; může (ale nemusí) se snižovat bdělost, ostražitost, soustředění,
paměť	stárnutí negativně ovlivňuje většinu paměťových funkcí; zatímco dlouhodobá paměť a její funkčnost zůstává relativně stálá, i když s poklesávající rychlostí vybavování, mění se schopnost krátkodobého zapamatování, a tudíž i zpracování nového učiva,
schopnost učit se	mladší a starší lidé se neliší ve schopnosti učit se, ale u starších lidí se vyskytuje delší reakční doba,
prostorová orientace	může se snižovat prostorová orientace,
slovní zásoba	slovní zásoba zůstává většinou stabilní,
strategie učení	starší dospělí jsou schopni se učit novým strategiím učení, ale většinou využívají takové, které vedou k jediné „správné odpovědi“, z čehož pramení chyby a stres – na rozdíl od mladších, jejichž chyby jsou způsobené spíše nesprávným odhadem,
motorika	rychlost motorických reakcí je s věkem nižší stejně jako rychlost rozhodování,
motivace	míra zapojení vnitřní motivace se s věkem zvyšuje, u dětí hraje větší roli vnější motivace.

Tabulka 11. Specifické aspekty učení ve stáří (zdroj: vlastní zpracování dle SLL, 2006a; SLL, 2006b; ONDRÁKOVÁ a kol., 2012).

Významným rozhodujícím faktorem je zdravotní stav. Při výuce cizích jazyků zasahuje do všech rovin, ať už v rámci jazykových dovedností, tak v rámci jazykových znalostí, které jsou ovlivněny a v mnohých případech limitovány individuálními zdravotními specifiky jednotlivců. Pro výuku to znamená práci s heterogenní skupinou, jelikož se její účastníci mohou pohybovat ve velkém věkovém rozmezí, nacházet se v různých fázích svého života a s rozličným aktuálním stavem.

Je podstatné, že senioři, stejně tak jako ostatní dospělí, už jeden jazyk velmi dobře znají. Se svojí mateřštinou jsou dlouhodobě spjatí a tento jazyk je definuje. Při používání mateřštiny se cítí jistí a součástí určité komunity. Učení se novému jazyku je vystavuje pocitům nejistoty, strachu z nepochopení, opravování, či dokonce výsměchu.

Další vybrané rozdíly mezi žáky, studenty, dospělými a seniory shrnuje například Johnstone (2002), který uvádí, že, jsou-li zajištěny adekvátní podmínky, mladší „žáci“ mohou mít oproti starším při učení se novému cizímu jazyku následující výhody:

Vybrané výhody mladších oproti starším v učení se cizímu jazyku

oblast	příklad
jazyková ostýchavost	budou pravděpodobně méně ostýchaví a úzkostliví při použití a nácvičku jazyka,
osvojení jazyka	mohou být lépe schopni jazyk absorbovat než ho blokovat,
čas strávený s jazykem	mají více času k dispozici na setkávání se s jazykem, dřívější start jim umožní lepší propojení mezi mateřštinou a dalším cizím jazykem, což celkově zlepšuje gramotnost a povědomí o jazyce,
myšlení	u dětí působí při učení nejprve intuitivní procesy, později i procesy analytické, jejich využití potenciálně umožňuje vyšší míru vžití jazyka do osobnosti člověka,
kultura a identita	děti více benefitují z celkového kulturního, emocionálního a kognitivního rozvoje, který je s výukou cizích jazyků spojen, spolu s formováním interkulturní a multikulturní identity.

Tabulka 12. Vybrané výhody mladších oproti starším v učení se cizímu jazyku (zdroj: vlastní zpracování dle JOHNSTONE, 2002)

Výhody starších jsou podle autora:

Vybrané výhody starších oproti mladším v učení se cizímu jazyku

oblast	příklad
zkušenosti	starší mohou oproti mladším stavět cizí jazyk na konceptech o světě získaných skrze mateřštinu,
	mohou být zkušenější v procesu konverzace a v jejím vedení i v jiných jazykových aktivitách,
	mohou díky svým zkušenostem lépe získávat a zpracovávat zpětnou vazbu,
učební strategie a kompenzační techniky	mohou mít rozvinuté rozmanité učební strategie,
	mohou se stát více efektivními žáky,
	mohou mít lépe vyvinutější kompenzační techniky,
motivace	mohou mít jasnější představu, proč se další jazyk učí, což může vést k cílevědomější práci směrem k jimi zvolenému výsledku.

Tabulka 13. Vybrané výhody starších oproti mladším v učení se cizímu jazyku (zdroj: vlastní zpracování dle JOHNSTONE, 2002)

Organizační podmínky

I když se mnohdy říká, že „senioři mají mnoho volného času“, ve skutečnosti to není dle našich respondentů pravdou. Rodiny často očekávají pravidelnou a soustavnou péči o vnoučata, o zahradu či nemovitost. Senior si obvykle nutně vytváří každodenní rutinu, kterou mu ale docházení na výuku narušuje. Vzdělávání na U3V může ale vhodnou rutinu i přinést. Nabízí smysluplné vyplnění (zbylého) volného času, nabízí prostor pro získání nových společenských kontaktů, znalostí, dovedností i zkušeností (viz empirická část).

Organizační podmínky vzdělávání seniorů obecně jsou odvislé od pořádající instituce. Například Čornačičová (1998b) vyjmenovává následující institucionální formy pro realizaci vzdělávání seniorů: univerzity třetího věku, akademie třetího věku, kluby důchodců, seniorská centra, letní univerzitní kurzy typu *elderhostel* v USA a Kanadě a *Sommersemester* v Německu, řádné vysokoškolské studium, profesně orientované vzdělávací programy typu 50+, programy podpory společenské angažovanosti seniorů, vzdělávací aktivity veřejných knihoven, poznávací zájezdy pro seniory, řízené sebevzdělávací aktivity seniorů, programy přípravy na starobu a zdravé stárnutí, tréninky paměti, poradenství pro seniory, programy zaměřené na tělesnou a pohybovou výchovu seniorů, adaptačně-edukační programy v domovech důchodců, edukačně-aktivizační a edukačně-rehabilitační programy a další (ČORNAČIČOVÁ, 1998b).

Disertační práce se zaměřuje pouze na U3V, jelikož obsáhnout veškeré vzdělávání seniorů v celé jeho šíři je prakticky nemožné. Specifickými aspekty vzdělávání seniorů na U3V v ČR (včetně výuky cizích jazyků) jsou hlavně: univerzitní půda a z toho vyplývající faktické umístění v univerzitních městech, v „kamenné“ instituci terciární sféry, zároveň také akademické vedení kurzů odborníky, přednáškový i seminářový typ výuky, tj. jak pro široké plénum v aulách, tak v individualizovaných skupinách. V empirické části přinášíme srovnání organizačních podmínek českých U3V, které jsou vedeny podle francouzského modelu (formální seniorské vzdělávání napojené na univerzity či jiné akademické instituce), a skotských U3V, které jsou organizovány britským modelem (neformální seniorská uskupení napojená na místní komunitu). Třetí organizační podmínky představuje Malta, jež je kombinací britského a francouzského modelu. Rakouský model, v němž jsou přednášky pregraduálního studia otevřeny k účasti i seniorům, není součástí srovnání.

Rozsah výuky i struktura je ovlivněna (ne)schopností dlouhodobé koncentrace, vyšší únavností, podílem „mimoškolních“ aktivit, vlastním (aktivním) prožíváním stáří nebo schopností zapamatování si. Rozsah výuky je pro seniory (na U3V) nutné strukturovat do menších, cyklicky opakujících se celků, které na sebe logicky navazují. Seniorům se obecně pracuje lépe v jasně a předem daném harmonogramu, v předvídatelné posloupnosti úkolů a témat.

U skladby v rozvrhu se nejedná o návaznost na jiné předměty (mezipředmětové vztahy jsou v této souvislosti nerelevantní), ale spíše o umístění v rámci dne. Seniori na rozdíl od pracujících dospělých preferují výuku v dopoledních hodinách. Jak upozorňuje Ondráková a kol. (2012), i z důvodu, že „při návratu z kurzu za tmy (zejména v zimě) pocítují sníženou bezpečnost své vlastní osoby“ (ONDRÁKOVÁ a kol., 2012).

Počty „žáků“ ve skupině jsou každou univerzitou třetího věku určeny obvykle již před zápisem do studia. Obvykle se jedná o 10–15 osob na jednu skupinu kurzu cizího jazyka. Výběr žáků neprobíhá. Účastníci U3V většinou sami sebe hodnotí, co se dosažené úrovně znalostí týká, a podle toho se řadí do skupin. Věkové i znalostní rozpětí účastníků je poměrně značné, a tudíž se kromě specifických aspektů u seniorů přidává i problematika „mixed ability classes“, tj. třídy s rozdílnou úrovní znalostí a dovedností.

Pro vlastní umístění kurzů je dobré, když jsou budovy přístupné snadno veřejnou hromadnou dopravou a nejlépe blízko domovů frekventantů. Platí, že místnost by měla být dobře větraná, osvětlená, relativně prostorná, nepřehlněná ani co se nábytku týká, ani co se týká například dekorací na stěnách. Měla by mít dobrou akustiku, aby každý ze studentů dobře slyšel. V ideálním případě bude bezbariérová a studenti se v ní budou cítit dobře.

Alternativou jsou virtuální univerzity třetího věku či e-learningové kurzy, ty ovšem nejsou schopny poskytnout osobní přístup. Virtuální prostředí může způsobit nežádoucí bariéru, jak popisují například Frydrychová Klímová, Semrádová (2012). Ve virtuální realitě se podle autorek ztrácí možnost vnímat dialog všemi smysly, ztrácí se možnost slyšet nuance způsobené například barvou hlasu a nepostřehnout tak například podvědomou nervozitu a napětí (FRYDRYCHOVÁ KLÍMOVÁ, SEMRÁDOVÁ, 2012). Navíc právě informační technologie jsou podle našich zjištění mnohdy předmětem strachu seniorů, jelikož nejsou v jejich užívání zdatní, nebo si nevěří.

Materiální podmínky

Materiální podmínky vyučovacího procesu jsou definovány jako zařízení učebny i školy, popřípadě i jejího okolí, vybavení učebními pomůckami a didaktickou technikou, v širším smyslu i didaktické prostředky, které umožňují žákovi domácí přípravu, a vybavení školy knihovnou s cizojazyčnou literaturou, slovníky, časopisy apod. (HENDRICH, 1988). Materiály v jazykové třídě tedy zahrnují cokoli, co je použito k podpoře učebního procesu, tj. učebnice, cvičebnice, vizuální prostředky, tabulky, deskové hry, audio a video materiály, stejně tak software používaný na počítačích či v interaktivních tabulích.

V empirické části dokládáme, že pro výuku seniorů je právě použití počítačových technologií oproti tištěným materiálům jistým rizikem. Obecně stále platí, že senioři nejsou v mnoha případech příliš zdatní v používání informačních technologií, ale samozřejmě záleží na konkrétním jednotlivci, na jeho zájmech, pracovním zaměření, flexibilitě, financích atd. Stejně tak záleží na konkrétním vybavení dané U3V. V empirické části popisujeme, že zatímco české U3V využívají kvalitního materiálního zázemí „kamenných“ univerzit, na

skotských i maltských U3V probíhají kurzy v prostorech bez zvláštního vybavení. V českých kurzech cizích jazyků na U3V je také běžná učebnice, zatímco ve Skotsku a na Maltě nikoli.

V současné době jsou v ČR pro seniory na trhu dostupné pouze tři specializované učebnice/cvičebnice (viz podkapitola učivo) a učitelé využívají materiály dostupné obecně (zvláště materiály pro samouky a pro dospělé), materiály individuálně uzpůsobené potřebám skupiny nebo vytvořené vlastními silami taktéž v návaznosti na potřeby seniorů.

Vyučovací metody

U vyučovacích metod se setkáváme ve výuce cizích jazyků u seniorů na českých U3V s jistým paradoxem, který popisuje například Rogers (2002). Podle autora se zdá, že dospělí (včetně seniorů) preferují výuku s hlavní rolí učitele (stojícího v centru vyučování-učení) a vnímají učení jako memorizování (ROGERS, 2002). Toto zdání pramení podle našeho názoru z faktu, že senioři byli vyučováni cizím jazykům především za pomoci gramaticko-překladové metody, tudíž byli zvyklí se učit pravidla, slovní zásobu a další položky jazykového systému nazpaměť.

Podle teorií učení Jarvise nebo Mezirowa (viz NEHYBA, 2012; DVOŘÁKOVÁ, 2012) u seniorů dochází k lpění na zažitých způsobech myšlení a učení, tj. při výuce cizích jazyků vyžadování právě gramaticko-překladové metody nebo jiných „tradičních“ metod, mezi něž Maňák a Švec (2003) řadí: metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor), metody názorně-demonstrační (předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž) a metody dovednostně-praktické (napodobování, manipulování, vytváření dovedností, produkční metody) (MAŇÁK, ŠVEC, 2003).

Z popsaných metod plyne i preference aktivit typu dril, nácvik modelových vět, doslovný překlad, zpětný překlad nebo podle Choděry (2013) i metoda hnízdového osvojování slovní zásoby využívající slovtvorné příbuznosti lexikálních jednotek cizího jazyka a akcentu paradigmatických vztahů, tj. vertikální souvislosti uvnitř pojmového, respektive lexikálního pole (CHODĚRA, 2013).

Výše zmíněný paradox spočívá ve faktu, že cílem seniorů je schopnost komunikace (viz „domluvit se na dovolené“), ale jako prostředek upřednostňují tradiční transmisivní výuku a použití moderních komunikativních metod v nich dle našich zjištění vyvolává pocity nejistoty.

I přes jistý odklon od tradičních metod ve vzdělávání dětí a dospělých ve prospěch problémového vyučování, aktivizačních a komunikativních metod se lze domnívat, že (právě z důvodu inklinace seniorů k nepřímým metodám) je důležité se tradičních metod do jisté míry držet. Jak uvádí Zormanová (2012), tradiční výuka je doporučována zejména v následujících situacích: za prvé ke zprostředkování těžce pochopitelné, složité látky, která vyžaduje širší znalosti i z dalších oblastí a odborných předmětů, za druhé ke zprostředkování abstraktního učiva a za třetí ke zprostředkování pouček a pravidel, hlavně při jazykové výuce. Ve všech případech žák dostane prostřednictvím tradiční výuky látku systematicky utříděnou v uceleném systému (ZORMANOVÁ, 2012).

Pro vzdělávání seniorů je proto nanejvíc vhodné aktivizující metody do tradičních forem výuky zapojit citlivě. Podle Zormanové (2012) při užití inovativních výukových metod založených na aktivní problémově orientované činnosti žáka dochází k přípravě na řešení životních problémů. Žák formuluje vlastní hypotézy. Rozvíjí představivost a intelektuální schopnosti (ZORMANOVÁ, 2012). Senior může v rámci komunikativně pojaté výuky využít veškeré svoje znalosti, komunikační schopnosti i z mateřského jazyka a životní zkušenosti. Při řešení konkrétního problému či v diskusi může být u něj vyvolán pocit silného vtažení do procesu výuky, jelikož opět dostává možnost být tím „starším, moudřejším“, převzít opět roli věducí osoby a rádce.

Lze se domnívat, že z dalších aktivizujících metod se senior nebude cítit komfortně při didaktických hrách a inscenacích, ačkoli zvláště pro výuku cizích jazyků jsou aktivity typu hraní rolí podstatnou součástí moderního komunikativního přístupu k výuce.

Co se metod z hlediska fáze výuky týká, tak jak je definuje Maňák (2001) nebo Mojžíšek (1988) (v ZORMANOVÁ, 2012), učitel seniorů musí používat co nejvíce opakovacích metod oproti motivačním a výkladovým. Při jakékoli fázi výuky je nutné, aby učitel využíval všechny smysly a aktivizoval tak maximálně seniorův potenciál k učení i přes veškeré limity smyslových orgánů. Ideální je propojení metod slovních s metodami názornými, tj. například výklad podpořit demonstrací obrazů, schémat, reálií nebo projekcí audio-vizuálních materiálů. Je třeba se ale vyvarovat přílišnému (či příliš rychlému) střídání metod.

Organizační formy využitelné pro kurzy cizích jazyků u seniorů jsou stejně jako u ostatních věkových skupin například samostatná práce, skupinová práce, práce ve dvojicích, jeden na jednoho, diskuze, prezentace, přednáška, workshop, práce v jazykové laboratoři, návštěva kulturních představení typu anglické divadlo, exkurze, do jisté míry a s opatrností i práce s IT nebo didaktické hry atd.

Pro pocit úspěchu a díky na sebe kladeným reálným cílům typu „umět se domluvit na dovolené“ je nesmírně podstatné cizí jazyk i aplikovat, a to individuálně i skupinově. Ovšem u skupinových organizačních forem je třeba se vyvarovat příliš početným skupinám. Oproti mladším generacím, které jsou více vychovávány ke spolupráci a k týmovému řešení problému, senioři byli zvyklí jednat sami za sebe, nebo soutěživě.

Ve vzdělávání seniorů je více než u jiných skupin třeba mít na paměti, že veškeré úspěšné učení staví na předešlých vědomostech a dovednostech. Současná výuka musí být propojena s dřívějšími prožitky (ROGERS, 2002). McKay a Tom (1999) v této souvislosti upozorňují, že jistým charakteristickým rysem pro všechny skupiny dospělých (zde včetně seniorů) je fakt, že všechny jsou složeny z účastníků různé úrovně, a to různé úrovně jazykových dovedností, znalostí, různých předpokladů k učení, rozdílného tempa atd. (MCKAY, TOM, 1999). Práce s „multilevel class“, tj. skupinou osob na rozdílné úrovni, je charakteristickým rysem ovlivňujícím organizační formy i vyučovací metody ve výuce cizích jazyků u seniorů.

Kompendium Richardse a Renandyai (2002) nabízí pestré množství metod pro všechny učitele cizích jazyků, nejen pro učitele cizích jazyků v kurzech pro seniory. Platí, že volba výukových metod vychází z diagnózy a hodnocení subjektu učení, zvláště v dnešní době, tzv. „post-method“ éře, tj. době, která, ačkoli do určité míry preferuje komunikativní metody, je vlastně bez jednoznačně platné metody. Době, ve které jsou vytvářeny spíše různé kombinace a mnohé se rychle mění (více RICHARDS, RENANDYA, 2002; RICHARDS, RODGERS, 2001). U seniorů musí organizační formy i vyučovací metody reflektovat různost zážitků s učením, zážitků osobních, sociálních i dalších.

Shrnutí

Dle dosavadních zjištění ve vztahu k cíli/k cílům hraje ve výuce cizích jazyků u seniorů na U3V významnou roli sebepojetí a sebehodnocení, hodnocení vlastního potenciálu k učení vzhledem ke zbývajícimu času života. Cíle nejsou obvykle motivované celospolečensky, ale jedincem. Jednotlivec vnáší do formulace cílů svoji dlouholetou životní zkušenost. Podle ní posuzuje svoje možné uskutečnitelné cíle a očekávatelné výsledky. Volba cílů odráží heterogenitu skupiny seniorů na U3V. Obecně lze ale říci, že ve výuce cizích jazyků je z pohledu seniorů nejdůležitější komunikativní a praktická složka cíle na úkor složky vzdělávací a výchovné.

Rozsah a obsah učiva vhodného pro vzdělávání seniorů není centrálně nijak upraven, učební osnovy ani kurikulum neexistuje a v praxi je učivo určeno většinou individuálně jednotlivými učiteli v návaznosti na potřeby seniorů.

Zásadně se mění vztah mezi učitelem a „studentem“/účastníkem U3V. Učitel není mentorem, idolem, ikonou, nestojí výše na autoritativní hierarchii. Je spíš partnerem a rádcem a průvodcem. Výuka cizích jazyků u seniorů na U3V klade na učitele extrémní nároky v oblasti pedagogického taktu. Učitel by měl být vybaven didaktickými schopnostmi pro práci se skupinou s diferencovanými znalostmi, dovednostmi a potenciálem k učení, vysokou odbornou znalostí a měl by umět propojit a zapojit do výuky témata, kterými senioři žijí a žili.

Charakteristiky žáka jsou u seniorů prohloubeny dlouhodobým působením různých životních vlivů. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů na U3V ovlivňuje prožívání stáří a změny, které ve stáří nastávají. Senioři mají ovšem při učení se (novému) cizímu jazyku oproti mladším nejen nevýhody, ale i mnohé výhody.

Organizační podmínky jsou odvislé od pořádající instituce. Rozsah výuky i struktura je ovlivněna schopností dlouhodobé koncentrace, vyšší únavností, podílem „mimoškolních“ aktivit, vlastním aktivním prožíváním stáří a schopností zapamatování si. Specifickými aspekty vzdělávání seniorů na U3V v České republice (včetně výuky cizích jazyků) jsou hlavně: univerzitní půda, tj. v univerzitních městech a výuka vedená akademickými pracovníky; malé skupiny s rozdílnou úrovní znalostí a dovedností žáků. Výuka by měla probíhat na snadno přístupném místě (ideálně v bezbariérové učebně) a za podmínek, ve kterých se senioři budou cítit dobře.

Materiálem pro výuku cizích jazyků u seniorů na U3V se může stát prakticky cokoli. Je ovšem pravděpodobné, že senioři nebudou preferovat využívání počítačových technologií ve výuce. Spíše budou senioři inklinovat k tištěným materiálům umožňujícím i domácí samostudium.

Z hlediska volby vyučovacích metod a organizačních forem nastává ve výuce cizích jazyků u českých seniorů jistý paradox. Ten spočívá ve faktu, že cílem seniorů je většinou schopnost komunikace, ale jako prostředek upřednostňují tradiční transmisivní výuku a použití moderních komunikativních metod v nich vyvolává pocity nejistoty. Pro vzdělávání seniorů je proto nanejvýš vhodné aktivizující metody do tradičních forem výuky zapojit citlivě. Vyučovací metody i organizační formy musí reflektovat různost zážitků s učením, zážitků osobních, sociálních i dalších.

3.3.2 Jazykové prostředky

Všechny jazykové prostředky stejně tak jako faktory vyučovacího procesu (výše) a řečové dovednosti (níže) jsou ovlivněny aktuálním psychickým, fyzickým a sociálním stavem účastníka U3V. Proces a výsledek učení se odvíjí od životních zkušeností jedince, od jeho mateřštiny a vztahu k cizímu jazyku, od schopnosti využít znalosti a dovednosti z mateřštiny v rámci výuky atd. Níže uvádíme vybrané specifické aspekty výuky výslovnosti, pravopisu, slovní zásoby a gramatiky cizího jazyka u seniorů/účastníků U3V.

Výslovnost

Problémem při výslovnosti cizího jazyka je nastavení mluvidel a následná schopnost či neschopnost artikulovat fonémy cizího jazyka. Každá řeč má svou specifickou artikulační bázi a inventář. Žák se musí naučit nově používat artikulační orgány a koordinovat je (viz ZAJÍCOVÁ, 2002). U seniorů, jejichž zkušenosti s mateřskou výslovností jsou dlouhodobé, je schopnost vyslovit cizí řeč mnohdy významně snížena.

Důvodem je kromě zmíněného zvyku používat artikulační orgány jistým způsobem i tzv. *patologické ucho*. Dle Zajícové (2002) žák slyší cizí jazyk skrze filtr své mateřštiny a interpretuje jeho fonetické nuance na základě zákonitostí mateřského jazyka (ZAJÍCOVÁ, 2002). U mnohých seniorů nastává i problém s řečí jako takovou (stavy po mozkové mrtvici, po operaci hlasivek/krku atd.).

V dnešní globální době a na základě deskriptivistického přístupu se role výslovnosti mění. „Špatná“ výslovnost byla diskriminující a ztěžovala komunikaci hlavně v sociální rovině. Dnes existuje spíše přijatelná/nepřijatelná, respektive srozumitelná/nesrozumitelná výslovnost. Pro seniory tento trend znamená výrazné ulehčení, jelikož vtisknutí české výslovnosti je silné a u mnohých se přidávají různé řečové vady (způsobené i nezpůsobené věkem, mnohdy dlouhodobě neřešené či nediodagnostikované).

Jako výhodu u dětí oproti dospělým (včetně seniorů) Johnstone (2002) uvádí, že pro ně bude pravděpodobně snazší se naučit zvukový systém jazyka, a to nejen výslovnost, ale i intonační vzorce (JOHNSTONE, 2002). Tento názor je v souladu s teorií kritické fáze učení, podle které v oblasti výslovnosti platí, že čím dříve se s cizím jazykem začne, tím spíše bude mít jedinec výslovnost podobnou výslovnosti rodilých mluvčích (více například viz FLEGE, 1987; JOHNSON, NEWPORT, 1989; JOHNSTONE, 2002; NEWPORT, 1990; YENI-KOMSHIAN a kol., 1999).

Existuje ale řada protiargumentů, které namítají, že rozdíly ve výslovnosti dětí a dospělých (včetně seniorů) vznikají na základě mnoha jiných dalších faktorů než věk, jako je například délka pobytu v dané zemi (délka aktivního užívání nového cizího jazyka a kvalita zdrojových informací), individuální schopnosti (mozková kapacita, schopnost zapamatování a vybavování atd.) nebo předchozí lingvistická zkušenost či motivační faktory (viz například del PILAR GARCÍA MAYA, GARCÍA LUCUMBERRI, 2003).

Pravopis

Pokud vycházíme z předpokladu, že se senioři cizí jazyk již učili v minulosti a dnes ve svém pokročilém věku navazují na předchozí zkušenosti, pak mohou při použití cizojazyčného pravopisu využít faktu, že byly vyučováni převážně gramaticko-překládovou metodou, tedy za pomoci tištěných materiálů, a byli pravopisu více vystavení.

Podle kompendia autorek del Pilar García Mayo a García Lucumberri (2003) mohou také starší lidé využít strategie z mateřštiny, kdy čím je člověk zralejší, tím lépe se mu vytváří grafická a pravopisná podoba slyšeného. Schopnost korespondence mezi zvukem a pravopisem s věkem vzrůstá (del PILAR GARCÍA MAYO, GARCÍA LUCUMBERRI, 2003).

V případě cizího jazyka hraje proto významnou roli, zdali má fonetický pravopis či nikoli. Pro české účastníky výuky cizích jazyků na U3V bude snazší se učit například němčině než angličtině nebo francouzštině, jelikož korespondence mezi zvukovou a pravopisnou stránkou češtiny je vysoká. V případě angličtiny nebo francouzštiny bude vliv češtiny na pravopis spíše negativním transferem, v případě němčiny pozitivní interferencí.

Gramatika

Pod souhrnným názvem gramatika rozumíme jak morfologii, tak syntax jazyka, ale například i jeho pragmatiku, která činí výslednou promluvu srozumitelnou a akceptovatelnou. Cílem převážné většiny seniorů je podle Schleppegrellové (1987) umět takové gramatické struktury, které jsou vhodné k (okamžitému) využití, nejsou nudné a vytržené z kontextu (SCHLEPPEGRELL, 1987).

Vzhledem k dlouholeté zkušenosti s nepřímými metodami učení (gramaticko-překládovou a uvědoměle praktickou) čeští senioři výuku gramatiky požadují. Odklon od gramatiky a čtení příznačný pro komunikativní metodu nevnímají pozitivně, jelikož z jejich pohledu pouze úplná znalost gramatiky (a rozsáhlá slovní zásoba) umožňuje SPRÁVNÉ použití jazyka. Senioři se obvykle soustředí na chybu místo na úspěch, na kompletní zvládnutí určitého jevu místo na jeho úspěšné použití i za cenu kompenzačních technik. Lpění na gramatice a překladu jim do značné míry znemožňuje dosažení řečové plynulosti.

Induktivní výuka gramatických struktur například skrze nácvik modelových vět, tzv. „pattern drill“, a generalizaci se u seniorů podle Joinerové (1981) neseťká s úspěchem. Úroveň fluidní inteligence se snižuje, zatímco krystalická inteligence se s věkem zvyšuje, což má za následek sníženou schopnost dospělých (zde včetně seniorů) se učit pomocí analogie a závislost na analyzování. Pokud dospělým neposkytneme lingvistická pravidla a/nebo principy, můžeme zmenšit možnost úspěšného zvládnutí gramatiky (JOINER, 1981). Kognitivní

techniky včetně výkladu gramatiky, deduktivní prezentace učiva, použití mateřštiny, překlad a kontrastivní metody lingvistické analýzy vykazují lepší výsledky (JOINER, 1981).

Seniorům přináší mnohé výhody i jejich dlouholeté zkušenosti s používáním mateřského jazyka. Zajícová (2002) například upozorňuje, že tam, kde je gramatika cílového jazyka a mateřského jazyka shodná či podobná, nastává mnohem snadněji její naučení (ZAJÍCOVÁ, 2002).

Negativní vliv na gramatiku u seniorů/účastníků U3V má dle našich zjištění častá nediodagnostikovaná dysortografie a přičítání současných potíží věku/stáří. V minulosti nebyl na osoby se specifickými poruchami učení brán dostatečný zřetel. Stejně tak lze učení gramatiky podpořit množstvím cvičení a používáním jazykových příruček.

Dle našeho názoru je pro výuku cizích jazyků u seniorů na U3V při výuce gramatiky nejlépe hledat kompromis a nezaleknout se faktu, že oproti mladším ročníkům postupují starší lidé v cizím jazyce mnohdy jinak a učí se gramatické struktury v jiném pořadí nebo jinými strategiemi, viz například DIMROTH (2008); KÜRTEEN, a kol. (2012). Naopak je třeba využít faktu, že senioři jsou schopni (stejně jako ostatní dospělí) abstraktního myšlení. Pokud využijeme Galperinovu teorii učení (v ZAJÍCOVÁ, 2002) a společně se seniory stanovíme cíl, rozdělíme si ho na realizovatelné a pochopitelné kroky, například za pomoci tabulek, grafů atd., umožníme žákům-seniorům postupovat ve srozumitelných a strukturně uchopitelných krocích. Díky nim mohou následnou syntézou dospět k pochopení a porozumění. Seniorům se totiž obecně postupuje lépe v jasně a předem daném harmonogramu, v předvídatelné posloupnosti úkolů a témat v rámci menších, cyklicky opakujících se celků, které na sebe logicky navazují (viz empirická část).

Slovní zásoba

Výuka slovní zásoby není jen otázkou lexikologie, ale i foneticko-fonologických či grafických znalostí a dalších stránek jazyka. Pro seniory mohou nastat komplikace v každém jednotlivém komponentu lexému.

V první fázi musí osoba mimojazykovou skutečnost zpracovat a vybrat pro ni relevantní informace, zároveň pro tyto relevantní prvky hledá pojmenování. Ačkoli se indoevropské jazyky z hlediska pojmenování příliš neliší, senioři obvykle nechápou, že rozdíly existují. Senior obvykle hledá doslovné vyjádření a není schopen pochopit, že například v jazyce anglickém neexistuje/respektive příliš se nepoužívá koncept přání před jídlem „dobrou chut“. Anglické „enjoy your meal“ je pouze umělým překladem. Senioři vyžadují pomyslné rovnítko, kdy například „pomeranč“ rovná se „orange“/„die Orange“ bez jakýchkoli odchylek.

V druhé fázi nastává u mnohých frustrace z toho, že senior má vytvořený myšlenkový obsah, který chce vyjádřit, má jej rozebraný na pojmenovatelné prvky, ale toto pojmenování mu chybí. Nezná jazykový prostředek, kterým by daný koncept popsal. U mnohých dokonce již předem vzniká strach, že tato situace nastane. Strach pak brzdí použití imaginace vedoucí k opisnému vyjádření. Senior se mnohdy „zasekne“ a není schopen přejít fázi, kdy mu jím zvolené pojmenování chybí.

Stejný strach provází i jazykovou dešifraci, kdy je senior již a priori stresován, že „nebude něčemu rozumět“. Neznalost konkrétního jednotlivého pojmenování může vést k blokaci porozumění celé promluvy i v případě, že daný prvek nemá na pochopení vliv.

Největším limitujícím specifickým aspektem u výuky seniorů je ale nízká víra ve vlastní úspěch a utvrzování se ve ztrátách v paměti (viz například HUBENTHAL, 2004), což výzkumy nepotvrzují. Paměť se s věkem mění, například epizodická paměť (události časové, prostorové a citové) se může zhoršovat, sémantická paměť, podstatná k zapamatování slovní zásoby, ale zůstává (HÁTLOVÁ, 2010).

K odstranění podobných stresových faktorů přispívá u seniorů přátelská a uvolněná atmosféra, časté opakování (ideálně s využitím více smyslů, se zapojením domácí přípravy na základě konkrétních úkolů využitelných následně v praxi typu: projděte si váš dům a snažte se imaginárnímu návštěvníkovi ze zahraničí popsat, jak bydlíte) a časté procvičování, při kterém je důležité myslet na následné potenciální praktické využití. Stejně jako u ostatních jazykových prostředků i u slovní zásoby lze využít jazykové příručky, veřejně dostupná cvičení, životní zkušenosti a znalost mnoha témat, což umožňuje seniorům snadnější dešifraci významu.

Co se metody k výuce slovní zásoby týká, například projekt Senior Language Learning vybízí učitele seniorů, aby začínali běžnými slovy/slovními spojeními (zvláště v angličtině, která se vyskytuje v každodenních situacích i v ČR, například na internetu, v hudbě, v reklamě atd.) a slovy/slovními spojeními, která jsou mezinárodní (SLL, 2006a; SLL, 2006b). Gruneberg a Pascoe (1996) doporučují „keyword method“, metodu klíčových slov. Tato metoda učí žáky (v rámci studie žáky-seniory) propojit slovo cizí se slovem z mateřštiny a vytvořit mezi nimi vazbu. U seniorů metoda pomáhá snadnějšímu vybavování a receptivní i produktivní znalosti slovní zásoby, zvláště když se koncepty z cílového a mateřského jazyka shodují (GRUNEBERG, PASCOE, 1996). Většina dalších výzkumů se orientuje spíše na seniory imigranty, a proto není účelné diskutovat jejich výsledky.

Shrnutí

Pro větší přehlednost uvádíme shrnutí specifických aspektů výuky jazykových prostředků u seniorů/účastníků U3V v tabulce, kde shrnujeme vybrané limity a výhody.

Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů ve výuce cizího jazyka

oblast	limity	výhody
všechny jazykové prostředky	psychická, zdravotní, sociální situace	dlouhé životní a učební zkušenosti
	negativní interference (negativní využití mateřštiny)	pozitivní transfer (pozitivní využití mateřštiny)
	negativní vnímání vlastní schopnosti učít se, svých paměťových schopností, negativní sebevnímání)	možnost delšího kontaktu s cizím jazykem
		předchozí lingvistické zkušenosti
		vžitá gramaticko-překladová metoda, respektive zvyk na nepřímé metody z ní vycházející (drilová a překladová cvičení, samostatná domácí příprava)
		možnost použití slovníků či jazykových příruček
vysoké množství nácvikových cvičení veřejně k dispozici (internet, cvičebnice, učebnice) a s tím spojená možnost domácí přípravy		
výslovnost	nastavení mluvidel a následná schopnost či neschopnost artikulovat fonémy cizího jazyka	globální změna ve vnímání „správné“ výslovnosti směrem ke srozumitelné
	problémy s řečí jako takovou (řečové vady, stavy po např. mrtvici, operaci hlasivek, atd.)	
	<i>patologické ucho</i> – filtr vzniklý z mateřštiny, podle kterého slyší žák-senior cizí jazyk a interpretuje ho	
pravopis	korespondence grafické, ortografické a zvukové podoby cílového jazyka neodpovídá mateřštině (viz rozdíly mezi slyšeným a psaným například v angličtině, nebo francouzštině)	schopnost korespondence grafické, ortografické a zvukové podoby u cizích jazyků s fonetickým pravopisem (schopnost korespondence s věkem vzrůstá)
		zvyk na práci s tištěnými materiály
gramatika	přílišné lpění na „správné“ znalosti gramatické struktury	případná možnost využití takových gramatických struktur, které senior zná z minulých setkání s cizím jazykem, nebo které jsou podobné s jeho mateřštinou
	negativní vnímání gramatiky, tj. gramatika jako potenciální stresový faktor a vznikající blok při jejím využití	

oblast	limity	výhody
gramatika	extrémně negativní vnímání vlastní schopnosti naučit se gramatiku kvůli pocíťované zhoršující se paměti	schopnost abstraktního myšlení, ideálně při rozložení úkolu do menších posloupných kroků (ale zhoršená schopnost analogie)
	diagnostikovaná, častěji ale nediodagnostikovaná dysortografie (přičítání současných potíží s gramatikou věku/stáří)	
slovní zásoba	přilíšné lpění na znalosti a porozumění každého jednotlivého slova	znalost mnoha témat, která umožňuje snadnější dešifraci významu
	snížená schopnost vybavování si a s tím spojená zvýšená náročnost na opakování naučeného	snazší pochopení konceptu při stejné mimojazykové skutečnosti díky dlouhé životní zkušenosti
	negativní vnímání vlastní schopnosti naučit se novou slovní zásobu převážně kvůli pocíťované zhoršující se paměti	
	problémy při rozdílné mimojazykové skutečnosti	
	strach z „neznalosti“ a následná zhoršená schopnost používat kompenzační techniky při chybějícím pojmenování (stejně tak u porozumění)	

Tabulka 14. Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů ve výuce cizího jazyka u seniorů/účastníků U3V v rámci jazykových prostředků (zdroj: vlastní zpracování dle KOUTSKÁ, 2011a, 2011c, 2012b, 2012c, 2012d, 2014a, 2014b a ŠTĚPNIČKOVÁ, 2011)

3.3.3 Řečové dovednosti

Stejně jako u faktorů vyučovacího procesu a jazykových prostředků i zde jsou rozhodující aktuální zdravotní a sociální situace a životní zkušenosti. Díky dlouholetým zkušenostem a získaným znalostem a dovednostem je senior obvykle schopen využít získané i v rámci výuky cizímu jazyku. Je například schopen snadněji předvídat obsah a vytvářet si předpoklady, což je výhodou jak pro receptivní, tak i pro produktivní dovednosti. Více o konkrétních výhodách a limitech, tj. specifických aspektech u seniorů/účastníků U3V viz níže.

Poslech

Jednou ze základních jazykových dovedností je poslech. Tato receptivní dovednost je jednak ze své povahy považována za obtížnou, jednak je ovlivněna při výuce starších osob objektivním faktem zhoršené schopnosti slyšet obecně, u cizího jazyka pak zhoršené schopnosti rozpoznat a rozkódovat cizojazyčné fonémy. Sluchové ústrojí spolu s mozgovými

receptory jsou nastaveny na mateřský jazyk. Pro seniora je poslech v cizím jazyce náročným a složitým procesem, který jakýkoli ruch a šum může znemožnit či znehodnotit. Důležitá je vzdálenost mezi zdrojem zvuku a posluchačem, intenzita a kvalita zvuku, intenzita okolních šumů a správná akustika.

V auditivní fázi je snížena schopnost vnímat cizojazyčný zvuk, jedná se hlavně o schopnost vnímat drobné rozdíly, například minimální páry, tedy slova lišící se pouze v jednom fonému. Yule (1996) jako příklad uvádí rozdíl mezi aspirovaným /p/, například v [phit] pit, a neaspirovaným /p/, například v [tip] tip, rozdíly ve zvukové kvalitě, například mezi „jasným“ /l/, například v [lait] light, a „tmavým“ /l/, například v [hił] hill (YULE, 1996). V anglickém jazyce se navíc přidává významný fakt jiné rytmizace, kdy čeština je rytmizovaná slabičně a angličtina frázově.

V identifikační fázi poslechu může být výhodou seniorů předchozí lingvistická zkušenost. Kdy posluchač dle Hendricha (1988) využívá svých jazykových kompetencí k tomu, aby dekodoval a zpřesnil slyšené jazykové prostředky. Dochází k tzv. deduktivnímu zpřesňování deformovaných zvukových obrazů. Recipient dělí proud řeči na známé jednotky a těm přiděluje význam (HENDRICH, 1988). Senior tak ve fázi porozumění a v interpretační fázi může využít svých životních zkušeností a na jejich základě lépe přistupovat k sémantické interpretaci promluvy. Během života se setkal s mnoha tématy a jeho možnosti začlenění předchozích znalostí do procesu porozumění jsou vyšší.

Vyšší je ovšem i pravděpodobnost negativní interference. Podle Hendricha (1988) účinky negativního transferu vzrůstají s žákovým věkem, žák totiž neslyší jeho jednotlivé prvky (zvukový systém jazyka) v jejich skutečné podobě, nýbrž „filtrem“ zvukového systému své mateřštiny, a to nejen pokud jde o jednotlivé hlásky či slabiky, ale i o členění promluvy a všechny jevy fonostylistické (HENDRICH, 1988). Více viz výslovnost a koncept *patologického ucha* (v ZAJÍCOVÁ, 2002).

Již u dětí Palenčárová a Šebesta (2006) popisují také problematiku nenaslouchání. Při poslechu se může stát, že senior (stejně jako příslušník jiné generace) slyší, ale nenaslouchá. Respektive dle autorů „naslouchá se zavřenou myslí“ – to nebudu potřebovat, neposlouchám nebo „naslouchá s předsudky“ – na některá slova reaguje posluchač spíše než nasloucháním přemýšlením o obraně/útoce/ignoraci mluvčího. Ve výuce cizích jazyků, a to nejen u seniorů na U3V, nastává zvláště tzv. „naslouchání zapnuté/vypnuté“ (PALENČÁROVÁ, ŠEBESTA, 2006). Dle našich zjištění se u seniorů na U3V často vyskytuje právě situace, kdy senior při cizojazyčném poslechu spíše přemýšlí o vlastních reakcích, tj. jak odpoví, jak danému projevu rozumí, co by k tématu mohl říci, atd., než aby se soustředil na porozumění.

Možností, jak zvýšit úspěšnost poslechu jako celku je podle Dörrové (2006) hlavně redukce šumů v pozadí, stát na dobrém světle s pusou tak, aby byla dobře vidět; mluvit jasně, nahlas a pomalu, používat mimiku či gesta a napomoci tak k porozumění, zkontrolovat naslouchátka, podpořit mluvený projev vizuálními prostředky a doporučit případně frekventanta k specialistovi (DÖRR, 2006).

Mluvení

Prostor přirozené interakce a prostor školního vyprávění jsou obtížně slučitelné a vyjádření živé zkušenosti v normativně strukturovaném vyprávění je obtížné (ZAJÍCOVÁ, 2008). U seniorů se tak může vyskytovat neochota k aktivnímu strukturovanému vyjadřování. Na druhou stranu senioři obvykle chápou, které aktivity jim mohou „něco“ přinést.

Podle Kallochové (2011) jsou pro seniora nejproblémovější následující typy cvičení: přílišné opakování a memorování mluveného, přehnané opravování výslovnosti a očekávání bezchybné promluvy nehledě na její obsah, soustředění se pouze na gramatické jevy (KALLOCH, 2011).

Mluvení v cizím jazyce je u seniorů ovlivněno i častou zhoršenou kvalitou hlasu a poruchami dýchání, stejně tak různými celoživotními i ve stáří získanými vadami řeči a dlouhodobým nastavením ovlivněno nastavením artikulačních orgánů na mateřštinu.

V empirické části dokládáme, že výhodou seniorů je silná motivace k orálnímu vyjadřování, ke komunikaci – viz „Chci se domluvit na dovolené.“.

Čtení

Čtení cizojazyčné beletristické literatury vychází u seniorů ve většině případů spíše z jejich životního postoje, z bývalého (současného) pracovního zařazení a nebývá procentuálně obvyklé. Mnohem častěji se čtení objevuje jako součást vyučovacího procesu či jako součást samostatné práce. Senioři ovšem inklinují k doslovnému čtení, tj. nechtou pro porozumění, ale spíše pro detailní zpracování každého jednotlivého slova. Jedná se pravděpodobně o pozůstatek gramaticko-překládové metody používané v rámci českého školství minulých let. Senior není obvykle ochoten „přejít fakt, že něčemu nerozumí“. Lze se domnívat, že zde existuje souvislost s menší schopností imaginace či s větším lpěním na detailu, tedy na jednotlivém slovu. (Tuto myšlenku podporují i výsledky našeho empirického výzkumu, kdy u seniorů bývá obvyklý přepečlivý přístup s absencí nadhledu.)

Čtení (i psaní níže) je mnohdy negativně ovlivněno diagnostikovanou, ale častěji nediodnostikovanou dysgrafií, senioři tak přičítají své problémy věku.

Velkým limitem seniorů je také zhoršená schopnost identifikace. Podle Yula (1996) čtenář poznává (znovu poznává) jazykové prostředky, z nichž je vytvořen text. Identifikuje je jako jevy, které již zná. Současně (téměř současně) si uvědomuje jejich význam (YULE, 1996). Pro seniora je tento proces problematický v každé své fázi, často dochází k nepropojení jednotlivých jeho složek, tj. senior sice identifikuje jazykový prostředek, ale není schopen si uvědomit jeho význam. Často nenastává identifikace samotná.

Podle publikace autorů Burt a Payton (2003) významnou roli při čtení (a psaní) hraje předchozí čtenářská dovednost a fakt, jestli je mateřský jazyk psaný stejným typem písma jako cílový (BURT, PAYTON, 2003). Pro českého seniora mohou nastat obtíže například při psaní ruského jazyka. Výhodou je podle stejných autorů (2003), že senioři jsou schopni na základě mateřštiny dešifrovat psané, připisovat psanému význam a použít čtení/psaní k učení (BURT, PAYTON, 2003). Řečené ovšem neplatí pro seniory dyslektiky. Stejně jako u jiných poruch učení i zde nebyla v minulosti dyslexii a péči o dyslektiky věnována dostatečná péče, z čehož pramení i potíže ve stáří.

Z organizačního hlediska čtení ovlivňuje i osvětlení či grafická úprava textů.

Psaní

Zvláště v anglickém jazyce, kde rozdíl mezi psanou a slyšenou formou je markantní, senioři více než kterékoli jiné skupiny nejsou schopni rozpoznat, že se jedná o ten stejný prvek, například knife – knives. V mluvené/slyšené formě je stále základem [naɪf], v psané formě ovšem kvůli rozdílu v grafému evokuje dvě různá slova, nikoli jedno v singuláru a plurálu. Podle Aguirre Institute je nejlepší začít s psaním známých slov, tak, aby si žáci vybudovali důvěru ve svou vlastní schopnost interpretovat tištěné a vyjádřit graficky vlastní myšlenky (CLESE, 2000).

Psaní jako řečová dovednost umožňuje pisateli volit si vlastní tempo práce, vyjadřovat se promyšleně a uceleně a podle potřeby užívat například slovníků a různých příruček. Psaní je ideální formou samostatné přípravy na výuku, ale vzhledem k rozsahu výuky na U3V není psaní obvykle přímo zapojeno – nejde-li o podpůrný prostředek k dalším aktivitám.

Stejně jako u čtení bývají u seniorů problémy s psaním spojené s problémy se zrakem jako takovým, či se špatným osvětlením místnosti.

Shrnutí

Co se řečových dovedností týká, přinášíme shrnutí vybraných limitů a výhod při jejich učení se v následující tabulce.

Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů výuky cizích jazyků

oblast	limity	výhody
všechny řečové dovednosti	fyzická, psychická a sociální situace	dlouhé životní zkušenosti
	negativní interference (negativní využití mateřštiny)	předchozí lingvistická zkušenost
		schopnost předvídat obsah (vytvářet předpoklady)
		snadnější sémantické pochopení (znalost mnoha témat)
		pozitivní transfer (pozitivní využití mateřštiny)
poslech	zhoršená kvalita sluchu	možnost využití pomůcek typu naslouchátka, a jiné.
	zhoršená schopnost vnímat cizojazyčné fonémy	
	zhoršená schopnost rozlišovat cizojazyčné fonémy (hlavně minimální páry)	
	ruchy, šumy, špatná akustika místnosti	
	<i>patologické ucho</i> – filtr vzniklý z mateřštiny, podle kterého slyší žák-senior cizí jazyk a interpretuje ho	
mluvení	dlouholeté nastavení artikulačních orgánů na mateřštinu	silná motivace k orálnímu vyjadřování
	neschopnost artikulace či jiné vady řeči, například šišlání, kótkání, zadržávání nebo ráčkování, které mohou být celoživotní, ale i způsobené nemocí, mrtvicí atd.	
	zhoršená kvalita (i síla) hlasu, poruchy fonace či respirace	
čtení	zrakové vady a poruchy	vlastní pracovní tempo
	nedostatečné osvětlení (přesvětlení, tlumené osvětlení, nerovnoměrné osvětlení)	možnost použití slovníků či jazykových příruček
	nutnost úpravy grafiky (větší písmena, rozložení)	na základě dlouhých životních zkušeností získaná čtenářská gramotnost
	diagnostikovaná, častěji ale nediodagnostikovaná dyslexie (povědomí o dyslexii bylo malé, jedinec označován v minulosti za hloupého)	výhoda u jazyků psaných stejných/podobným typem písma
	problém identifikace cizojazyčných grafémů, slov (a následná zhoršená schopnost vybavení si z paměti)	možnost využít pomůcek typu brýle, lupa, atd.

oblast	limity	výhody
čtení	detailní čtení (lpění na porozumění každého jednotlivého slova)	výhoda u jazyků psaných stejných/podobným typem písma
	problémy u jazyků s jiným typem písma	
psaní	zrakové vady a poruchy	vlastní pracovní tempo
	nedostatečné osvětlení (přesvětlení, špatně rozložené či tlumené osvětlení místnosti)	možnost rozmyslet si, propracovat používané metody
	problémy u jazyků s jiným typem písma	možnost použití slovníků či jazykových příruček
	diagnostikovaná, častěji ale nediodagnostikovaná dysgrafie (povědomí o dysgrafii v minulosti nízké, malé možnosti prevence, špatná práce s osobami se specifickými poruchami učení)	

Tabulka 15. Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů výuky cizího jazyka u seniorů/účastníků U3V v rámci řečových dovedností (zdroj: vlastní zpracování dle KOUTSKÁ, 2011a, 2011c, 2012b, 2012c, 2012d, 2014a, 2014b a ŠTĚPNIČKOVÁ, 2011)

Shrnutí

Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů na U3V popisované v předchozí kapitole disertační práce jsme kvůli rozsahu práce zúžili na vybrané oblasti didaktických činitelů vyučovacího procesu, vybrané jazykové prostředky a vybrané řečové dovednosti.

U mnohých aspektů je možné jejich platnost rozšířit z výuky cizích jazyků u seniorů na U3V, na výuku cizích jazyků u seniorů, stejně tak lze jejich platnost vysledovat i u vzdělávání seniorů na U3V a i u vzdělávání seniorů obecně. Takovým aspektem je například značná heterogenita skupiny. Změny způsobené stárnutím neprobíhají stejným tempem a ve stejném rozsahu, proto popisované limity a bariéry často výuku u jednotlivých seniorů neovlivňují, stejně tak ne u všech jedinců nastanou výhody spojované se stářím a s dlouhými životními zkušenostmi.

Obecně dochází ve stáří k tělesným a psychickým změnám, převážně kognitivním změnám: změnám smyslového vnímání, pozornosti, paměti, rozumových schopností a inteligence, řeči a emočním změnám: sebehodnocení, stud, partnerské vztahy a osamělost, životní styl atd. V některých oblastech přichází ve stáří pokles, jiné se udržují na stejné úrovni a některé oblasti se ve stáří zlepšují.

Práce s heterogenní skupinou je jedním z nejpříznačnějších rysů výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V. Tato problematika jde ovšem napříč generacemi a výkonnostně různorodé skupiny lze nalézt u všech věkových kategoriích. V rámci celostní pedagogiky reagující na moderní globalizovanou společnost, například Andrášová (2002) upozorňuje na nutnost rozvoje nových osobních, didaktických a sociálních kompetencí učitele a jeho přípravu na výuku v kulturně, jazykově, výkonnostně anebo společensky heterogenních

třídách (ANDRÁŠOVÁ, 2002). Skupina seniorů není v českých podmínkách prozatím jazykově heterogenní, ale vzhledem k dlouhému životnímu příběhu každého jedince je různorodá ve všech ostatních oblastech. Stejně tak je různorodá i výuka cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V.

Specifickým aspektem výuky cizích jazyků u seniorů (na U3V) je role, kterou hraje existence/neexistence teorie kritické fáze učení a její platnost/neplatnost pro učení se cizímu jazyku. Přijmeme-li existenci kritické fáze, mají senioři ideální období pro učení cizího jazyka už dávno za sebou. My se ovšem domníváme, že senioři jsou při učení se cizímu jazyku sice limitováni mnohými faktory, ale že jim v mnohých oblastech přinášejí dlouhé životní zkušenosti výhody.

Vybraným specifickým aspektům se věnujeme následně i v empirické části disertační práce.

II. EMPIRICKÁ ČÁST

V empirické části disertační práce pomocí případových studií U3V Malta, U3V ve Skotsku, U3V v ČR a U3V UJEP zkoumáme ve shodě s teoretickou částí tyto oblasti, a to vždy s důrazem na univerzity třetího věku:

- 1) Jakých konceptů vzdělávání seniorů je dosud využíváno?
- 2) Jaká jsou specifika vzdělávání seniorů?
- 3) Jakých konceptů výuky cizích jazyků u seniorů je dosud využíváno?
- 4) Jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů?

Empirickou část pro větší přehlednost dělíme na dvě kapitoly:

Kapitola 4. Možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice srovnává možnosti vzdělávání seniorů vzdělávání seniorů na U3V a možnosti výuky cizích jazyků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR. Zároveň se věnuje specifikům takového vzdělávání ve vzájemném srovnání.

Druhou kapitolu s názvem *5. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V UJEP* tvoří detailní popis situace v Ústeckém kraji a na U3V UJEP. V rámci této kapitoly se podrobně věnujeme jak možnostem vzdělávání seniorů a možnostem výuky cizích jazyků u seniorů s důrazem na U3V, tak vybraným specifickým aspektům.

Kategoriemi pro empirický výzkum specifických aspektů jsou stejně jako v teoretické části cíl, učivo, učitel, žák, organizační a materiální podmínky a vyučovací metody a jazykové prostředky (výslovnost, pravopis, gramatika, slovní zásoba) a řečové dovednosti (poslech, mluvení, čtení, psaní).

4. Možnosti vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice

Možnosti vzdělání seniorů včetně výuky cizích jazyků u seniorů se liší podle vyspělosti země, podle priority vzdělávání pro danou společnost, podle přístupu k seniorům obecně atd. Nehledě na zemi a národnost účastníků vzdělávání seniorů jsou mnohé specifické aspekty obecně platné, shodné či podobné. V některých oblastech se však liší. Pro srovnání byly vybrány U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice, a to ze tří důvodů:

Za prvé všechny tři země (Skotsko je ve svém vzdělávacím systému relativně nezávislé na ostatních částech Spojeného království) jsou srovnatelné co do procentuálního zastoupení seniorů v rámci celkové populace a ve všech je vzdělávání seniorů doménou hlavně U3V. V ČR jsou U3V napojeny na akademické instituce, na Maltě je také U3V součástí univerzity, ale zároveň je silně spojena s občanskou společností, respektive s církevními organizacemi, a ve Skotsku jsou U3V organizovány právě občanskými sdruženími/skupinami.

Druhým důvodem je fakt, že české U3V reprezentují francouzský model organizace, skotské U3V britský model a U3V Malta využívá částečně oba koncepty. (Rakouský model, ve kterém se senioři přidávají k přednáškám pregraduálních studentů bez skládání zkoušek a udělení titulu, není součástí srovnání. Detailní popis jednotlivých modelů, jejich pozitiv a negativ je obsažen v podkapitole *4.1 Srovnání U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice*, více viz také v přílohách *A. Případová studie U3V na Maltě*, *B. Případová studie U3V ve Skotsku* a *C. Případová studie U3V v České republice*. Přílohy jsou umístěny za textem na samostatném CD.)

Za třetí z hlediska výuky cizích jazyků je v České republice mateřtinou čeština, tedy jazyk z globálního hlediska nevýznamný a nejčastějším cizím jazykem angličtina; na Maltě je mateřtinou maltština, opět jazyk použitelný pouze v místě, ale oficiálním jazykem je i angličtina, moderní lingua franca; ve Skotsku je angličtina rodnou řečí, což výrazně ovlivňuje volbu cizího jazyka a vztah k němu.

4.1 Srovnání U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice

Maltská U3V, skotské a české U3V mají mnoho společného, ale v mnoha ohledech se liší, stejně tak výuka cizích jazyků pro jejich účastníky. Následující kapitola přináší přehled nejdůležitějších a nejzajímavějších shodných a rozdílných faktorů.

Srovnání přístupu k výuce cizích jazyků na U3V na Maltě, Skotsku a v ČR v KOUTSKÁ (2015).

V tabulkách níže uvádíme přehled vybraných charakteristických rysů U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR podle oblastí definovaných v teoretické části práce, tj. didaktické činitele vyučovacího procesu (cíl, učivo, učitel, žák, organizační a materiální podmínky, vyučovací metody) – uvedeno nejprve srovnání vzdělávání seniorů na U3V v daných zemích obecně, charakteristika účastníků U3V a po té v samostatné tabulce srovnání výuky cizích jazyků u seniorů na U3V v daných zemích. Oblasti jazykových prostředků (výslovnost, pravopis, gramatika, slovní zásoba) a řečových dovedností (poslech, mluvení, čtení, psaní) se věnujeme v části 4.2 *Srovnání výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků univerzit třetího věku na Maltě, ve Skotsku a v České republice.*

Srovnání maltské U3V, českých a skotských U3V

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
historie	U3V založena v lednu 1993	první U3V ve Spojeném království založena v Cambridge roku 1982; první U3V ve Skotsku byla založena roku 1987	první U3V v ČR založena ve spolupráci s Českým červeným křížem při Univerzitě Palackého v Olomouci; první U3V bez ČČK vznikla na Karlově univerzitě v Praze
základní čísla	1 U3V	41 skotských U3V pod The Third Age Trust (TAT), které se neustále rozšiřují + vznik nových	20 U3V pod AU3V + další U3V, které nejsou členy Asociace
	počet účastníků jednotlivých U3V v čase stále roste (800 v roce 1997)	900 U3V v celé UK pod TAT s cca 300 000 „studenty“; na některé tematické skupiny i čekací listiny, skupiny kapacitně plné	počet účastníků jednotlivých U3V v čase stále roste (nyní od 70 až do 5000 účastníků) + čekací lhůty na některé skupiny
cíl	vzdělávání (se) ne pro kvalifikaci, ale pro radost	vzdělávání (se) ne pro kvalifikaci, ale pro radost	vzdělávání (se) ne pro kvalifikaci, ale pro radost
	navázání a udržování společenského kontaktu, přátelství, setkávání s osobami podobných zájmů, pocit sounáležitosti	navázání a udržování společenského kontaktu, přátelství, setkávání s osobami podobných zájmů, pocit sounáležitosti	navázání a udržování společenského kontaktu, přátelství, setkávání s osobami podobných zájmů, pocitu sounáležitosti
	mít na co se těšit, co dělat, mít rutinu	mít na co se těšit, co dělat, mít rutinu	mít na co se těšit, co dělat, mít rutinu
	naučit se něco nového, „pocvičit mozek“, zopakovat si staré vědomosti a zlepšit své dovednosti a znalosti	naučit se něco nového, „pocvičit mozek“, zopakovat si staré vědomosti a zlepšit své dovednosti a znalosti	naučit se něco nového, „pocvičit mozek“, zopakovat si staré vědomosti a zlepšit své dovednosti a znalosti
	udržet si aktivní mysl, být duševně a fyzicky aktivní a fit	udržet si aktivní mysl, být duševně a fyzicky aktivní a fit	udržet si aktivní mysl, být duševně a fyzicky aktivní a fit

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
učivo	teoretické i praktické	praktické	převážně teoretické
učitel	učitel je kvalifikovaný expert, akademický pracovník nebo expert z praxe, obvykle s osobními kontakty na Univerzitu Malta	vedoucí skupiny není učitel, spíše průvodce, tutor, koordinátor, člen skupiny, obvykle muž, obecně kdokoli se zkušenostmi a dovednostmi ochotný skupinu vést	učitel je kvalifikovaný expert, většinou akademický pracovník
	placený univerzitou	skupina je vedena jedním ze členů skupiny nebo více členy; vedoucí není placen ani osvobozen od hrazení členských poplatků	placený univerzitou/ akademickou institucí (buď interní, nebo externí zaměstnanec)
žák	věkový limit 60 let	minimální věkový limit „postproduktivní věk“	různé věkové limity (50+)
	60 let a více	nejčastěji 70–71 let	nejčastěji 60–74
	žena (muži méně)	žena (muži méně)	žena (muži méně)
	bez povinné vstupní kvalifikace, bez minimálního dosaženého vzdělání	bez povinné vstupní kvalifikace, bez minimálního dosaženého vzdělání	obvykle povinné dokončené středoškolské vzdělávání (s výjimkami)
	potkává lidi s podobnými zájmy	pomáhá řídit/organizovat U3V, sdílí své zkušenosti a dovednosti s ostatními osobami podobných zájmů	potkává lidi s podobnými zájmy
organizační podmínky + financování	skupiny po 25–30 lidech (vnímáno jako příliš velké); lidé se mohou připojit do skupiny kdykoli během roku, skupiny jsou nestabilní	typická U3V má okolo 250 členů (skupiny od 12 do 2000); lidé se mohou do skupiny připojit na začátku cyklu	lidé se mohou do skupiny připojit pouze na začátku cyklu; různě velké skupiny podle typu kurzu
	skupiny umístěny do místních komunitních center, církevních prostor	skupiny se setkávají v komunitních centrech, kostelích, knihovnách nebo u členů skupiny doma (kromě výletů)	U3V je organizována na univerzitní půdě, případně v knihovně nebo městském kulturním centru
	3 centra na Maltě, 1 na Gozo	blízko lidem	pouze v univerzitních městech (s výjimkou určitých poboček)
	žádné on-line kurzy při U3V	existence virtuální U3V (vU3V)	existence virtuální U3V (vU3V)
	spojení francouzského a britského modelu (napojena na univerzitu, blízká spolupráce s místní komunitou)	britský model (neformální seniorská uskupení napojená na místní komunitu)	francouzský model (formální seniorské vzdělávání napojené na univerzity či jiné akademické instituce)

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
organizační podmínky + financování	řízena Evropským institutem pro gerontologii při Univerzitě Malta	řízeny svépomocí místními spolky (ve výkonné radě většinou muži)	řízeny Oddělením celoživotního vzdělávání/ Studijním oddělením dané univerzity
	bez akreditace	bez akreditace	bez akreditace
	bez zkoušek a testů, bez možnosti získat kvalifikaci	bez zkoušek a testů, bez možnosti získat kvalifikaci	časté písemné nebo ústní hodnocení (zkoušky, testy), bez možnosti získat kvalifikaci
	vzdělávací, kreativní a volnočasové aktivity podle možností univerzity	vzdělávací, kreativní a volnočasové aktivity podle zájmu, potřeb a možností členů skupiny a jejich vedoucích	vzdělávací, kreativní a volnočasové aktivity podle možností univerzity
	spolupráce s Národní radou starších	zastřešeny pod The Third Age Trust	zastřešeny pod Asociací univerzit třetího věku
	organizovány od října do června ve tří- až čtyřměsíčních cyklech + exkurze	organizovány většinou od září do května v ročních, půlročních cyklech + letní výlety/akce	organizovány od října do června ve shodě s akademickým rokem v (půl)ročních cyklech, případně spojených do dvou tří let + exkurze
organizační podmínky + financování	kurzy týdně + jednou měsíčně eucharistická slavnost	kurzy týdně/jednou za 14 dní/měsíčně + nepravidelná setkání jednou za měsíc	kurzy týdně/jednou za 14 dní/měsíčně + nepravidelné přednášky
	roční členský příspěvek do U3V + roční členský příspěvek do Asociace členů univerzity třetího věku	členský příspěvek na určité období nehledě na počet navštěvovaných kurzů/předmětů/skupin + výjimečně jiné zdroje, například granty Národní loterie	vládní podpora (donečasná z centralizovaných a decentralizovaných projektů, dnes na „studenta“) + členský příspěvek (buď za jednotlivý/é kurz/y, nebo za určité období) + výjimečně další zdroje
	jednotná organizace	jednotná organizace	organizace samostatně každou U3V (nejednota)
materiální podmínky	bez zvláštního vybavení, bez IT, obvykle bez učebnic, materiály vytvořené na míru učiteli U3V	bez zvláštního vybavení, bez IT (s výjimkou IT kurzů), obvykle bez učebnic, materiály vytvořené na míru učiteli U3V	IT, jazykové laboratoře, knihovny a další materiální zázemí poskytované kamennou pořádající univerzitou, obvyklá učebnice

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
vyučovací metody	teoretické přednášky na různá témata, většinou společenskovední	semináře, workshopy, debatní kroužky; časté rukodělné práce, výlety, hry + další praktické kurzy	teoretické přednášky na různá témata

Tabulka 16. Srovnání maltské U3V, skotských a českých U3V (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Nejpodstatnější rozdíl mezi maltskou U3V, skotskými a českými U3V je v konceptu, který využívají pro svou organizaci, tj. zda byl zvolen tzv. britský či francouzský model, nebo jejich kombinace. Tato skutečnost ovlivňuje vše od umístění kurzů přes témata až po učitele, kteří nejsou ve Skotsku placeni, a skupiny si tak musí svého vedoucího-učitele najít sami, zatímco na Maltě a v Česku jsou poskytnuty provozovatelem U3V.

V britském modelu je „výuka praktická“, a tak nejsou výjimkou kurzy *Pozorování ptáků* či *Zahradničení*. Ve francouzském modelu kurzy odpovídají akademickému pojetí vzdělávání, což dokládá i výběr témat, viz následující tabulka. Tabulku zkresluje fakt, že na rozdíl od Skotska a Malty, kde jsou vždy nabízeny kurzy na kalendářní či akademický rok, v České republice jsou některé kurzy jednosemestrální, jiné sdružené do jednoletých, dvouletých i tříletých cyklů. V ČR je prakticky nedohledatelné, které kurzy probíhají souběžně či jako součást jediného celku. Tato nejednotnost se ukázala klíčovým problémem při změně financování U3V v roce 2012, odkdy dostávají univerzity dotace na studenta podle náročnosti studia a odučených hodin. V ČR na rozdíl od Skotska a Malty nejsou vymezeny jednoznačně ani základní pojmy jako kurz, přednáška, cvičení, atd.

Z tabulky níže lze přesto vyčíst praktické zaměření kurzů na skotských U3V – kurzy vaření a stravování, diskusní kroužky i kurzy pod hlavičkou umění a architektura, které jsou převážně exkurzemi po památkách. Dále lze vyčíst zaměření Malty na cizí jazyky a v ČR tematickou převahu společenskovedních kurzů mezi teoretickými a IT kurzů mezi praktickými. Ve Skotsku nabídka kopíruje potřeby a možnosti účastníků U3V v kombinaci s možnostmi vedoucích skupin a je koordinována TAT. Na Maltě je nabídka částečně určena a zastřešena Univerzitou Malta a částečně samotnými účastníky. V ČR je nabídka v gesci jednotlivých U3V a prakticky nijak nekoordinována. Neexistuje jednotný systém a nelze se ani orientovat podle tematického zaměření univerzity jako celku, protože například VŠB – TU Ostrava pořádá sice přírodovědné kurzy, ale společenskovední kurzy jsou hned druhé v pořadí, následované kurzy IT, umění a architektury a zdravotní. Je dlouhodobou snahou AU3V systém na jednotlivých U3V v ČR sjednotit.

Přehled tematických oblastí kurzů U3V ve Skotsku, na Maltě a v ČR

tematická oblast	počet nabízených-kurzů – Skotsko	%	počet nabízených kurzů – Malta	%	počet nabízených kurzů – ČR	%
umění a architektura	308	35,2	5	15,63	58	11,53
vaření a stravování	40	4,57	0	0	0	0
hry	58	6,63	0	0	4	0,8
IT	26	2,97	0	0	86	17,1
fyzická aktivita	128	14,6	0	0	15	2,98
diskusní kroužky	30	3,43	2	6,25	3	0,6
společenské vědy	95	10,9	8	25	157	31,21
přírodní vědy	69	7,99	2	6,25	73	14,51
ostatní	7	0,8	3	9,38	10	1,99
jazyky	113	12,9	8	25	70	13,92
zdravověda	1	0,01	4	12,5	27	5,37
celkem	875	100	32	100	503	100

Tabulka 17. Přehled tematických oblastí kurzů U3V ve Skotsku (2012), na Maltě (2013) a v ČR (2014) (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Charakteristickým rysem, který je neohledně na model stejný, je motivace, U3V přitahuje stejný typ lidí. Jak se píše v brožuře o skotských U3V, někteří si vybírají skupiny, kurzy, předměty a témata, se kterými se nesetkali od školních let, někteří volí obory, které vždy chtěli dělat, ale neměli příležitost. Jiní, kteří školu nenáviděli, zkusí například matematiku, aby zjistili, že je vlastně baví, když je osvobozena od osnov, zkoušek a testů. Lidé se prostě učí to, co chtějí, co je zajímavá (U3A, 2009).

Shrnutí

V rámci položených výzkumných otázek (vždy s důrazem na U3V):

- 1) Jakých konceptů vzdělávání seniorů je dosud využíváno?
- 2) Jakých konceptů výuky cizích jazyků u seniorů je dosud využíváno?

bylo zjištěno, že koncept zvolený pro organizaci U3V (včetně výuky cizích jazyků u seniorů na U3V) se liší podle země, ve které se takové vzdělávání odehrává. Srovnávané modely v rámci disertační práce jsou model britský a francouzský. Rakouský model organizace U3V nebyl do výzkumu zahrnut.

Níže shrnujeme základní rozdílné a shodné faktory britského (skotské U3V) a francouzského modelu (české U3V) a jejich kombinaci na konkrétním příkladu U3V Malta.

Rozdíly mezi U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (vybrané aspekty)

oblast	charakteristický rys
charakteristika U3V	<ul style="list-style-type: none"> - Malta: akademičnost, napojení na katolickou církev, aktivní účast posluchačů v rámci Asociace členů U3V, bez zkoušek - Skotsko: neformálnost, napojení na místní komunitu, U3V „blízko k lidem“, bez zkoušek - ČR: akademičnost, formálnost, odbornost, se zkouškami
učitel	<ul style="list-style-type: none"> - Malta a ČR: učitel je kvalifikovaný expert placený univerzitou - Skotsko: skupina je vedena jedním ze členů
žák	<ul style="list-style-type: none"> - rozdílný minimální věkový limit; v ČR s nutností středoškolského vzdělání
organizační podmínky	<ul style="list-style-type: none"> - Malta: směs britského a francouzského modelu - Skotsko: britský model - ČR: francouzský model - rozdíly v počtech U3V celkem, v počtech účastníků i ve velikosti skupin
materiální podmínky	<ul style="list-style-type: none"> - Malta a Skotsko: žádné zvláštní vybavení - ČR: kvalitní materiální zázemí
učivo a vyučovací metody	<ul style="list-style-type: none"> - Malta a ČR: teoretické přednášky na různá témata - Skotsko: praktické kurzy

Tabulka 18. Rozdíly mezi U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Shody mezi U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (vybrané aspekty)

oblast	charakteristický rys
charakteristika U3V	<ul style="list-style-type: none"> - U3V je vzdělávací, kreativní a volnočasovou aktivitou - počet účastníků v čase roste
cíl	<ul style="list-style-type: none"> - vzdělávání (se) ne pro kvalifikaci, ale pro radost - navázání a udržování společenského kontaktu, přátelství, setkávání s osobami podobných zájmů, k pocitu sounáležitosti
žák	<ul style="list-style-type: none"> - převážně žena, která potkává lidi s podobnými zájmy (U3V se muži účastní méně)
organizační podmínky	<ul style="list-style-type: none"> - bez akreditace; bez metodického zázemí - členské příspěvky (v ČR plus vládní finance)

Tabulka 19. Shodné aspekty U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Přínosy jednotlivých modelů pro systém v ČR by mohly být dle našeho názoru následující: český systém postrádá maltskou a skotskou jednotnost organizace, napojení na místní komunitu a zaangażovanost jednotlivých účastníků U3V na jejím chodu. Naproti tomu zvláště skotský model je oproti U3V na Maltě a U3V v ČR příliš neformální a chybí mu odborně kvalifikované vedení. Výhodou skotského modelu je „blízkost U3V k lidem“. Totéž

můžeme pozorovat i na Maltě, kde je blízkost způsobena ovšem nikoli způsobem organizace U3V ale geografickou rozlohou Malty.

4.2 Srovnání výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v České republice

Stejně jako u obecných charakteristik vzdělávání seniorů na Maltě, ve Skotsku a v ČR i u výuky cizích jazyků na U3V lze najít mnoho společných, ale i mnoho odlišných rysů.

Následující tabulka přináší přehled nejdůležitějších charakteristických rysů výuky cizích jazyků na U3V v jednotlivých zemích.

Srovnání výuky cizích jazyků na maltské U3V, skotských a českých U3V

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
cíl	dorozumět se s příbuznými a kamarády, kteří žijí v zahraničí; dorozumět se s turisty a imigranty (Malta je tranzitní země)	dorozumět se s příbuznými a kamarády, kteří žijí v zahraničí; dorozumět se během kontaktů a výměnných pobytů s partnerskými městy; dorozumět se řečí země, ve které má účastník U3V prázdninový dům	rozumět informacím z internetu v případě angličtiny; rozumět nejbližším sousedům, tj. Němcům a Rakušanům (němčina); dorozumět se s příbuznými a kamarády, kteří žijí v zahraničí
	cestování	cestování	cestování
	necítit se „hloupě“ před vnoučaty + „procvičení mozku“	necítit se „hloupě“ před vnoučaty + „procvičení mozku“	necítit se „hloupě“ před vnoučaty + „procvičení mozku“
učivo	teoretické i praktické	praktické	převážně teoretické
učitel	učitel cizích jazyků, popřípadě jiný odborník se znalostí cizích jazyků	osoba v důchodovém věku ochotná předávat své znalosti cizích jazyků	učitel cizích jazyků, popřípadě jiný odborník se znalostí cizích jazyků
	placený univerzitou s osobními kontakty na Univerzitu Malta	účastník U3V s nutností platit členský poplatek jako kdokoli jiný	placený univerzitou/ vysokou školou
	bez vzdělávání v „geragogice“	i bez vzdělání v pedagogice	bez vzdělání v „geragogice“
žák	aktivní jedinec ochotný podílet se i na dalších aktivitách U3V	aktivní jedinec ochotný podílet se i na dalších aktivitách U3V	jedinec prožívající aktivně své stáří, přesto bez účasti na organizaci a dalších aktivitách U3V
organizační podmínky	kurzy týdně ve tří- až čtyřměsíčních cyklech	kurzy týdně, jednou za čtrnáct dní, nebo měsíčně v ročních cyklech	většinou jednou týdně, ale i jednou za měsíc v (půl)ročních cyklech spojených až do let

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
organizační podmínky	lekce 90 minut a více	délka hodiny a kurzu je proměnlivá	lekce/hodina trvá obvykle 90 minut
	formální organizace, podmínky a čas je dán univerzitou, rozvrh je pro semestr, akademický rok stabilní a je neměnný	neformální organizace, skupina sama rozhodne, jak a kdy se bude scházet	formální organizace, podmínky a čas je dán univerzitou, rozvrh je pro semestr/akademický rok stabilní a je neměnný
	s testy, zkouškami (záleží na učiteli), bez sylabu, oficiální metodiky	bez testů, zkoušek, sylabu, oficiální metodiky	s testy, zkouškami (záleží na učiteli), bez sylabu, oficiální metodiky
	smíšené skupiny (ženy i muži)	často pouze ženská/ mužská seskupení (pohlaví oddělena během školní docházky → cítí se mnohdy pohodlněji oddělení i v pozdějším věku)	smíšené skupiny (ženy i muži)
	skupiny od 25 do 30; lidé se mohou přidat kdykoli během roku; skupiny nejsou stabilní	skupiny různorodé (od 4 po 20)	skupiny různorodé (obvykle od 8 do 15)
materiální podmínky	individuálně vybrané a přizpůsobené učitelem	individuálně vybrané a přizpůsobené vedoucím skupiny	individuálně vybrané a přizpůsobené učitelem
	obvykle učebnice, doplněná vlastními materiály (podpora od institucí typu British Council, Francofonia nebo Adult Mediterranean Academy of Diplomatic Studies)	internetové zdroje (především BBC online kurzy); vlastní materiály; učebnice pocit'ována jako příliš svazující s pomalým/rychlým průběhem, zabraňující skutečné komunikaci	učebnice doplněná vlastními materiály (vyžadována účastníky U3V, jelikož chtějí „vědět, co přijde příště“ a mít tak možnost se na hodinu připravit)
vyučovací metody	diskusní typ vzdělávání, workshopy, ale i teoretické kurzy	diskusní typ vzdělávání, workshopy, praktické kurzy	přednáškový i seminářový typ vzdělávání, převážně teoretické kurzy
	přizpůsobené konkrétním účastníkům, více směrem ke komunikativním a aktivizujícím metodám	přizpůsobené konkrétním účastníkům, více směrem ke komunikativním a aktivizujícím metodám	převážně gramaticko-překládová metoda, moderní komunikativní metody zařazovány s obtížemi
podpora (státu, vzdělávacích institucí atd.)	žádná oficiální metodologie, jak učit seniory cizí jazyky	žádná oficiální metodologie, jak učit seniory cizí jazyky	žádná oficiální metodologie, jak učit seniory cizí jazyky

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
podpora (státu, vzdělávacích institucí atd.)	žádná možnost získat znalosti, dovednosti a kvalifikaci v „geragogice“ pro výuku cizích jazyků kromě praktické zkušenosti	žádná možnost získat znalosti, dovednosti a kvalifikaci v „geragogice“ pro výuku cizích jazyků kromě praktické zkušenosti	žádná možnost získat znalosti, dovednosti a kvalifikaci v „geragogice“ pro výuku cizích jazyků kromě praktické zkušenosti
vyučovaný cizí jazyk	1. místo: francouzština	1. místo: francouzština	1. místo: angličtina
	2. místo: němčina	2. místo: španělština	2. místo: němčina
	3. místo: španělština	3. místo: italština	3. místo: francouzština
	speciální místo zaujímá maltština a angličtina, která může být cizím jazykem, ale i mateřtinou (oficiální jazyk země)	speciální místo zaujímá skotština a skotská gaelština	angličtina převládá
výhody učení se cizí řeči oproti jiným jazykovým skupinám v rámci jazykových prostředků i řečových dovedností	maltština je semitský jazyk, ovšem psaný latinkou a silně ovlivněný italštinou; angličtina je jazyk germánský - slovní zásoba anglosaská a původem z latiny a francouzštiny; flexibilita při učení se cizím jazykům	skotská angličtina je na rozdíl od standardní angličtiny rotická; má čisté samohlásky; standardní angličtina využívá spíše klouzavé samohlásky, dvojhásky/ trojhásky + skotská gaelština s minimem mluvčích; flexibilita při učení se cizím jazykům	čeština je rotická a má čisté samohlásky; flexibilita při učení se cizím jazykům; čeština je slovanský jazyk, výhoda při učení se například ruštiny
	mnoho Malťanů je dvojjazyčných	angličtina se skládá ze slovní zásoby převážně latinského, francouzského a anglosaského původu; první dvě jmenované skupiny jsou výhodou při učení se románským jazykům (španělštině, francouzštině, italštině), anglosaská slova využívají například němčináři	silná motivace učit se cizím jazykům, zvláště angličtině

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
výhody učení se cizí řeči oproti jiným jazykovým skupinám v rámci jazykových prostředků i řečových dovedností	korrespondence mezi grafickou a zvukovou stránkou jazyka je u maltštiny vysoká (maltšina má fonetický pravopis), angličtina naopak; s možností využít oba jazyky narůstá schopnost korrespondence psané a zvukové podoby v dalších cizích jazycích	schopnost korrespondence grafické a zvukové podoby, které si plně neodpovídají, je vysoká	korrespondence mezi grafickou a zvukovou stránkou jazyka je u češtiny vysoká (čeština má fonetický pravopis), výhoda u jazyků se stejným typem pravopisu
problematické oblasti v učení obecně i v učení jazykovým prostředkům a řečovým dovednostem	„code-switching“, tj. přecházení mezi maltštinou a angličtinou v každodenním životě způsobující negativní interference	deklarovaná neznalost terminologie gramatiky (gramatika je vnímána negativně)	doslovný překlad (tendence trvat na znalosti a porozumění každému jednotlivému slovu)
	strach, že „ze sebe udělám blázna“, strach z chyby	strach, že „ze sebe udělám blázna“, strach z chyby	strach, že „ze sebe udělám blázna“, strach z chyby, strach mluvit
	pociťované problémy s pamětí (ztráty, pomalé vybavování)	pociťované problémy s pamětí (ztráty, pomalé vybavování)	pociťované problémy s pamětí (ztráty, pomalé vybavování)
	učitel je různého věku, což může způsobit problémy ve vzájemném vztahu (například kvůli generačním rozdílům)	vedoucí skupiny je sám v důchodovém věku, tj. může onemocnět, či dokonce umřít a skupina pak skončí	učitel je různého věku, což může způsobit problémy ve vzájemném vztahu (například kvůli generačním rozdílům)
	strach postoupit do dalších, pokročilejších úrovní, tendence zařazovat sám sebe a vybírat si skupiny s nižší úrovní	strach postoupit do dalších, pokročilejších úrovní, tendence zařazovat sám sebe a vybírat si skupiny s nižší úrovní	strach postoupit do dalších, pokročilejších úrovní, tendence zařazovat sám sebe a vybírat si skupiny s nižší úrovní
externí situace ovlivňující výuka cizích jazyků seniorů	bývalé britské území; hodně imigrantů, hodně turistů	až do 60. let minulého století Spojené království včetně Skotska relativně izolované → žádný důvod a potřeba cestovat, žádná motivace učit se cizí jazyk	do roku 1989 cestování povolováno pouze na výjezdní doložky a ne všem → žádná motivace učit se cizí jazyk

oblast	maltská U3V	skotské U3V	české U3V
externí situace ovlivňující výuku cizích jazyků seniorů	U3V patří pod Univerzitu Malta	vzdělávací systém a školství obecně spadá pod Ministerstvo školství, ale řídí se rozhodnutími skotského parlamentu a částečně britské vlády; u cizích jazyků pak ve Skotsku přibývá do výuky gaelština; do výuky na U3V ovšem Ministerstvo školství nezasahuje	vzdělávací systém a školství obecně spadá pod Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy včetně vzdělávání na U3V
	různý věk pro odchod do důchodu pro ženy a pro muže	odchod do důchodu je pro ženy a pro muže různý (ve vzdělávání mnohdy jako záskok za učitele na nemocenské, na mateřské atd.)	různý věk pro odchod do důchodu pro ženy a pro muže (ve vzdělávání učitelé cizích jazyků často zůstávají i v důchodovém věku)

Tabulka 20. Srovnání výuky cizích jazyků na maltské U3V, skotských a českých U3V (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Stejně jako u vzdělávání seniorů na U3V obecně i u výuky cizích jazyků u seniorů je nejpodstatnějším rozdílem odlišný model organizace. Výhodou Malty je fakt, že U3V je zde v podstatě pouze jedna s pobočkami po ostrovech. Výhodou Skotska je shodný typ organizace, viz například souhrnné webové stránky odkazující na jednotlivé U3V, jejichž vlastní webové stránky mají stejné rozložení informací. V České republice síla pořádajících univerzit brání jednotné organizaci, nehledě na snahu Asociace rozdíly minimalizovat.

Pro výuku cizích jazyků je konkrétním dopadem, že na rozdíl od Skotska a Malty, kde jsou „kurzy“ pořádány blízko lidem v jejich místní komunitě, v ČR je pořádajícím místem kamenná univerzita (jako virtuální kurz cizí jazyky organizovány nejsou) s určitým nevyhnutelným odstupem od praktičnosti, formalitou, akademičností a skutečností, že mezi kurzy v rámci republiky existují značné rozdíly (počet osob ve skupině, délka a frekvence kurzu, tematické zaměření, způsob vedení, teoretičnost versus praktičnost kurzu a tak podobně).

Výhodou vzdělávání seniorů na U3V v ČR (včetně cizích jazyků) je odborná kvalita vyučujících, dobré technické zázemí a organizační zastřešení pod zavedenou vzdělávací instituci. Ideální kombinace uvedených systémů však neexistuje, jelikož je určena individuálními potřebami a zájmy účastníků U3V. Zatímco jedni ocení neformálnost skotských kurzů cizích jazyků spojených úzce s praxí, jak dokazují kurzy „cizojazyčných obědů“, jiní naopak ocení formální režim, rutinu, nutnost domácí přípravy, pravidelnou evaluaci vlastního progresu pomocí ústních či písemných testů, které jsou obvyklé v českém systému.

Maltská U3V je zajímavou kombinací a v rámci výuky cizích jazyků u seniorů téměř ideálním prostředím: angličtina jako globální komunikační prostředek a druhý oficiální jazyk země, a tedy mateřština pro mnoho Maltanů (značná část populace je bilingvní) + množství dalších rodilých mluvčích, ať už (i)migrantů, či turistů + relativně malý okruh účastníků U3V setkávajících se během kurzů, společných mší, přednášek i v rámci Asociace členů univerzity třetího věku znamená důvěrně známé prostředí a osoby využívající cizí jazyk při běžném každodenním styku.

Shrnutí

Rozdílné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (vybrané aspekty)

Rozdílné aspekty výuky cizích jazyků

oblast	charakteristický rys
cíl	- cizí jazyk potřebuji ke každodennímu životu, ale učím se i pro zábavu (Malta, ČR) versus nepotřebuji se učit cizí jazyk, anglicky se všude domluvíme, učím se pro zábavu (Skotsko)
učitel	- pedagog, učitel cizího jazyka, placený univerzitou (Malta, ČR) versus nadšenec se znalostí cizího jazyka s ochotou vést skupinu (Skotsko)
žák	- s výhodou angličtiny jako oficiálního jazyka země (Malta), s výhodou angličtiny jako mateřštiny (Skotsko) versus angličtina jako cizí jazyk (ČR) - s rozdílnou volbou cizího jazyka
organizační podmínky	- různá délka lekce a cyklu; formální organizace (Malta, ČR) versus neformální skupiny (Skotsko)
vyučovací metody	- teoretické kurzy (Malta, ČR) versus praktické kurzy obvykle bez učebnice (Skotsko)

Tabulka 21. Rozdílné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a vyuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Shodné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (vybrané aspekty)

oblast	charakteristický rys
cíl	- dorozumět se (například při cestování)
organizační podmínky	- bez sylabu - individuálně vybrané a přizpůsobené materiály - žádná oficiální metodologie, jak učit seniory cizí jazyky - žádná možnost získat znalosti, dovednosti a kvalifikaci v „geragogice“ pro výuku cizích jazyků kromě praktické zkušenosti
vyučovací metody	- přizpůsobené členům skupiny (více ve Skotsku, kde jsou skupiny samoorganizované)

oblast	charakteristický rys
vztah k cizímu jazyku	<ul style="list-style-type: none"> - strach, že „ze sebe udělám blázna“, strach z chyby - strach postoupit do dalších, pokročilejších úrovní - silná motivace se cizí jazyk naučit (platí i pro skotské U3V)

Tabulka 22. Shodné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR (zdroj: vlastní zpracování dle případových studií o vzdělávání seniorů a výuce cizích jazyků u seniorů na U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR)

Co se výuky cizích jazyků týká ČR i Skotsku chybí možnost cizí jazyky využít přímo v místě. Na Maltě se setkává angličtina jako oficiální jazyk, maltština jako mateřština a velké množství cizích jazyků od turistů a (i)migrantů, což je pro účastníky kurzů cizích jazyků na tamní U3V přínosem a motivací cizí jazyk používat. Výhodou českého a maltského systému, která není ve Skotsku pravidlem, je odborná kvalita vyučujících se zázemím v zavedené vzdělávací instituci, se kterou souvisí i kontinuita výuky. Skotský systém spoléhající na učitele a účastníky „nadšence“ nemůže v mnohých případech zajistit adekvátní vedení, zvláště když je vedoucím skupiny vždy jeden z jejich členů (popř. více členů, kteří se střídají).

Zodpovíme-li souhrnně výzkumné otázky (vždy s důrazem na U3V):

- 1) Jaká jsou specifika vzdělávání seniorů?,
- 2) Jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů?,

vysledovaným cílem je u seniorů na U3V nehlédě na zemi schopnost komunikace, změna sebevnímání, vhodné trávení času, cvičení intelektových schopností, překonání sama/sám sebe, zájem o znalosti, dovednosti i zážitky a společenské vyžití.

Pro skotské U3V je typický výběr prakticky zaměřeného učiva, na rozdíl ČR, kde je větší důraz kladen na teorii a znalost jazykového systému. Malta stojí na pomezí. Kurzy cizích jazyků jsou prakticky orientované vzhledem k možnostem Malťanů cizí jazyky použít přímo v místě díky množství turistů a (i)migrantů, přesto si zachovávají i teoretickou složku skrze akademický styl vedení.

Zcela výjimečné postavení zaujímá učitel na skotských U3V, jelikož je nejen učitelem, ale zároveň i účastníkem U3V a členem výukové skupiny. Učitel je nadšenec, ale ne vždy odborník.

Typickým žákem je ve všech zemích žena, muži se vzdělávání na U3V účastní podstatně méně. Ve skotských i maltských U3V je žák aktivním spolupracovníkem na tvorbě a organizaci U3V včetně kurzů cizích jazyků. Ve Skotsku se žák stává někdy učitelem, na Maltě vedoucím exkurze či zájmového klubu nebo součástí katolického života ostatních. V ČR je účastník kurzů cizích jazyků osoba se silnou motivací, obvykle špatným sebevědomím a nízkou vírou ve vlastní schopnost učit se.

Organizační a materiální podmínky se liší dle jednotlivého systému vedení U3V. Ve Skotsku jsou kurzy cizích jazyků vedeny doma, v knihovnách, v restauracích, v klubech či na dalších neformálních místech. Na Maltě jsou vedeny v kostelích, na farách a jiných učebnách, které ale nejsou nijak vybaveny. V ČR poskytuje kvalitní zázemí pořádající kamenná univerzita vybavená počítačovými učebnami, jazykovými laboratořemi, knihovnami atd.

Ve Skotsku i na Maltě jsou kurzy vedeny více komunikativně a prakticky. Čeští účastníci U3V preferují spíše formálnější vedení a gramaticko-překladovou vyučovací metodu.

Vztah k výslovnosti stejně jako k ostatním jazykovým prostředkům výrazně ovlivňuje mateřský jazyk seniorů. Čeština, stejně jako angličtina a maltština, má hlásky, které jsou typické pouze pro daný cizí jazyk. U Skotů navíc hraje významnou roli regionální varianta angličtiny, kterou využívají a která se může od standardní varianty angličtiny velmi lišit.

Čeština je, co se týká pravopisu, jazyk fonetický. Tento fakt výrazně zhoršuje učení se například angličtiny nebo francouzštiny, naopak pomáhá například u němčiny nebo ruštiny. Skotové i Malt'ané jsou na základě angličtiny zvyklí, že pravopis a zvuková stránka nemusí vždy korespondovat, proto je pro ně snazší přijmout nekorespondující grafickou stránku slovní zásoby.

Vztah ke gramatice je kladnější u českých seniorů než u skotských nebo u maltských seniorů. Ve Skotsku i na Maltě je důraz kladen spíše na komunikativní dovednosti, čeští senioři gramatiku vyžadují, ačkoli i jejich cílem je schopnost komunikace. Skotští senioři deklarují častou neznalost gramatické terminologie.

Stejně jako u jiných jazykových prostředků (respektive stejně jako i u řečových dovedností) u slovní zásoby hraje podstatnou roli mateřština. Například anglický jazyk (mateřština ve Skotsku) se skládá ze slovní zásoby převážně latinského, francouzského a anglosaského (germánského) původu; první dvě jmenované skupiny jsou výhodou při učení se románským jazykům (španělštině, francouzštině, italštině), anglosaská slova využívají například němčináři. Podobnou výhodu mají i Malt'ané, pro které je angličtina oficiální jazyk země. Čeští senioři mohou využít mateřštinu například pro učení se ruštiny.

Co se vztahu k poslechu a mluvení týká, ve všech zemích seniory při obou dovednostech provází strach – strach z chyby, ze selhání, z neúspěchu. Ve všech zemích je ale deklarovaným cílem výuky cizích jazyků na U3V schopnost komunikace, ke které jak mluvení, tak poslech neodmyslitelně patří.

U čtení a psaní hraje roli fakt, že všechny země využívají k psaní latinku, což pro seniory představuje výhodu v cizích jazycích se stejným druhem písma a nevýhodu s jiným. Schopnost korespondence grafické a zvukové podoby jazyka totiž se zkušenostmi, respektive s věkem narůstá (viz teoretická část a del PILAR GARCÍA MAYO, GARCÍA LUCUMBERRI, 2003). Nevýhodou v tomto směru je pro českého seniora fakt, že nejčastěji voleným cizím jazykem je angličtina, která nemá na rozdíl od češtiny fonetický pravopis.

5. Specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V UJEP

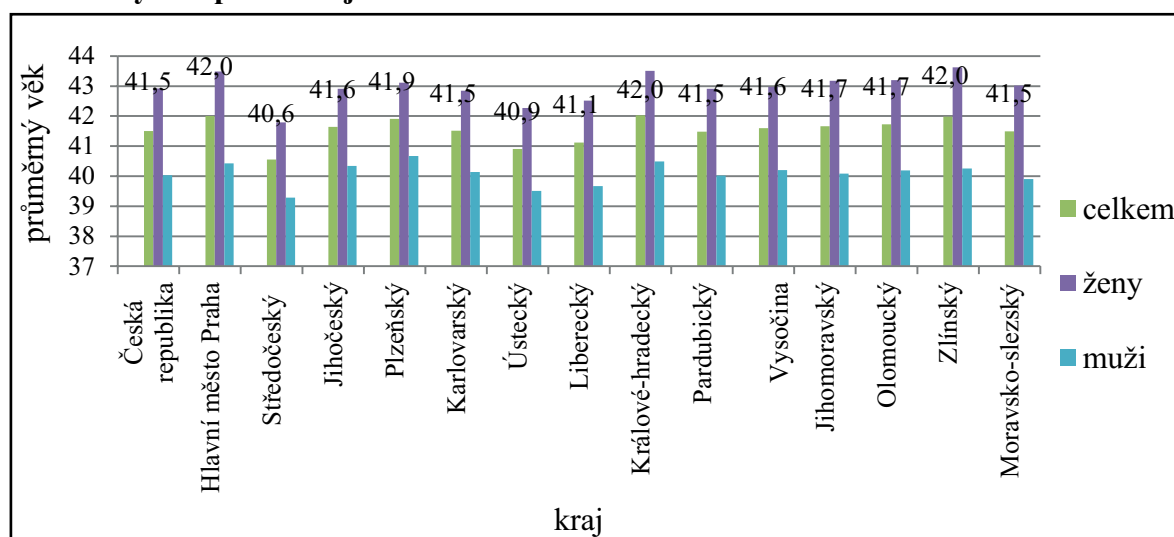
Největší osobní zkušenosti s výukou cizích jazyků, ale také vhodný vzorek k výzkumu nám poskytla pracovní činnost na Oddělení celoživotního vzdělávání Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, kde jsme působili jak v roli koordinátorky Univerzity třetího věku, tak v roli lektorky anglického a německého jazyka.

5.1 Identifikace potřeby vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji

Demografická situace

Ačkoli je obyvatelstvo Ústeckého kraje v poměru s ostatními kraji ČR relativně mladé, jak ukazuje následující graf (zde uveden průměrný věk obyvatel kraje celkem), je o vzdělávání seniorů velký zájem. V cílové skupině 50+/55+ se k 31. 12. 2013 podle Českého statistického úřadu nacházelo v Ústeckém kraji 300 225/250 957 osob. V rámci jednotlivých věkových skupin 50–54 let (hranice pro přijetí do U3V UJEP pro rok 2012 50+), 55–59 let (hranice pro přijetí do U3V UJEP před rokem 2012), dále dle WHO ve skupinách 60–74 let, 75–89 let a více než 90 let bylo složení obyvatel Ústeckého kraje ke stejnému datu, tj. k 31. 12. 2013 následující: 50–54 let 49 268 osob (25 262 mužů a 24 006 žen), 55–59 let 55 428 osob (27 242 mužů a 28 186 žen), 60–74 let 147 980 osob (68 326 mužů a 79 654 žen), 75–89 let 44 566 osob (15 869 mužů a 28 697 žen) a ve věku 90+ 2 983 osob (682 mužů a 2301 žen).

Průměrný věk podle krajů k 31. 12. 2013



Graf 3. Průměrný věk k 31. 12. 2013 Česká republika (zdroj: ČSÚ, 2014).

Následující text přináší vhled do problematiky vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji a případovou studii vzdělávání seniorů a výuky cizím jazykům u seniorů na U3V UJEP a vychází z KOUTSKÁ (2011c), (2014b). Více také viz příloha C. *Případová studie U3V v České republice*

5.2 Možnosti vzdělávání seniorů v Ústeckém kraji s důrazem na cizí jazyky

Vzdělávání seniorů mimo U3V

Vzdělávání seniorů zajišťují stejně tak jako jinde v republice městské knihovny, základní či střední školy, městská kulturní střediska, kluby seniorů či domovy důchodců, ale třeba i jazykové školy nabízející kurzy právě pro starší generaci. V Ústí nad Labem jsou to například Link Language School – *Kurzy AJ pro seniory*; Klub Elixír, s. r. o. – *AJ pro PC*; Domov pro seniory Orlická a Azylový dům pro matky s dětmi – *Konverzace v NJ, Konverzace ve FJ*. V Roudnici nad Labem například Link Language School – *Kurzy AJ pro seniory*.

Vzdělávání seniorů na U3V

Největším poskytovatelem vzdělávání pro všechny osoby staršího data narození je v Ústeckém kraji Univerzita třetího věku při Univerzitě Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem (U3V UJEP) s pobočkami v Litoměřicích a Kadani, dále pak Univerzita třetího věku při Vysoké škole finanční a správní v Mostě (U3V VŠFS) a pobočka U3V Českého vysokého učení technického v Děčíně a v Chomutově. V roce 2014 začala pořádat U3V UJEP kurzy i v Roudnici nad Labem.

5.3 Specifické aspekty – Případová studie U3V UJEP

Následující kapitola předkládá empirický výzkum specifických aspektů vzdělávání seniorů a specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů na U3V UJEP. Zkoumanými oblastmi jsou:

- postoj obyvatelstva Ústeckého kraje k U3V a k výuce cizích jazyků,
- charakteristika účastníků U3V UJEP,
- charakteristika účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP,
- specifické aspekty výuky cizích jazyků na U3V UJEP.

Dotazníkové šetření – postoj obyvatel Ústeckého kraje k U3V

Pro zjištění postojů veřejnosti i účastníků U3V ke vzdělávání seniorů a k výuce cizích jazyků u seniorů na U3V v Ústeckém kraji bylo provedeno dvoufázové dotazníkové šetření. Dotazník byl sestaven za pomoci doc. Mothejzíkovej, a to jako kombinace otevřených (nestrukturovaných) položek a uzavřených (strukturovaných) položek s následujícími problémovými otázkami:

Výsledky dotazníkových šetření částečně shrnuty v KOUTSKÁ (2014b).

- Ví obyvatelstvo Ústeckého kraje, co je univerzita třetího věku?
- Smýšlí obyvatelstvo Ústeckého kraje o univerzitě třetího věku jak pozitivně, tak negativně?
- Učí se obyvatelstvo Ústeckého kraje cizí jazyky i ve vyšším věku a s jakými specifickými aspekty?

Dotazník je v kompletní podobě otištěn jako příloha *D. Dotazník – první šetření* a příloha *E. Dotazník – druhé šetření*. Stručnou charakteristikou dotazníku je, že 8 otázek z prvního dotazníku (pojat jako předvýzkum k odstranění potenciálně konfliktních položek), bylo rozšířeno na 19 otázek (dotazník rozšířen o oblast výuky cizích jazyků) s různým typem odpovědi, a to hodnoticí škála – známkování (otázka č. 6, 7, 15, 19), vyjádření kladného či záporného postoje k výroku (otázka č. 8), volba odpovědi z nabízených variant (otázka č. 1, 2, 3, 14, 16, 17), doplnění odpovědi formou eseje (otázka č. 4, 10, 18) a kombinace volby odpovědi z nabízených variant (nejčastěji kladného/záporného vyjádření) a doplnění (otázka č. 5, 9, 11, 12, 13).

Cílem dotazníkových šetření bylo zjistit postoje Ústeckého kraje ke vzdělávání seniorů na U3V a k cizím jazykům ve srovnání mladších a staších ročníků.

První dotazníkové šetření proběhlo ve dnech 1. 8. 2011 až 31. 10. 2011 na vzorku obyvatel města Ústí nad Labem jako předvýzkum pro úpravu dotazníku do druhého šetření.

Ve druhém dotazníkovém šetření bylo k 3. 3. 2014 odevzdáno 436 dotazníků, ze kterých bylo pro vyhodnocení 22 vyloučeno z důvodu vulgarity výrazů v kombinaci s nesmyslností odpovědí. 20 dotazníků nebylo vyhodnoceno, jelikož respondenti nepocházeli z Ústeckého kraje.

Z větší části nebyly respondenti nijak vybíráni, jelikož elektronická verze dotazníku byla volně k dispozici na internetu. Celkový vzorek respondentů byl částečně upraven tím, že byly na vybrané instituce, tj. domovy důchodců, seniorské kluby, městské knihovny apod., dotazníky dodány v tištěné podobě spolu s nabízenou asistencí při jejich vyplňování. Rozšíření povědomí o dotazníkovém šetření bylo provedeno pomocí Facebooku a jiných obdobných serverů. V následujícím textu přinášíme rozbor dat z 394 odpovědních archů.

Charakteristika respondentů

Věk respondentů je rovnoměrně rozložen na skupinu 0–49 let 51 % a 50+ (věk pro přijetí na U3V UJEP) 49 %. Nejzastoupenější skupinou jsou osoby mezi 60–74 lety.

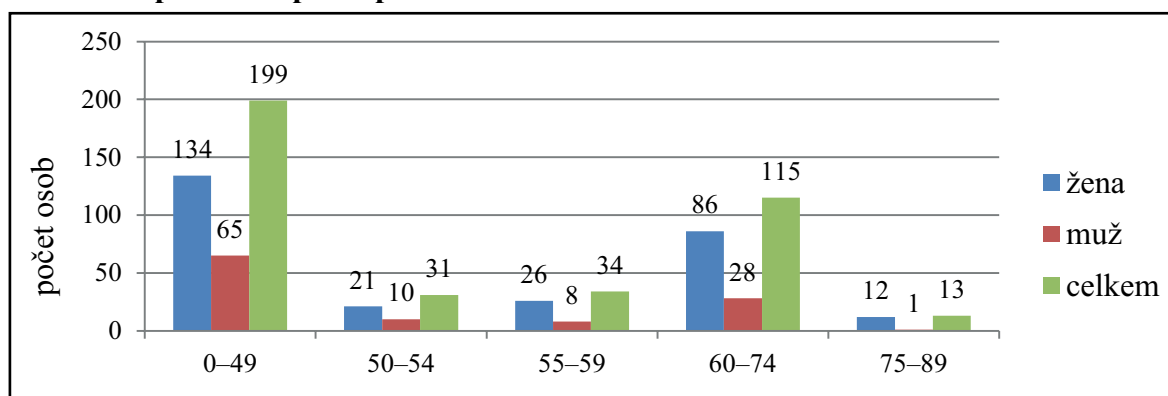
Věk respondentů v kategoriích dle WHO

věk	relativní četnost	absolutní četnost
0–49	51 %	199
50–54	8 %	31
55–59	9 %	34
60–74	29 %	115
75–89	3 %	13
90 a více	0 %	0
nevyplněno		1

Tabulka 23. Věk respondentů v kategoriích dle WHO (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Dle pohlaví se dotazníku zúčastnilo více žen (celkem 280 osob, tj. 71 %) než mužů (celkem 112 osob, 29 %), a to ve všech věkových skupinách. Jedna osoba pohlaví nevyplnila (více viz graf níže).

Složení respondentů podle pohlaví a věku



Graf 4. Složení respondentů podle pohlaví a věku (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání

vzdělání	relativní četnost	absolutní četnost
ZŠ	7 %	26
SŠ	56 %	220
VOŠ	5 %	22
VŠ – bakalářské	12 %	47
VŠ – magisterské a vyšší	20 %	78

Tabulka 24. Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Co se vzdělání týká, dotazníkového šetření se zúčastnili lidé vzdělání, a to osoby s maturitou v 56 % a s vyšším vzděláním ve 37 %. Pouze 7 % respondentů uvedlo jako nejvyšší dokončené vzdělání základní školu.

Primární cílovou skupinou dotazníkového šetření bylo obyvatelstvo Ústeckého kraje. Vzhledem k zaměření a rozsahu práce nepovažujeme za účelné přinášet rozbor výsledků podle jednotlivých krajů či podle velikosti sídla, ačkoli by takové zkoumání mohlo přinést zajímavé údaje, například pravděpodobnou vyšší náklonnost k U3V ve větších městech než v odlehlých vesnicích. Respondenti z jiných krajů byli odečtení a jejich výsledky nepoužity.

Výsledky dotazníkového šetření

Cílem otázek 8. *Navštěvujete nebo navštěvoval/a jste U3V?*; 9. *Znáte někoho, kdo navštěvuje nebo navštěvoval U3V?*; 10. *Prosím, napište jakékoli další postřehy související s U3V či se vzděláváním seniorů* bylo zjistit osobní vztah respondentů k U3V.

Osobní vztah k U3V – účastník U3V

odpověď na otázku č. 8	relativní četnost	absolutní četnost
ne	73 %	282
ano	27 %	103
nevyplněno		8

Tabulka 25. Osobní vztah k U3V – účastník U3V (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Osobní vztah k U3V

odpověď na otázku č. 9	relativní četnost	absolutní četnost
ne	47 %	181
ano	53 %	205
nevyplněno		7

Tabulka 26. Osobní vztah k U3V (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Shrneme-li uvedené odpovědi a vybrané postřehy (otázka č. 10) do rozboru výzkumných otázek, které byly definovány jako 1. *Vi obyvatelstvo Ústeckého kraje, co je univerzita třetího věku?*, 2. *Smýšlí obyvatelstvo Ústeckého kraje o univerzitě třetího věku jak pozitivně, tak negativně?* a 3. *Učí se obyvatelstvo Ústeckého kraje cizí jazyky i ve vyšším věku a s jakými specifickými aspekty?*, získáme následující:

První problémová otázka, tj. *Vi obyvatelstvo Ústeckého kraje, co je univerzita třetího věku?*, byla jednoznačně kladně zodpovězena, když celých 87 % obyvatel Ústeckého kraje odpovědělo, že U3V zná, a vysvětlilo poslání U3V například těmito slovy: „poskytuje možnost vzdělání lidem v důchodovém věku, není časově náročná jako VŠ ani nevede k získání titulu“, „univerzita pro starší ročníky“, „možnost dalšího vzdělávání pro věkem pokročilé“.

K druhé problémové otázce, tj. *Smýšlí obyvatelstvo Ústeckého kraje o univerzitě třetího věku jak pozitivně, tak negativně?*, se měli respondenti vyjádřit pomocí známek k jednotlivým výpovědím, a to od jedné do pěti, tedy od „nejvíce souhlasím“ po „nejméně souhlasím“, a pomocí možnosti vepsat jakékoli postřehy v otevřeném prostoru otázky číslo 10. (Sloupec P v následující tabulce označuje absolutní četnost prázdných polí, tj. počet osob, kteří neodpověděli. Sloupec O vyjadřuje naopak počet odpovědí celkem.)

Pozitiva U3V

vyjádření	P	O	průměr (Ø)	Ø 0–49 let	Ø 50–54 let	Ø 55–59 let	Ø 60–74 let	Ø 75–89 let
smysluplné trávení volného času	44	349	1,36	1,42	1,44	1,23	1,22	1,33
možnosti navázání nových kontaktů	51	342	1,61	1,53	1,40	1,50	1,68	1,78
účinný nástroj k dalšímu vzdělávání	53	340	1,81	1,87	1,76	1,70	1,56	1,56
způsob, jak neztratit kontakt se současným děním	51	342	1,68	1,70	1,56	1,60	1,53	1,89
vhodná rutina a řád	54	339	2,18	2,21	2,00	2,00	1,87	3,00

Tabulka 27. Pozitiva U3V (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Negativa U3V

vyjádření	P	O	průměr (Ø)	Ø 0–49 let	Ø 50–54 let	Ø 55–59 let	Ø 60–74 let	Ø 75–89 let
zajišťuje vzdělávání pouze úzké skupině	45	348	3,39	3,14	3,21	3,87	3,61	3,78
hloupost, která je navíc placena z daní	54	339	4,38	4,20	3,92	4,27	4,36	4,56
nesmysl, senioři už se nic nového nenaučí	52	341	4,55	4,53	4,21	4,20	4,33	4,78
nízká kvalita učitelů U3V	53	340	4,22	4,09	3,50	4,17	4,22	4,33
staří lidé by spíše měli hlídat vnoučata	51	342	4,43	4,36	4,04	4,23	4,33	4,78

Tabulka 28. Negativa U3V (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Z výše uvedených tabulek vyplývá, že obyvatelé Ústeckého kraje smýšlí o U3V pozitivně, případně neutrálně. S negativními výroky v převážné většině nesouhlasí. Dále uvádíme příklady:

Pozitivní smýšlení:

„Vhodný doplněk pro trávení volného času a možnost udržet mozkovou aktivitu v permanenci.“

„Mně se tato myšlenka velice líbí - senioři se udržují fit jak psychicky, tak fyzicky, udržují si přehled o světovém i domácím dění a to jim může usnadňovat komunikaci s mladšími generacemi.“

„Oba známí, kteří U3V studovali, si ji velice chválili. Byli to manželé, kteří měli problém po vstupu do důchodu trávit společně 16 hodin denně. Studium na U3V jim umožnilo trávit čas s jinými lidmi než pouze s partnerem. Byli také nadšeni přednáškami, které si zvolili.“

„Zvyšuje paměť, předcházení chorob, větší přehled a být moderní.“

Neutrální smýšlení:

„Starší lidé často ani netuší, že zde existuje možnost dále se vzdělávat. Nemají zpravidla dostatečně velkou motivaci ke studiu. Často nemůžou univerzitu navštěvovat ze zdravotních či finančních důvodů.“

„U3V má podle mě smysl v případě, pokud se opravdu zaměřuje na vzdělávání v oblasti konkrétních a současných problematik, ne pouze obecných principů a teoretických poznatků. Také si myslím, že by bylo vhodné (z hlediska úspor i z hlediska dostupnosti) založit programy samovzdělávání (ať už skupinového, nebo individuálního).“

Negativní smýšlení:

„Nejsou peníze ani energie.“

„Myšlenka je to dobrá, ale vzhledem ke stavu, v jakém se naše země nachází, by peníze měly být investovány spíše jinde (hlavně do zdravotnictví - je v hrozném stavu).“

„Myslím si, že vzdělávání seniorů ztrácí význam, jelikož se se starými lidmi pracuje mnohem hůře než s dětmi. Naučit je něčemu novému je velice obtížné, takřka vyloučené.“

„Kurzy pro seniory na počítačích - většina lidí po pár hodinách již nepřišla (bolení očí; věci, které se nelze naučit; smysluplnější práce než „čučet“ do obrazovky). Nicméně věřím, že tato skutečnost je jen v malém měřítku.“

„Vzdělávání seniorů je vyhazování peněz. Staří lidé stejně brzy umřou. Nejsou schopni se cokoli naučit. Nic nového si nezapamatují a měli by dělat rozumnější věci, třeba hlídat vnoučata.“

„Vy si všichni myslíte, že my důchodci máme spoustu času, ale moje rodina chce pořád hlídat vnoučata a já tak nemám čas chodit někam do školy. K tomu zahrada a vůbec.“

Dotazníkové šetření – specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů na U3V

Třetí problémová otázka dotazníkového šetření, tj. *Učí se obyvatelstvo Ústeckého kraje cizí jazyky i ve vyšším věku a s jakými specifickými aspekty?*, souvisí s naším odborným zaměřením na výzkum specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů. Respondenti byli dotázáni na sérii otázek, jejichž cílem bylo zjistit, zda se osoby 50+ učí cizí jazyky (ať už pokračují v celoživotním učení, či s cizím jazykem začínají) a jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů v porovnání s mladšími.

11. *Učíte se nějaký cizí jazyk/nějaké cizí jazyky?*

Účast na kurzech cizích jazyků dnes

odpověď	relativní četnost	absolutní četnost
ne	53 %	203
ano	47 %	183
nevyplněno		7

Tabulka 29. Účast na kurzech cizích jazyků dnes (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

12. *Učil/a jste se cizí jazyky již v minulosti?*

Účast na kurzech cizích jazyků v minulosti

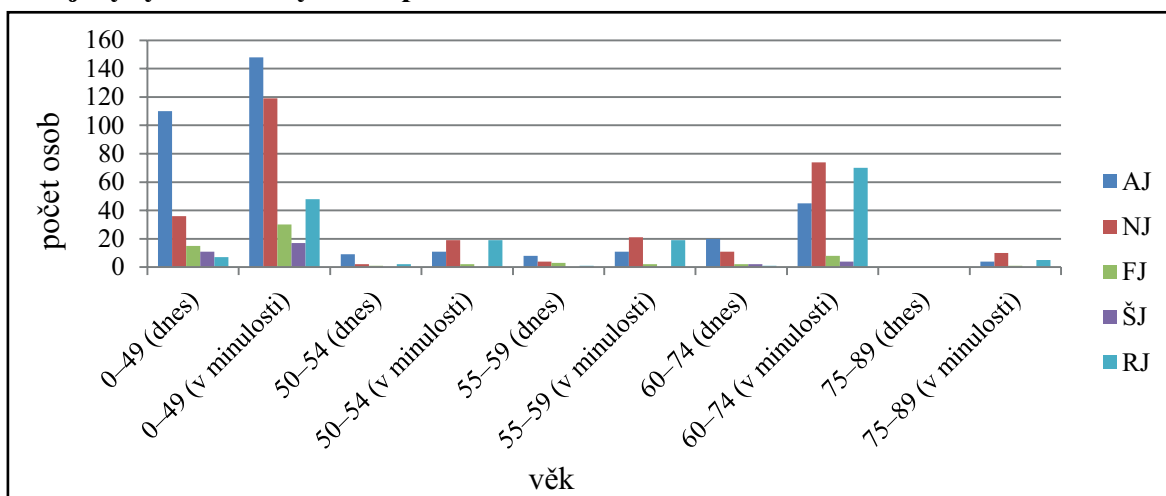
odpověď	relativní četnost	absolutní četnost
ne	5 %	21
ano	95 %	364
nevyplněno		8

Tabulka 30. Účast na kurzech cizích jazyků v minulosti (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

V případě kladné odpovědi studovanými jazyky jsou nejvíce angličtina, dále francouzština, španělština, ruština a němčina, ale i mnohé další, a to v nejrůznějších kombinacích. V minulosti pak byla nejčastějším jazykem němčina a ruština, kromě věkové skupiny 0–49 let, více viz následující graf. Do grafu byly zařazeny cizí jazyky s největším počtem zastoupení, další jazyky byly pouze otázkou jednotlivců. Dnes se kromě níže uvedených respondenti

učí: latinu, čínštinu, japonštinu, italštinu, arabštinu a finštinu. V minulosti pak navíc ještě: hebrejštinu, esperanto, polštinu a slovenštinu.

Cizí jazyky dle věkových skupin dnes a v minulosti

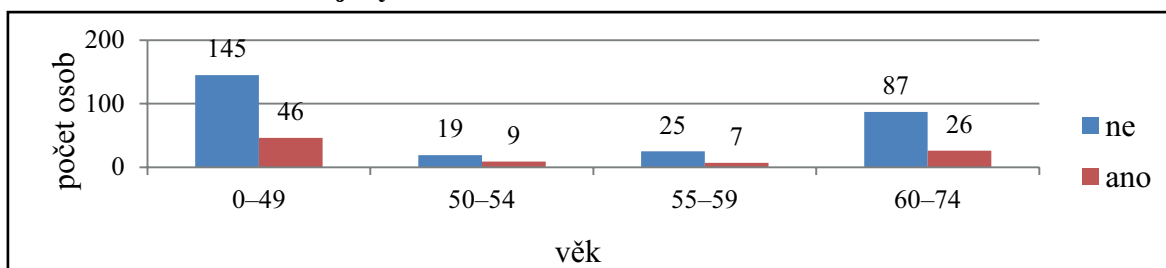


Graf 5. Cizí jazyky dle věkových skupin dnes a v minulosti (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Ačkoli jsou jednotlivé věkové skupiny (odpovídající rozložení v celé disertační práci, tj. 0–49, 50–54, 55–59, 60–74, 75–89 a 90+) neproporčně zastoupeny, pro potvrzení nebo vyvrácení výzkumného předpokladu jsou výsledky relevantní a vyplývá z nich, že ve vyšším věku se obyvatelé Ústeckého kraje cizí jazyky spíše neučí, a pokud ano, volí si v převážné většině angličtinu. Specifickým aspektem pak je předešlá učební zkušenost s němčinou a ruštinou, na rozdíl od skupiny 0–49 let, kde i v minulosti připadá první místo angličtině. Jistým bodem zlomu se zdá být věk 75+, po kterém nastává největší pokles.

13. Navštěvujete v současné době kurz/kurzy cizích jazyků?

Účast na kurzech cizích jazyků dle věku



Graf 6. Účast na kurzech cizích jazyků dle věku (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

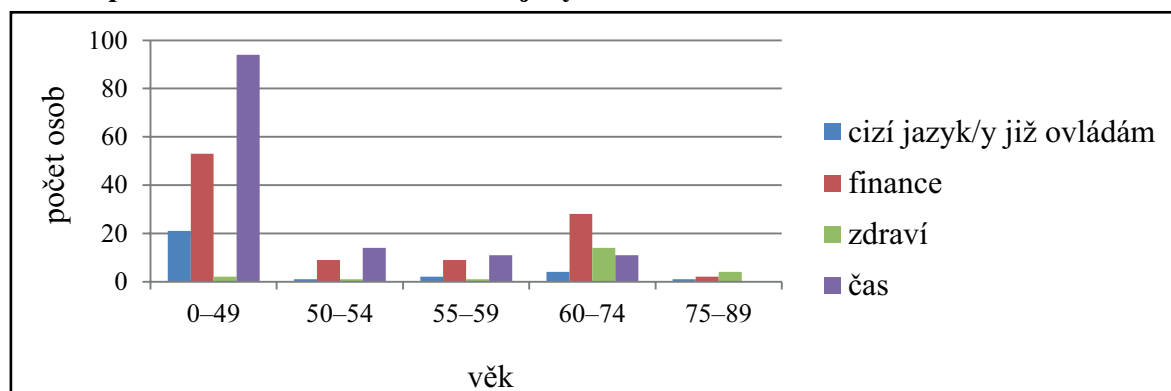
V celkových číslech se vzdělává celkem 92 dotázaných (24 %) a 290 osob nikoli (76 %). 11 respondentů na otázku neodpovědělo. Mezi skupinou 0–49 let v případě kladné odpovědi institucí zajišťující výuku cizích jazyků je především škola, jazyková škola, případně kurzy zajištěné zaměstnavatelem. Velká část osob 0–49 let prochází zároveň soukromou výukou,

nebo se věnují samostudiu. Soukromě se učí také ve skupině 50–54 let, stejně tak ve skupině 55–59 let (zde i první deklarovaný účastník U3V UJEP). Osoby ve věkovém rozmezí 60–74 let výukou cizích jazyků neprochází, pokud ano, tak zpravidla při městské knihovně, městském úřadě či na U3V UJEP (celkem 17 osob ze 115 dotázaných). Mezi respondenty 75–80 let se neučí cizí jazyk nikdo.

Procentuálně z počtu osob v jednotlivých věkových skupinách vychází, že se vzrůstajícím věkem mírně narůstá počet osob, které se cizí jazyky neučí. Konkrétně pak zaokrouhlo na dvě desetinná místa: 0–49 let 72,86 %, 50–54 let 61,29 %, 55–59 let 73,53 %, 60–74 let 75,65 % a 75–89 let 100 %. Výzkumný předpoklad, že se osoby Ústeckého kraje učí jazyky i ve vyšším věku, tak byl v rámci dotazníkového šetření zrelativizován. Lidé se ve vyšším věku cizí jazyky učí, ale počet takových osob s věkem klesá. V případě, že se osoby vyššího věku cizí jazyky učí, vyzorované specifické aspekty jsou: předešlá učební zkušenost s jinými cizími jazyky než u mladších ročníků a jiný subjekt poskytující výuku cizích jazyků. K dalším specifickým aspektům více v následujícím textu.

14. Pakliže jste v otázce 13 odpověděli NE, proč nenavštěvujete kurz/y cizích jazyků?

Důvod pro neúčast na kurzech cizích jazyků dle věku



Graf 7. Důvod pro neúčast na kurzech cizích jazyků dle věku (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Celkem odpověď „již ovládám“ zvolilo 29 osob (10 %), odpověď „finance“ 100 osob (35 %), zdraví je důvodem pro 22 respondentů (8 %), čas pro 131 lidí (46 %) a 110 osob (39 %) vepsalo jinou odpověď. Z uvedených výsledků vyplývá, že nejčastějším důvodem mezi mladšími je čas, s narůstajícím věkem nabývají na důležitosti finance a v nejstarší kategorii vévodí problematika zdraví. Kromě výše zmíněných (tj. odpověď jiné) v kategorii 0–49 let byly hlavními motivy „lenost“, „nechuť“, „cizí jazyky jako součást rozvrhu při škole“, „jazyky v praxi neuplatňuji/nevidím smysl“ nebo vyjádření typu „jsem na jazyky kopyto/jazyky mi nejdou, nevyhledávám to“. Ve věkové skupině 50–54 let jiným důvodem v převážné většině „není důvod, necestuju“ a „velmi nízká schopnost efektivně se učit cizí jazyk/nemám pro ně cit, nikdo mi nerozumí (asi špatná výslovnost)“. Mezi osobami 55–59

let je opět hlavním důvodem v oblasti jiné „nemám na jazyky nadání, je to trápení pro mne i vyučující“ a „asi lenost a žádná motivace, cizí jazyk nepoužívám“. Osoby 60–74 let uvádí převážně následující důvody: „pro mě to už nemá smysl/na jazyky nemám nadání“, „náročné na paměť/myslím si, že vzhledem k věku bych to již nezvládla“, „nemám k tomu důvod“ nebo „nemám zájem“.

Vzhledem k faktu, že ve věkové skupině 60–74 let je mnoho respondentů zároveň účastníkem U3V UJEP, jiným důvodem jsou i organizační problémy typu: „v kurzu nebývají studenti na stejné úrovni, bohužel do kurzu pro začátečníky se přihlásí i ti, kteří se učili jazyk na střední nebo vysoké škole“ a „z důvodu naplnění kapacity probíhajícího kurzu/měla bych zájem o španělštinu, ale nevyučuje se“. Ve skupině 75–89 let pak nejčastějším důvodem je „můj mozek již není schopen trvale uložit nová slovíčka/věk/myslím, že už bych nebyla schopna studia“.

15. Pakliže jste v otázce 13 odpověděli ANO, co Vám v současné době na výuce cizích jazyků činí největší potíže? Známkujte: 1–žádné potíže, 2–drobné obtíže, 3–neutrální postoj, 4–velké potíže, 5–vůbec nezvládám)

(N – nevyplněno; O – odpovědělo)

Problémy v cizím jazyce dle znalostí a dovedností

odpověď	N	O	průměr (Ø)	Ø 0–49 let	Ø 50–54 let	Ø 55–59 let	Ø 60–74 let	Ø 75–89 let
gramatika	268	125	2,796	2,63	3	3,08	2,27	3
slovní zásoba	269	124	2,552	2,40	2,33	2,17	2,36	3,5
poslech	269	124	2,832	2,49	2,67	2,83	2,67	3,5
mluvení	268	125	2,686	2,93	2,50	2,83	2,67	2,5
čtení	270	123	2,23	1,95	2,67	2,33	1,70	2,5
psaní	270	123	2,554	2,25	3,08	2,67	2,27	2,5

Tabulka 31. Problémy v cizím jazyce dle znalostí a dovedností (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Potíže při učení se cizím jazykům deklaruje oproti předpokladu nejnižší skupina osob mezi 60 a 74 lety, nehledě na oblast. Nárůst potíží nastává až ve věku 75+. Výsledkem je, že se tato věková kategorie respondentů cizí jazyky neučí (viz předcházející otázka).

16. Pokud něco nezvládáte, určete důvod?

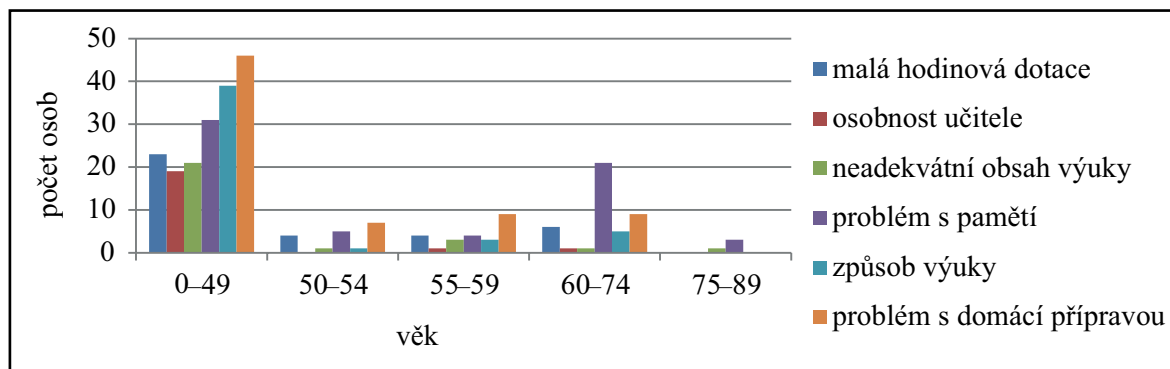
V rámci jednotlivých věkových kategorií se na základě výsledků dotazníkového šetření ukazuje, že pro mladší a střední ročníky je největším problémem domácí příprava (jako důvod uvádějí respondenti čas, nízkou motivaci k učení, lenost, nízké sebevědomí ohledně potenciálního úspěchu). Mezi osobami 60+ pak již jasně převažuje problém s pamětí. Více následující grafy.

Důvod problémů v učení se cizímu jazyku

odpověď	relativní četnost	absolutní četnost
malá hodinová dotace	21 %	37
osobnost učitele	12 %	22
neadekvátní obsah výuky	16 %	28
problém s pamětí	37 %	65
způsob výuky	28 %	50
problém s domácí přípravou	41 %	72
jiné	19 %	33
nevyplněno		216

Tabulka 32. Důvod problémů v učení se cizímu jazyků (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Důvod problémů v učení se cizímu jazyku dle věkových skupin



Graf 8. Důvod problémů v učení se cizímu jazyku dle věkových skupin (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

17. V čem jste se po dobu vzdělávání cizímu jazyku/cizích jazyků zlepšili?

Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích

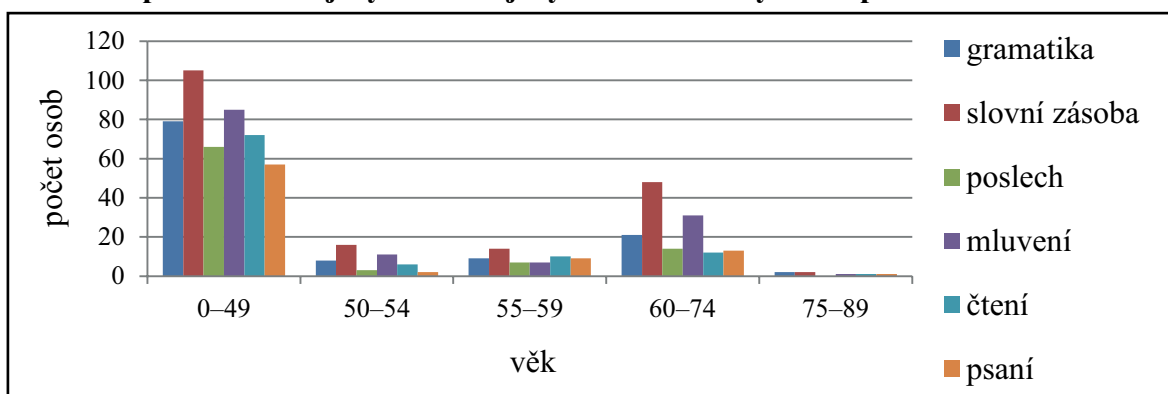
odpověď	absolutní četnost	relativní četnost
gramatika	120	52 %
slovní zásoba	186	80 %
poslech	91	39 %
mluvení	136	58 %
čtení	103	44 %
psaní	81	35 %

odpověď	absolutní četnost	relativní četnost
nevyplněno	160	

Tabulka 33. Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Největší zlepšení napříč věkovými skupinami cítí respondenti ve slovní zásobě, relativně i v mluvení. V žádné z dovedností (relativně pouze v psaní) ani ve slovní zásobě a ani gramatické není viditelný rozdíl závislý na věku, viz následující graf. (Vztah k pravopisu a k výslovnosti nebyl do výzkumu zahrnut.)

Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích dle věkových skupin



Graf 9. Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích dle věkových skupin (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

18. Jakým tématům ve výuce cizího jazyka/cizích jazyků dáváte přednost?

Obecně respondenti nejvíce uváděli, že dávají přednost tématům, která jsou konkrétní, vztahující se k reálnému životu, soudobá, praktická, konverzační a zajímavá, jako například cestování, společenské dění atd. Konkrétně pak „všeobecná témata o životě obyčejných lidí/ aktuální sociokulturní témata/něco o sobě, městě, zemi, zdraví, krizové situace, restaurace, nákup, cestování, prostě to, co člověk reálně využije“. Převážně respondenti ve věku 0–49 let preferují odborná témata, jako například Business English, lékařství/zdravotnictví, „historie anglicky mluvených zemí a jejich bývalých kolonií“, metodologie, příprava na jazykovou zkoušku, na maturitu atd. S přibývajícím věkem narůstá počet odpovědí typu: „nemám preference/mně to je jedno/nechávám to na učiteli“. Další rozdíl mezi preferovanými tématy mezi jednotlivými věkovými skupinami je ve větším příklonu k tématu cestování, a to zvláště ve věku 60–74let.

19. Následující typy aktivit v rámci výuky cizího jazyka/cizích jazyků označte: 1–nejvíce vyhovuje, 2–spíše vyhovuje, 3–neutrální postoj, 4–spíše nevyhovuje, 5–nevyhovuje. (N–nevyplněno, O–odpovědělo)

Preference aktivit dle věku

odpověď	N	O	průměr (Ø)	Ø 0–49 let	Ø 50–54 let	Ø 55–59 let	Ø 60–74 let	Ø 75–89 let
čtení s porozuměním	138	255	1,85	1,92	1,78	1,29	1,74	1,33
poslech s porozuměním	141	252	2,15	2,08	2,30	2,29	2,93	2,00
převádění	145	248	2,85	2,86	2,79	2,62	2,40	3,67
nahrazování	150	243	2,60	2,61	2,39	2,14	2,00	3,00
doplňování tvarů podle vzoru	145	248	2,20	2,23	2,22	1,71	1,78	3,00
doplňování tvarů bez vzoru	148	245	2,59	2,48	2,48	2,52	2,24	3,33
volba správných odpovědi	144	249	2,20	2,20	2,13	1,76	1,91	2,67
přirázování	152	241	2,20	2,10	2,57	1,71	1,67	3,33
opravování chybných tvarů	145	248	2,77	2,71	2,87	2,76	2,33	2,33
překlad z mateřského jazyka	141	252	2,44	2,40	2,41	2,38	2,03	2,43
překlad z cizího jazyka	138	255	2,90	2,06	1,74	1,95	1,74	2,50
popis	147	246	2,17	1,99	2,39	2,33	1,93	2,33
konverzace	139	254	1,87	1,81	2,09	1,76	1,69	3,00
dramatizace textu	150	243	3,19	3,07	2,83	3,24	2,61	3,67
příprava vlastního textu	149	244	2,60	2,62	2,49	2,48	2,93	2,67
písemné testování	147	246	2,61	2,59	2,22	2,33	2,25	3,00
ústní testování	145	248	2,63	2,50	2,48	2,24	2,55	3,67

Tabulka 34. Preference aktivit dle věku (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Pro cílovou skupinu 50+/55+ vychází z uvedené tabulky preference čtení s porozuměním, nahrazování a doplňování tvarů podle vzoru, volby správné odpovědi, opravování, překladu z mateřského a z cizího jazyka a písemného testování. Mladší generace dle výsledků dotazníkového šetření upřednostňuje poslech s porozuměním, doplňování tvarů bez vzoru, přirázování, popis, konverzaci, dramatizaci, přípravu vlastního textu a ústní testování.

Jak již bylo zmíněno výše, cílová skupina 50+/55+ je různorodá a specifika skupiny se projevují s odlišným tempem, obecně však spíše až od pozdějšího věku – mezi našimi respondenty se jedná o věkovou skupinu 75+. S narůstajícím věkem roste zvláště negativní smýšlení o vlastních schopnostech učit se, jak ukazuje následující prohlášení:

„Vážená paní profesorko, několik dní se odhodlávám napsat Vám, a to z důvodu mého ukončení studia NJ. Jsem sebekritická a vím, že ačkoli se denně učím hodinu, nezvládám. Nemám nikoho, kdo by se mnou vedl konverzaci. Ve škole pak za ostatními studenty zaostávám.“ (žena, rok narození 1942)

Shrnutí

Respondenti dotazníkového šetření vědí, co U3V je, a smýšlí o U3V převážně pozitivně a neutrálně, ačkoli se najdou i lidé s negativními názory.

V rámci specifických aspektů vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů (i na U3V) bylo dotazníkovým šetřením zjištěno následující (dle kategorií shodných s teoretickou částí disertace):

Didaktické činitele – faktory vyučovacího procesu:

Specifické cíle seniorů ve vzdělávání jsou dle výsledků dotazníkového šetření: udržení mozkové aktivity, udržení se psychicky a fyzicky fit, překonání problémů spjatých s přechodem do důchodu, vyplnění volného času, zavedení vhodného denního režimu a podobně. U výuky cizích jazyků pak cílem je cvičení a zvýšení činnosti paměti, schopnost komunikace v zahraničí (například na dovolené, s příbuznými), dodání sebevědomí, setkání s osobami podobných zájmů atd.

Co se učiva týká, zatímco mladší generace, tj. skupina 0–49 let, preferuje odborná témata, například Business English, realie anglicky mluvících zemí a témata reflektující přípravu na jazykové zkoušky včetně maturity, generace 50+/55+ výrazně preferuje učivo s tématem cestování a dovolená.

Osobnost učitele byla uváděna jako důvod pro nezvládnutí učení se cizímu jazyku v kategorii 0–49. Ve skupině 50+/55+ učitele hodnotili spíše jednotlivci, a to například následujícími prohlášeními: „Nejvíce mi vadí pocit, že nás někteří přednášející podceňují – jsou nepřipraveni, nedodržují témata svých přednášek, jsou nedochvilní, suplovaná hodina je „zabitá“, nekvalitní, je to pro nás ztráta času, kterého kupodivu moc nemáme, poněvadž často pomáháme s výchovou vnoučat. Hodně účastníků jsou bývalí učitelé a ti dobře vědí, jak má hodina vypadat. Jako by některým přednášejícím chyběla základní metodika. Poznala jsem výborného i naprosto zoufalého.“ (60–74). Vyjádření samotných učitelů, role učitele ve vzdělávání seniorů, požadované kompetence ani další aspekty nebyly zkoumány.

Jak plyne z dotazníkového šetření, žákem/účastníkem kurzů cizích jazyků jsou více lidé ve skupině 50+/55+, než skupina 0–49 (skupiny nejsou ovšem stejně proporčně zastoupeny). Pokud ale osoby v této věkové kategorii rozdělíme na skupiny dle WHO, ve skupině 75+ se neučí cizí jazyky již nikdo. Specifickým aspektem je tedy fakt, že čím je člověk starší, tím spíše se cizí jazyky neučí. Jako důvod pak uvádějí senioři stejně jako mladší generace finance, čas (a lenost), ale významně se přidává i faktor zdraví, konkrétně hlavně problémy s pamětí. Pro seniory je také specifická předešlá zkušenost s němčinou a ruštinou na rozdíl od mladších, kteří mají zkušenost převážně s angličtinou.

Vyozorovaným specifickým organizacím podmínkami vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů je, že zatímco mladší generace se účastní vzdělávání formálního v rámci školských zařízení či v rámci profesního dozdělování, zájmové vzdělávání mezi seniory dominuje. Organizačně pak u seniorů zaštiťujícím subjektem jsou městské knihovny, domovy/kluby pro seniory nebo právě U3V.

Ve shodě se zjištěními v teoretické části senioři deklarují neexistenci jim přizpůsobených materiálů, viz například „Chybí možnost zakoupit skripta, nebo jinou literaturu k některým kurzům nebo aspoň stručný písemný materiál.“ (75–89) nebo „Nevyhovovaly mně učebnice na U3V.“ (60–74).

Stejně tak respondenti ze skupiny 50+/55+ vyjádřili svůj relativně negativní postoj k IT, například: „Kurzy pro seniory na počítačích – většina lidí po pár hodinách již nepřišla (bolení očí; věci, které se nelze naučit; smysluplnější práce než „čučet“ do obrazovky).“ (60–74)

Vyučovací metody jako takové nebyly hodnoceny. Respondenti se vyjadřovali k jednotlivým typům aktivit cizojazyčného vyučování. Zde skupina 50+/55+ deklarovala preferenci čtení s porozuměním, nahrazování a doplňování tvarů podle vzoru, volby správné odpovědi, opravování, překladu z mateřského a z cizího jazyka a písemného testování. Mladší generace dle výsledků dotazníkového šetření preferuje poslech s porozuměním, převádění, přiřazování, doplňování tvarů bez vzoru, popis, konverzaci, dramatizaci, přípravu vlastního textu a ústní testování.

Jazykové prostředky:

Výslovnost nebyla do šetření zahrnuta. Napříč všemi kategoriemi se vyskytovaly názory typu „cizí jazyk již umím/ovládám“, stejně tak „Jsem na jazyky kopyto.“ (0–49), „Nemám pro ně cit, nikdo mi nerozumí (asi špatná výslovnost).“ (50–54), „Nemám na jazyky nadání, je to trápení pro mne i vyučující.“ (55–59), „Na jazyky nemám nadání.“ (60–74), „Považuji se za jazykový antitalent.“ (75–89).

Stejně jako výslovnost, ani pravopis samostatně nebyl do výzkumu v rámci dotazníkového šetření zahrnut.

Gramatiku ohodnotili respondenti v kategorii 0–49 let známkou 2,63. Kategorie 50+/55+ oznámkovala gramatiku hodnotou 2,84/2,78. Výsledek tak potvrzuje kladnější vztah starší generace ke gramatice než u mladších. Rozdělíme-li zkoumanou skupinu podrobněji, výsledkem je, že čím je člověk starší, tím spíše narůstají deklarované obtíže s učením se cizího jazyka. (Souvislost s faktem, že po určité věkové hranici se senioři cizí jazyky neučí.)

Kategorie 0–49 let ohodnotila svůj vztah ke slovní zásobě známkou 2,4 a kategorie 50+/55+ známkou 2,59/2,678. Výsledek reflektuje postoj seniorů, že učení se slovní zásobě je náročné na paměť, stejně tak odráží jejich negativní smýšlení o svých paměťových schopnostech.

Řečové dovednosti:

Kategorie 0–49 let vyjádřila svůj postoj k případným obtížím v poslechu známkou 2,49; cílová skupina 50+/55+ známkou 2,92/3. Výsledek vypovídá o s věkem se zvyšujících obtížích při cizojazyčném poslechu, ať už objektivních, či subjektivně pocíťovaných. Tomu odpovídá i obliba poslechu v rámci aktivit.

Dovednost mluvit (mluvení) ohodnotili respondenti ve skupině 0–49 let známkou 2,93 a respondenti ve skupině 50+/55+ známkou 2,63/2,67. Výsledek do jisté míry odráží motivaci starší generace „domluvit se“, přesto je překvapivý. Mladší generace jsou obvykle považovány za komunikativnější, zatímco senioři dle našich zjištění spíše inklinující k drilovým systémovým cvičením a znalostem.

Čtení obě skupiny hodnotili nejlépe. Skupina 0–49 let známkou 1,95 a skupina 50+/55+ známkou 2,3/2,18.

U psaní menší obtíže deklarují, ve shodě s předpokladem, senioři. Psaní umožňuje vlastní tempo práce, rozmysl, plán, systém, použití jazykových pomůcek. Konkrétně skupina 0–49 let hodnotila svůj vztah k psaní známkou 2,25 a skupina 50+/55+ známkou 2,63/2,48.

Výuka cizích jazyků na U3V UJEP

V nabídce programů U3V UJEP se kurzy cizích jazyků objevily poprvé v akademickém roce 2006/2007. Nabídnu byla angličtina a němčina. Data o účastnících těchto kurzů bohužel nebyla dochována. Z *Výroční zprávy 2006* a *Výroční zprávy 2007* vyplývá, že organizace kurzů cizích jazyků spadala pod Pedagogickou fakultu UJEP a kurzy byly v zimním semestru akademického roku 2006/2007 pořádány 1x týdně po dvou hodinách, *Anglický jazyk* bez označení úrovně s 15 osobami a *Německý jazyk* bez označení úrovně s 11 osobami.

V letním semestru stejného akademického roku, tj. 2006/2007 je počet účastníků kurzů již nejistý, v některých dokumentech se objevuje *Anglický jazyk I – začátečníci* (9 osob) a *Německý jazyk I – začátečníci* (6 osob), v jiných se ale navíc zmiňuje *Angličtina pro mírně pokročilé*, respektive *Němčina pro mírně pokročilé*. Celkem se hovoří o hodinové dotaci 36 hodin za semestr, což naznačuje organizaci obou těchto úrovní jak v anglickém jazyce, tak v německém jazyce ve zkráceném semestru. Dále se píše, že z tohoto počtu bylo na angličtině 9 seniorů a na němčině 7 seniorů, ovšem chybí údaj, o který semestr se v daném případě jedná. Průměrný věk je zapsán jako 62 let pro angličtinu a 61 let pro němčinu.

V cyklu 2007–2009 byly uspořádány kurzy anglického a německého jazyka. (U každého z kurzů uvádíme počet přihlášených, nikoli počet účastníků či počet absolventů. Z hlediska disertační práce je důležité uvést, kolik osob mělo o vzdělání zájem, nikoli kolik osob se reálně mohlo účastnit celého kurzu nebo jeho části.)

Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2007–2009

semestr	název kurzu	počet přihlášených
ZS 2007/2008	Angličtina pro začátečníky	18 osob
	Angličtina pro pokročilé	13 osob
	Němčina pro začátečníky	7 osob
	Němčina pro pokročilé	11 osob

semestr	název kurzu	počet přihlášených
LS 2007/2008	Angličtina pro začátečníky II.	13 osob
	Angličtina pro pokročilé II.	9 osob
	Němčina pro mírně pokročilé	11 osob
ZS 2008/2009	Angličtina pro začátečníky I.	16 osob
	Angličtina pro začátečníky III.	10 osob
	Angličtina pro pokročilé III.	9 osob
	Němčina pro začátečníky I.	7 osob
	Němčina pro pokročilé I.	9 osob
LS 2008/2009	Angličtina pro začátečníky II.	12 osob
	Angličtina pro začátečníky IV.	10 osob
	Angličtina pro pokročilé IV.	7 osob
	Němčina pro pokročilé II.	11 osob

Tabulka 35. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2007–2009 (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

V cyklu 2009–2011 byly v nabídce opět pouze kurzy anglického a německého jazyka.

Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2009–2011

semestr	název kurzu	počet přihlášených
ZS 2009/2010	Angličtina I.	25 osob
	Angličtina III.	23 osob
	Anglická konverzace	8 osob
	Němčina I.	12 osob
	Němčina III.	6 osob
LS 2009/2010	Angličtina II. mírně pokročilí	24 osob
	Angličtina IV. pokročilí	22 osob
	Anglická konverzace	8 osob (kurz nebyl otevřen)
	Němčina II. mírně pokročilí	11 osob
	Němčina IV. pokročilí	6 osob (kurz neotevřen)
ZS 2010/2011	Angličtina III. středně pokročilí	17 osob
	Anglická konverzace	25 osob
	Němčina III. středně pokročilí	8 osob
	Německá konverzace	1 osoba (kurz neotevřen)
LS 2010/2011	Angličtina pro pokročilé	16 osob
	Anglická konverzace	19 osob
	Němčina pro pokročilé	8 osob

Tabulka 36. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2009–2011 (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

Pro cyklus 2011–2013 se poprvé v nabídce objevily i jazyk ruský a jazyk francouzský.

Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2011–2013

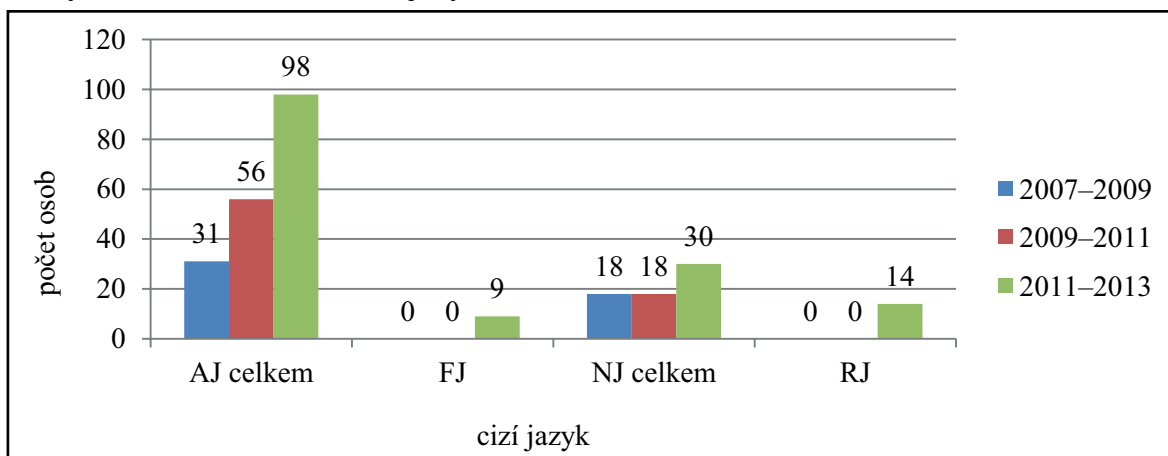
semestr	název kurzu	počet přihlášených
ZS 2011/2012	Angličtina začátečníci	36 osob
	Angličtina pokročilí	25 osob
	Anglická konverzace	17 osob
	Angličtina začátečníci (pobočka Litoměřice)	20 osob
	Němčina začátečníci	16 osob
	Němčina pokročilí	14 osob
	Francouzština	9 osob
ZS 2011/2012	Ruština	14 osob

Tabulka 37. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2011–2013 (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence UJEP)

Data z dalších semestrů nemáme k dispozici.

U kurzů cizích jazyků probíhá dle uvedených čísel stejný intenzivní nárůst jako u celého „studia“. Pakliže jako základ (podobně jako u ostatních grafů) použijeme údaje ze začátku cyklu, tj. pro cyklus 2007–2009 údaje ze zimního semestru 2007, pro cyklus 2009–2011 údaje ze ZS 2009 a pro cyklus 2011–2013 ze ZS 2011, vidíme v následujícím grafu, že počty přihlášených do kurzů cizích jazyků v letech stoupají, a to nejvýrazněji u kurzů anglického jazyka.

Počty účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v letech



Graf 10. Počty účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v letech (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence)

Charakteristika účastníků U3V UJEP

Cílem následující části práce je na základě různých úhlů pohledu popsat typologicky účastníka vzdělávání seniorů při Univerzitě třetího věku Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, zvláště pak účastníka kurzů cizích jazyků.

Pro charakterizaci účastníků U3V UJEP byl vybrán pohled demografický (věkové složení, struktura podle pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání a spádovost) – část *Charakteristika účastníků U3V UJEP*, pohled psychologický (přístup k učení), didaktický (všeobecné studijní předpoklady) a pohled lingvistický (znalosti a dovednosti v cizím jazyce) – část *Charakteristika účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP*.

Samostatnou část pak tvoří charakteristika účastníků U3V v jejich vztahu k cíli, učivu, učitel, žáku, organizačním a materiálním podmínkám a vyučovacím metodám – část *Sémantizace rozhovorů s účastníky U3V*.

K určení jednotlivých charakteristik byla zvolena databáze účastníků U3V UJEP a zpracování osobních údajů pomocí kvantifikace dat (věk, pohlaví, vzdělání), pomocí Geografického informačního systému (spádovost), didaktického testu přístupu k učení podle Mareše (přístup k učení, MAREŠ, 1994, PAVLÍKOVÁ, 2006) a testů Ostravské univerzity v Ostravě pro přijímací zkoušky (všeobecné studijní předpoklady, OU, 2011) plus zpracování výsledků rozřazovacích testů společnosti Tutor pro angličtinu a němčinu v různých úrovních (znalosti a dovednosti v cizím jazyce, TUTOR, 2010).

Vztah účastníků U3V k vybraným didaktickým činitelům, tj. cíli, učivu, učitel, sobě samému jako žáku, organizačním a materiálním podmínkám a vyučovacím metodám, byl odvozen na základě strukturovaného skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP a následné kvantitativně orientované obsahové analýzy získaných textů.

Testování, kvantifikaci dat z databáze účastníků (údaje pro cyklus 2011–2013) a skupinový rozhovor byl proveden v akademickém roce 2012/2013. Srovnávací testování bylo provedeno v kurzech cizích jazyků v akademickém roce 2014/2015 (cyklus 2013–2015).

Zkoumána a porovnávána byla typologie přístupu k učení, všeobecné studijní předpoklady a znalosti a dovednosti v cizím jazyce (viz část *Charakteristika účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP*).

V anglickém jazyce částečně přetištěno v KOUTSKÁ (2014a). Testy a přepisy rozhovorů jsou uvedeny v příloze, a to jako příloha F. *Diagnostika stylů učení*, G. *Test všeobecných studijních předpokladů*, H. *Postoje účastníků U3V UJEP (přepis rozhovorů)*, I. *Rozřazovací test AJ – beginner – pre-intermediate (začátečník – mírně pokročilý)*, J. *Rozřazovací test AJ – intermediate – upper-intermediate (středně pokročilý – pokročilý)*, K. *Rozřazovací test AJ – kurz FCE*, L. *Rozřazovací test AJ – kurz CAE*, M. *Rozřazovací test NJ – Anfänger (začátečník)* a N. *Rozřazovací test NJ – Fortgeschrittene (pokročilý)*. Pro zachování kvality jazyka disertační práce jsou opraveny gramatické chyby a nespisovná vyjádření. Související vyjádření jsou uvedena jako jeden text pod příslušnou otázkou k relevantnímu respondentovi.

Demografická struktura účastníků kurzů U3V UJEP je dána podmínkami pro přijetí, kterými jsou: věk minimálně 50 let/dříve 55 let, což ovlivňuje věkové složení (ovšem podle vyjádření Oddělení celoživotního vzdělávání lze v odůvodněných případech, jako například invalidní důchod, udělit výjimku).

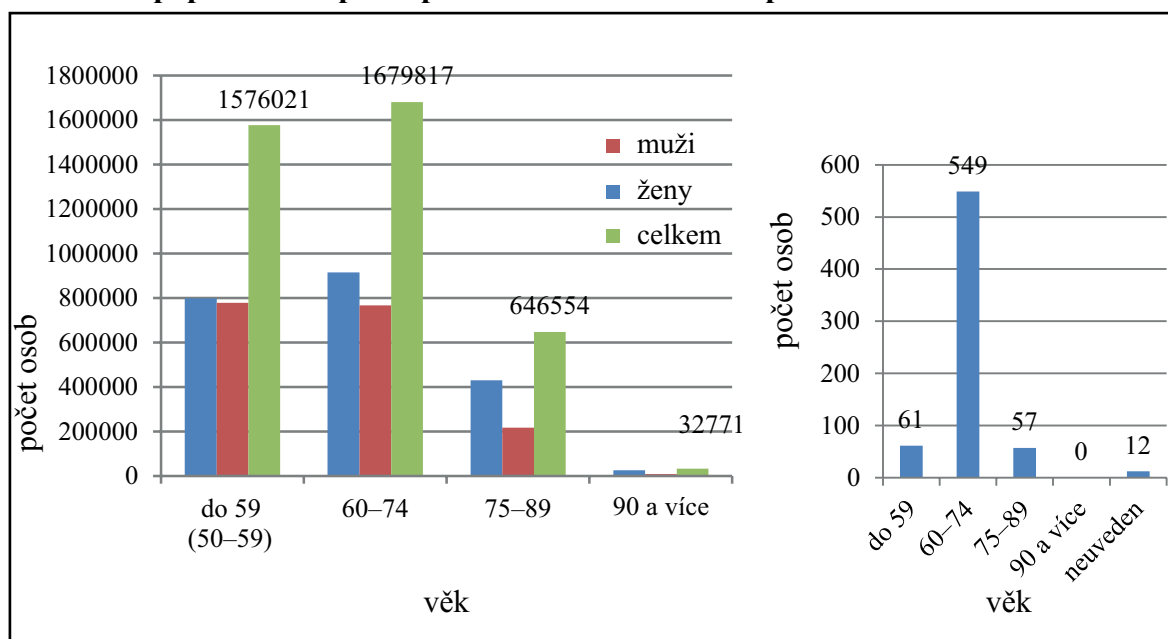
Druhou podmínkou je ukončené středoškolské vzdělání – není ovšem povinností účastníka U3V předkládat potvrzení o vyšším dosaženém vzdělání. Struktura účastníků U3V UJEP z hlediska jejich nejvyššího dosaženého vzdělání se tedy dá usuzovat pouze z dosažených titulů, což je nepřesné, jelikož ne všichni své tituly uvádí.

Složení podle pohlaví již podmínkami pro přijetí upravováno není, tj. možnost vstoupit do studia na U3V UJEP mají osoby neohledně na svoje pohlaví, ale i rasu, náboženství, politické přesvědčení, sociální status apod. Přesto jsou ve výrazné většině zastoupeny ženy. Další demografické ukazatele, jako jsou porodnost, úmrtnost, potratovost, sňatečnost, rozvodovost a migrace, již pro účely typologizace účastníků U3V UJEP nejsou relevantní.

Minimální věk pro vstup do studia univerzity třetího věku je na různých U3V v ČR odlišný. Na U3V UJEP až do dvouletého cyklu 2009–2011 platil věk 55, nyní 50 let. V textu tedy skupina do 59 let označuje osoby mezi 50–59 let.

V následující části práce předkládáme charakteristiku účastníků U3V UJEP v akademickém roce 2012/2013, tj. v cyklu 2011 – 2013.

Struktura populace ČR podle pohlaví versus struktura posluchačů U3V UJEP

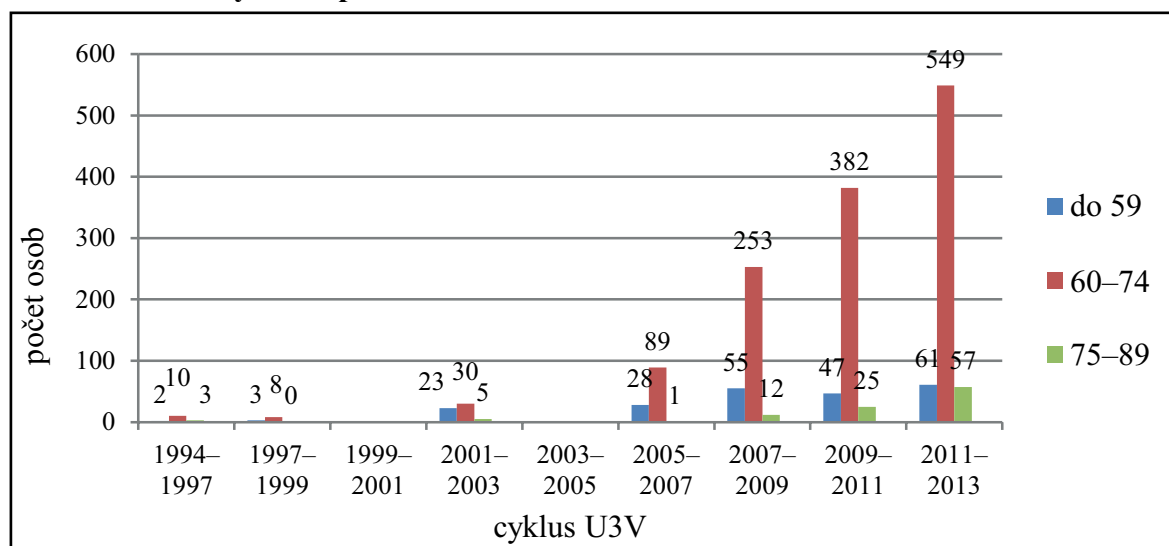


Graf 11. vlevo: Struktura populace ČR podle pohlaví v roce 2011 (zdroj: ČSÚ, 2012b); vpravo: Struktura posluchačů U3V UJEP v cyklu 2011–2013 (podle pohlaví viz níže) (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

Z uvedených grafů vyplývá, že v celkové populaci je vzestup mezi skupinami 50–59 let a 60–74 let pouze mírný. Relativně malý je i pokles mezi skupinami 60–74 let a 75–89 let. U stejných věkových skupin mezi účastníky U3V UJEP jasně dominuje skupina 60–74 let a na rozdíl od populace ČR věková skupina 90 a více mezi posluchači U3V UJEP zastoupena není vůbec.

V jednotlivých letech se nárůst posluchačů U3V UJEP týká z převážné většiny právě věkové kategorie 60–74 let. Ostatní věkové skupiny, respektive jejich počet, roste sice v čase také, ale méně. Skupina 90 a více ještě nikdy v historii U3V UJEP mezi jejími posluchači svého zástupce neměla, je ale pravda, že roste počet osob ve věku 75–89 let. (Pro cyklus 2003–2005 se dochovaly údaje pouze o počtu přihlášených a účastníků U3V bez jakýchkoli dalších osobních údajů včetně věku.)

Struktura věkových skupin U3V UJEP

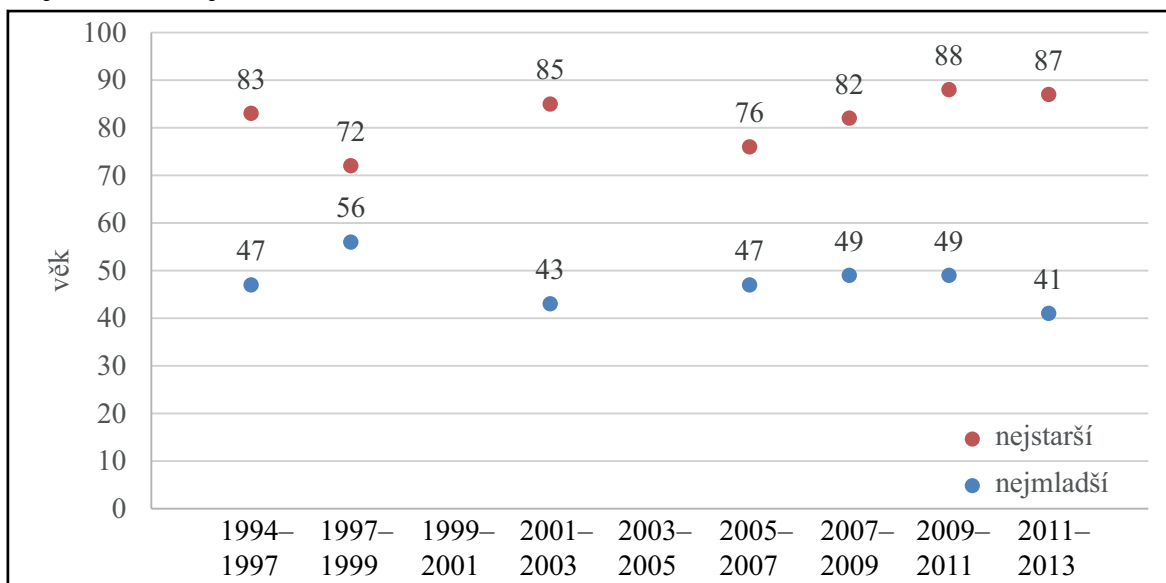


Graf 12. Struktura věkových skupin U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

Zajímavostí je vývoj nejmladšího a nejstaršího účastníka v letech, kdy by se podle celkového stárnutí společnosti a prodlužování aktivního, tzn. „třetího“, věku dalo čekat, že se bude zvyšovat i věk účastníků U3V UJEP. Jak je ale z následujícího grafu patrné, věk ve svých nejvyšších hodnotách je spíše kolísavý a nevykazuje postupný vzrůst. K nárůstu věku nejstaršího účastníka U3V dochází až od cyklu 2005–2007.

Výrazný pokles ve věku nejmladšího účastníka proběhl mezi cykly 2009–2011 a 2011–2013, kdy byla snížena hranice pro vstup do „studia“ z 55 let na 50 let, která pravděpodobně způsobila, že osoby pod tímto věkem, například v invalidním důchodu, si „nepřipadají pro vstup na U3V UJEP příliš mladí“.

Nejmladší a nejstarší účastníci U3V UJEP

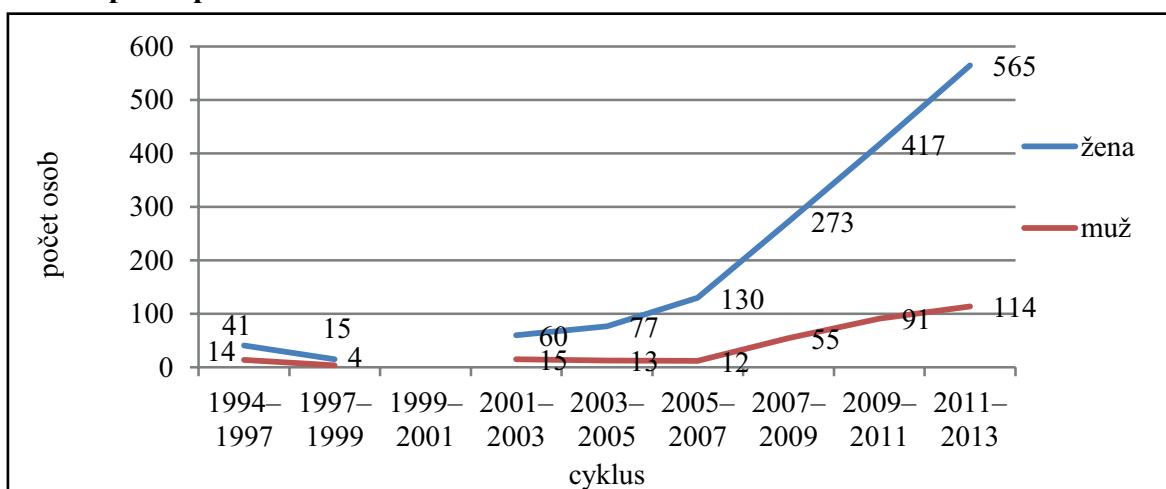


Graf 13. Nejmladší a nejstarší účastníci U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

V případě mladších 50 let se jedná spíše o výjimky, kdy se v celé historii U3V UJEP jedná o jednotlivce v celkovém počtu 8 osob (1994–1997 1. cyklus 1 osoba, 1997–1999 2. cyklus 0 osob, 1999–2001 cyklus se nekonal, 2001–2003 3. cyklus 1 osoba, 2003–2005 4. cyklus údaje o věku nejsou k dispozici, 2005–2007 5. cyklus 1 osoba, 2007–2009 6. cyklus 2 osoby, 2009–2011 7. cyklus 1 osoba a 2011–2013 8. cyklus 2 osoby). Dá se předpokládat, že ve všech případech jde o osoby v invalidním důchodu. Podle vyjádření účastníků U3V UJEP se „studium“ nedá s prací skloubit a nastupují až po odchodu z pracovního procesu.

Obecně je patrné, že celkový počet účastníků U3V UJEP v čase roste, stejně jako počet seniorů v populaci ČR.

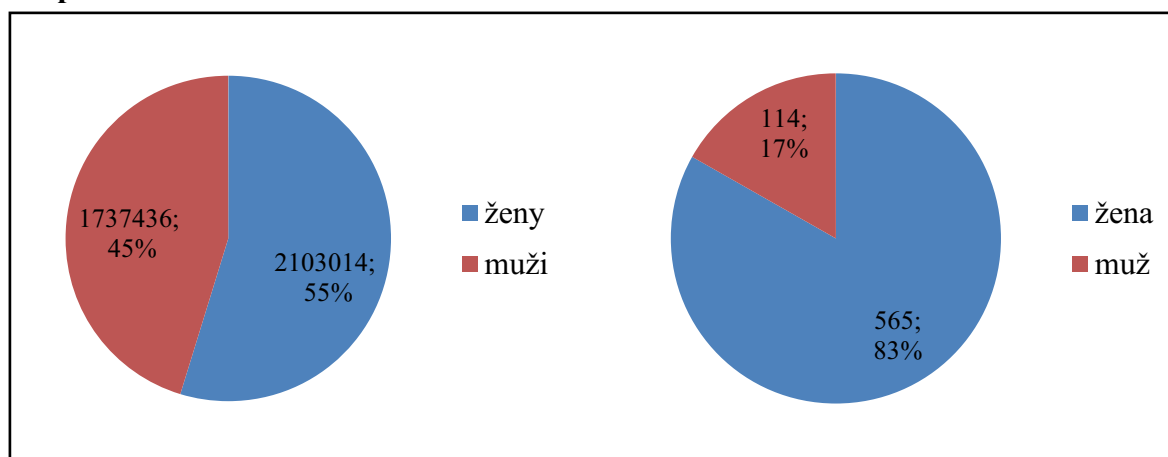
Nárůst počtu posluchačů U3V UJEP



Graf 14. Nárůst počtu posluchačů U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

V celkové populaci ČR se nacházelo k 31. 12. 2011 ve věkové skupině 50–54 let se 64 9679 (326 608 mužů a 323 071 žen), 745 595 osob (365 375 mužů a 380 220 žen) ve věku 55–59 let, 1 741 605 osob (798 013 mužů a 943 592 žen) ve věku 60–74 let, 666 412 osob (238 552 mužů a 427 860 žen) ve věku 75–89 let a celkem 37 159 osob starších 90 let (z toho 8 888 mužů a 28 271 žen). Z uvedených dat vyplývá, že s postupujícím věkem roste ve společnosti podíl žen. Na U3V UJEP je také vyšší podíl žen, ovšem procentuální zastoupení je od celospolečenského vývoje odlišné. Zatímco v populaci ČR tvoří ženy ve věku 50+ 55 % obyvatelstva, muži představují ve stejné věkové kategorii 45 %. Mezi účastníky U3V UJEP v cyklu 2011–2013 převažují ženy s 83 % nad muži se 17 %. Důvody pro tuto skutečnost mohou být různé: u mužů pozdější odchod do důchodu, u žen stav ovdovění, větší potřeba společenského setkávání se.

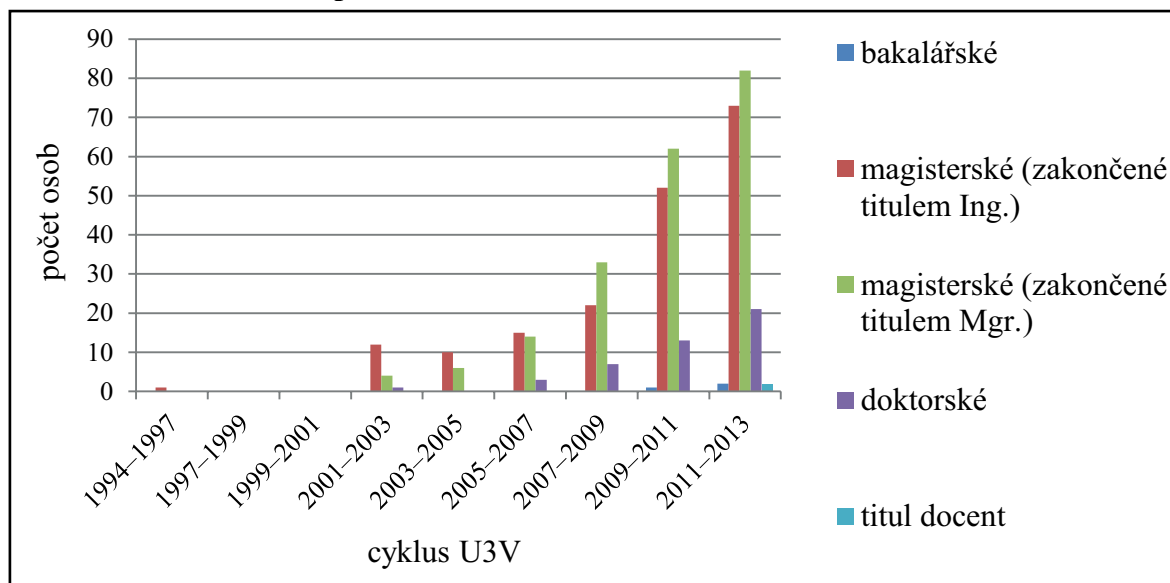
Rozložení populace ČR ve věku 50+ dle pohlaví versus rozložení posluchačů U3V UJEP dle pohlaví



Graf 15. vlevo: Rozložení populace ČR ve věku 50+ dle pohlaví (zdroj: vlastní zpracování dle ČSÚ, 2012a); vpravo: Rozložení posluchačů U3V UJEP dle pohlaví za cyklus 2011–2013 (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence)

Vzdělanostní struktura účastníků U3V UJEP není evidována, každý přihlášený musí mít minimálně dokončené středoškolské vzdělání. Ve výjimečných případech lze povolit nástup do studia i bez patřičného vzdělání, ovšem není možné udělit Osvědčení o absolvování. Ukazatel se tedy dá vystopovat pouze rámcově, a to podle toho, zda a jaký titul uchazeč sám uvedl. V následujícím grafu uvádíme složení vysokoškolsky vzdělaných účastníků U3V UJEP. Středoškolsky vzdělaní účastníci U3V UJEP nejsou v grafu záměrně uvedeni, jelikož vzhledem k podmínce pro přijetí uvádějící nutnost ukončeného středoškolského studia, jsou jimi fakticky všichni ostatní účastníci U3V UJEP.

Vzdělanostní struktura posluchačů U3V UJEP v letech

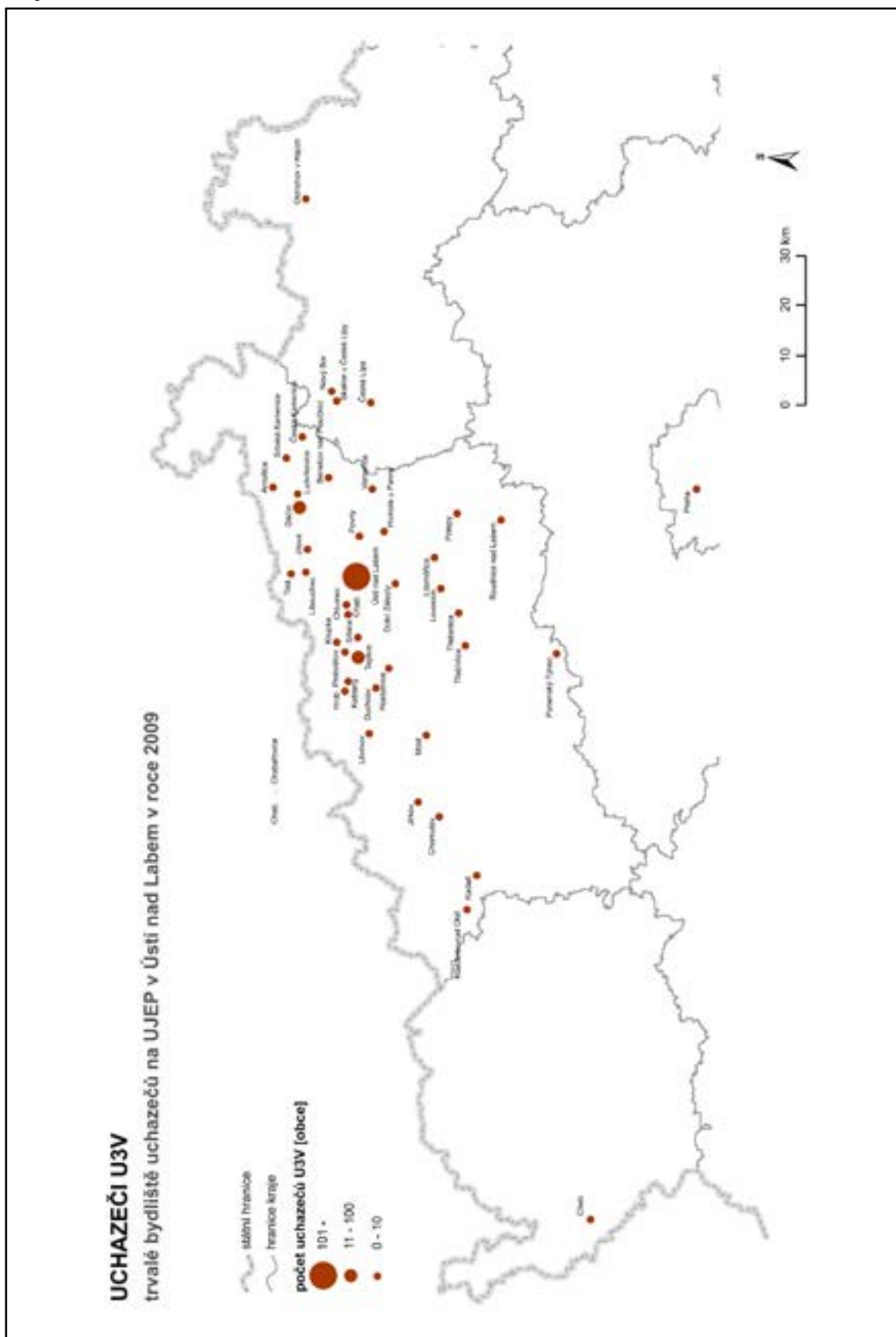


Graf 16. Vzdělanostní struktura posluchačů U3V UJEP v letech (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

I když je pravděpodobné, že mnozí, kteří titul mají, ho neuvedli/neuvádějí, dá se zhruba říci, že mezi účastníky U3V UJEP má většina z vysokoškolsky vzdělaných osob magisterský stupeň.

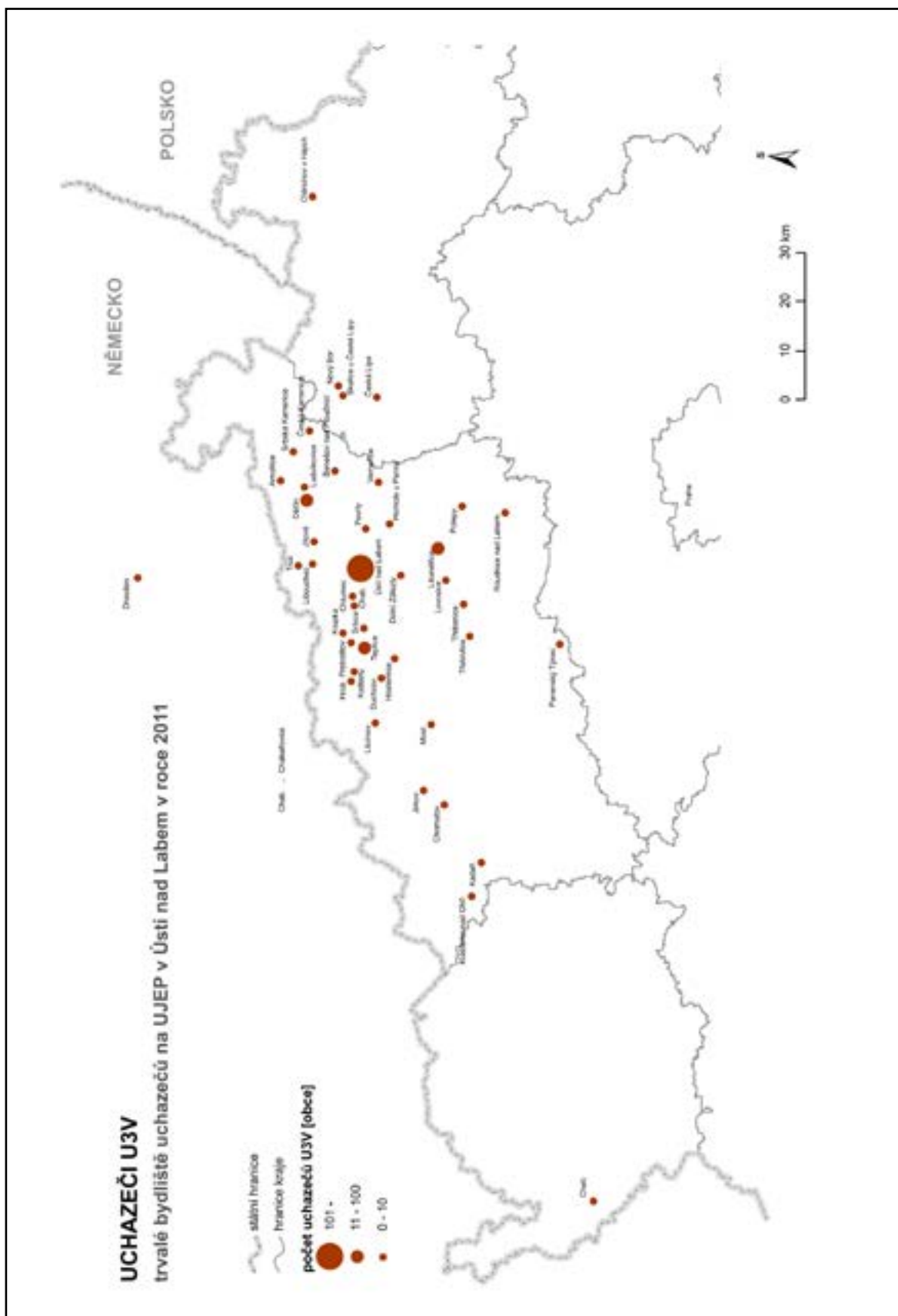
Demografické charakteristiky rozšířené o migrační procesy a rozmístění obyvatelstva nazýváme geodemografické. Z hlediska disertační práce je nejzajímavějším geodemografickým ukazatelem prostorový pohyb a spádovost sídelních oblastí neboli dojezdnost. V cyklech 1994–1997, 1997–1999 není možné bohužel tento indikátor vysledovat. V letech 1999–2001 se U3V UJEP neorganizovala vůbec. V následujících mapách je tedy ukázána dojezdnost, respektive prostorové rozložení trvalého bydliště, v příkladových letech 2009 a 2011 s využitím údajů k datu začátku dvouletého cyklu, kdy je ale samozřejmě možné, že trvalé bydliště účastníků U3V UJEP se liší od místa, ze kterého reálně dojíždějí. Uvedené mapy dokazují, že vzdálenost, kterou jsou senioři ochotni ujet kvůli účasti na U3V UJEP, se s léty příliš nezvyšuje. Většina účastníků je z Ústeckého kraje, z jiných oblastí dojíždí senioři pouze výjimečně. Mění se ale počet obcí. Pakliže bereme v úvahu, že z menších sídel je obvykle složitější dopravní spojení, pak nárůst těchto míst naznačuje, že ochota podstoupit jistý nekomfort cesty se zvyšuje. Jakým způsobem, jak dlouho, s kolika přestupy ani podobné charakteristiky prostorového pohybu nejsou předmětem zkoumání.

Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2009



Mapa 1. Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2009 (zdroj: vlastní zpracování v GIS dle interní evidence U3V UJEP)

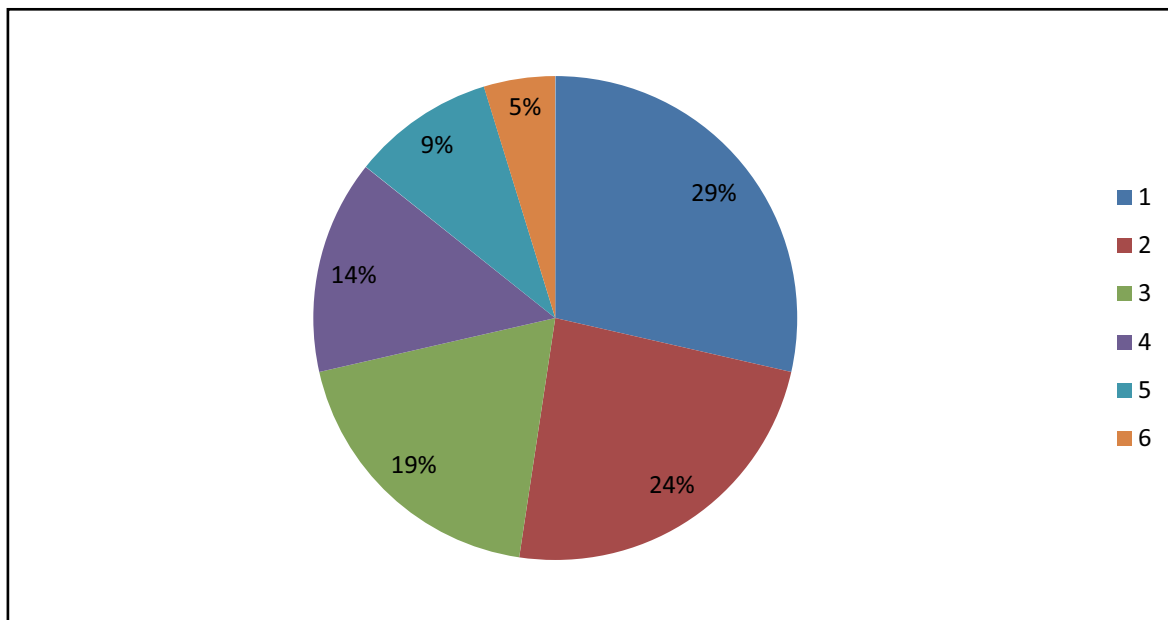
Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2011 – bez poboček v Litoměřicích a v Kadani



Mapa 2. Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2011 – bez poboček v Litoměřicích a v Kadani (zdroj: vlastní zpracování v GIS dle interní evidence U3V UJEP)

Z následujícího grafu vyplývá, že účastníci U3V UJEP jsou nejen ochotni dojíždět (viz mapy výše), ale účastní se vzdělávání dlouhodobě. Počet navštěvovaných cyklů celkem u mnohých dokazuje velkou „loajalitu“ k U3V UJEP a snahu učit se i v pozdějším věku.

Počet absolvovaných cyklů celkem v procentech



Graf 17. Počet absolvovaných cyklů celkem v procentech (zdroj: vlastní zpracování dle interní evidence U3V UJEP)

Z proběhnuvších cyklů v období 1994-2013 12 osob prošlo šesti cykly, to znamená, že navštěvují U3V UJEP 12 let, případně 13 (první cyklus byl tříletý). Pět cyklů navštěvovalo 21 osob, čtyři cykly 53 osob, třemi cykly prošlo 127 osob, dvěma cykly 217 a (prozatím) jedním cyklem pak 676 osob (údaj do 2011). Průměrně tedy vychází cca 1,7 cyklu na jednoho účastníka U3V UJEP. Mezi pohlavími pak celkem 27 % všech mužů navštěvovalo víc než 1 cyklus (tj. 62 osob z celkových 229) a 42 % všech žen navštěvovalo víc než 1 cyklus (tj. 368 osob z celkových 877). Dohromady 69 % účastníků navštěvovalo víc než 1 cyklus. Zajímavým zjištěním je právě fakt, že účastníci U3V UJEP většinou ve „studiu“ pokračují, spíše pak ale ženy než muži.

Vztah účastníků U3V k cíli, učivu, sobě samému jako žáku, organizačním a materiálním podmínkám, vyučovacím metodám a v případě účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP je předmětem následující části.

Sémantizace rozhovorů s účastníky U3V

V akademickém roce 2012/2013 byl proveden s účastníky U3V UJEP (včetně účastníků kurzů cizích jazyků) strukturovaný skupinový rozhovor s následujícími otevřenými otázkami:

- Co Vás vedlo ke studiu na U3V UJEP?
- Co ovlivnilo Váš přístup ke studiu/učení?
- Jak se nyní cítíte? (v souvislosti s účastí na kurzech i obecně)
- Jak využíváte své životní zkušenosti při výuce?
- Změnil se Váš pohled na život díky U3V?
- Umožnilo Vám U3V zažít něco nového, potkat někoho? (Jinými slovy, nabídlo Vám nějakou perspektivu do budoucna?)
- Zhodnoťte prosím učivo Vámi navštěvovaných kurzů.
- Zhodnoťte prosím učitele Vámi navštěvovaných kurzů.
- Zhodnoťte prosím organizační a materiální podmínky Vámi navštěvovaných kurzů.
- Zhodnoťte prosím vyučovací metody Vámi navštěvovaných kurzů.
- Pakliže jste účastníkem kurzů cizích jazyků, zhodnoťte prosím Váš vztah k výslovnosti, pravopisu, ke gramatice a k slovní zásobě cizího jazyka a k poslechu, mluvení, psaní a ke čtení v cizím jazyce.
- Uveďte jakékoli další postřehy ke studiu na U3V, ke kurzům i obecně.

Rozhovoru se zúčastnilo celkem 20 osob, z toho 1 žena rok narození 1933, 2 ženy rok narození 1942, 1 žena 1943, 1 muž a 1 žena 1944, 1 muž 1947, 3 ženy 1947, 3 ženy 1948, 2 ženy a 1 muž 1950, 1 žena 1953, 1 žena 1954, 1 žena 1955 a 1 muž 1962, z toho 7 účastníků kurzů cizích jazyků a 13 účastníků ostatních kurzů na U3V UJEP. Přepis rozhovorů uvádíme v příloze H. *Postoje účastníků U3V UJEP*. Kvůli zachování kvality jazyka disertační práce jsou opraveny gramatické chyby a nespisovná vyjádření. Související vyjádření jsou uvedena jako jeden text pod příslušnou otázkou k relevantnímu respondentovi.

Kategorie pro sémantickou analýzu narativních dat byly vytvořeny stejně jako v předchozích částech práce dle vybraných základních didaktických činitelů vyučovacího procesu a dle jednotlivých jazykových prostředků a řečových dovedností, tj. cíl, učivo, učitel, žák, organizační a materiální podmínky, vyučovací metody, a jazykové prostředky (výslovnost, pravopis, gramatika, slovní zásoba) a řečové dovednosti (poslech, mluvení, čtení a psaní).

Didaktický činitel cíl a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovorů

oblast			počet vyjádření	příklad
cíl	motivace obecně	vhodné trávení času	7	Po určité době, hlavně v zimě, mně začalo něco chybět, a proto jsem velice uvítal možnost studia na UJEP.
		touha po znalostech a dovednostech	6	Je mnoho oborů, o kterých mám jen kusé vědomosti, a velmi ráda si je doplním, případně rozšířím. Prostě – zajímá mě vše.
		změna sebevnímání	6	Chci dokázat chodit do školy bez strachu

oblast			počet vyjádření	příklad
cíl	motivace obecně	kompence minulosti	4	Svým studiem – lépe řečeno účastí na U3V – si plním své přání „studovat vysokou školu“
		společenské kontakty	4	Chci být mezi kultivovanými lidmi a moc brzy nezestárnout.
		životní krédo/postoj	4	Naučil mě život, že nic není zadarmo, a pokud se chci v něčem zdokonalit, musím se stále učit a učit.
	k učení se cizímu jazyku		6	Němčinu jsem si vybral z velice prozaického důvodu, vedle mne si totiž koupili chatu Němci (i když paní je Češka) a já bych si chtěl s jejím partnerem také trochu popovídat.

Tabulka 38. Didaktický činitel cíl a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Z uvedené tabulky jasně vyplývá, že ve shodě se zjištěními v teoretické části cílem seniorů ve vzdělávání je především vhodné trávení času, teprve na druhém místě stojí touha po znalostech a dovednostech. Důležitá je pro seniory i možnost zlepšení vlastního sebevnímání a kompenzace minulých „křivd“, například nemožnosti studovat. Významnou roli v motivaci seniorů ke studiu/účasti na U3V je také získávání nových společenských kontaktů.

Co se výuky cizích jazyků týká, níže uvádíme všechna vyjádření:

CÍL = SCHOPNOST KOMUNIKACE „Němčinu jsem si vybral z velice prozaického důvodu, vedle mne si totiž koupili chatu Němci (i když paní je Češka) a já bych si chtěl s jejím partnerem také trochu popovídat.“

CÍL = SCHOPNOST KOMUNIKACE, ZMĚNA SEBEVNÍMÁNÍ „Chci však alespoň těch pár slovíček obohatit dalšími, které se, doufám, naučím. I když nic jiného, alespoň budu tušit, o čem je řeč, až třeba zase pojedeme na dovolenou do Egypta či Tunisu. Možná to někomu bude připadat směšné, že „babka“ v tomto věku se hodlá pouštět do angličtiny. Mně to však nevadí a budu se velmi snažit, abych si hodně z výuky odnesla a naučila se dalších pár slovíček. Obě moje dcery hovoří anglicky a já jim to závidím. Ale budu mít v nich oporu při studiu. Pro jejich děti je AJ již samozřejmostí a snaží se vniknout i do jiného cizího jazyka.“

CÍL = VHODNÉ TRÁVENÍ ČASU, ZMĚNA SEBEVNÍMÁNÍ, KOMPENZACE MINULOSTI „Mé zkušenosti s učením se cizího jazyka v odrostlejší věku: Blížila se mi čtyřicítka, měla jsem pocit, že se mi moc nedaří, život ubíhá a začala jsem si uvědomovat, jak jsem spoustu času promrhala jen tak a jak je spousta věcí, které by stály za to se naučit, a tak jsem se zapsala do kurzu němčiny. Já chtěla něco se sebou udělat a tak jsem zaplatila částku 400 Kčs, což byla v té době pro mne dost. Bylo to v době, kdy „Zed“ měla být brzy zbouraná, ale to nikdo ještě netušil a nevěřil, že by se dožil doby, kdy se vyplní s opatrností ústně šířený sarkastický slogan „Se SSSR na věčné časy“ s dodatkem „ale ani o den déle“. Takže bylo jasné, že pokud nějaké znalosti získám, můžu je použít tak při nákupech při návštěvě s cestovní doložkou s částkou 30 východních marek v Drážďanech.“

CÍL = SCHOPNOST KOMUNIKACE, ZMĚNA SEBEVNÍMÁNÍ „Angličtinu jsem začínala 2x. Dcera po revoluci odešla mimo, vdala se a já, abych nevypadala „hloupě“, tak jsem začala chodit na angličtinu. Když budu dopředu vědět, co se mám naučit, určitě to nějak dopadne.“

CÍL = SCHOPNOST KOMUNIKACE, ZMĚNA SEBEVNÍMÁNÍ „Chci zvládnout základní komunikaci pro své ego, sebevědomí, jistotu, že umím cizince nasměrovat, poskytnout mu základní info pro jeho pobyt v mé zemi, mém městě.“

CÍL = SCHOPNOST KOMUNIKACE (POROZUMĚNÍ), ZMĚNA SEBEVNÍMÁNÍ „Anglický pravopis je hrůza, jednou se to píše takto a podruhé jinak. O gramatice nemluvě.“

Když jsme se ve škole učili rusky, měla jsem vždycky pocit, že dokážu něco odvodit, ať už právě gramatiku, nebo výslovnost (psaní v azbuce byl oříšek jen na začátku, pak si člověk zvykl). U angličtiny mám pocit, že se nemám čeho chytout. Ale snažím se, protože ráda pracuji na počítači a musím se pak neustále ptát vnoučat, co mi ten počítač píše.“

Cílem seniorů je v rámci cizích jazyků především schopnost komunikace a porozumění. Stejně jako k učení obecně je motivací k učení cizích jazyků i vhodné trávení času, změna sebevnímání a kompenzace minulosti.

Didaktický činitel učivo a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovorů

oblast		počet vyjádření	příklad
učivo	cizí jazyk	7	Němčinu jsem si vybral z velice prozaického důvodu.
	IT	5	Těšíme se, že získáme poznatky týkající se výpočetní techniky a snad i nové kamarády – naše vrstevníky.

oblast			počet vyjádření	příklad
učivo	výtvarné umění		4	Malba, kreslení... to jsem si vždycky přála. Nikdy jsem neměla možnost a příležitost.
	pestrost témat		2	Také škála předmětů je velice bohatá a určitě si každý vybere.
	fyzika, matematika, chemie	negativní vztah	2	Nemusím mít matematiku, fyziku a chemii, které mne na školách nebavily.
	zdravověda		1	Začala jsem zdravotědou, k tomu mám nejbližší, letos 2011–2013 jsem chtěla genetiku, ta se ale neotevřela.
	regionální témata		1	Vzala jsem si Krajinu Ústecka - člověk tady žije (v Litoměřicích), tak by měl znát okolí.
	psychologie		1	Poučila jsem se dost v psychologii, neboť si umím lépe ohodnotit lidi a to mě baví.
vztah k učivu	kompensace minulosti		2	Úmyslně jsem si vybíral kurzy s takovou tematikou, ke které jsem se jako strojař za dobu své praxe nedostal.
	negativní hodnocení společnosti		1	Možná to někomu bude připadat směšné, že „babka“ v tomto věku se hodlá pouštět do angličtiny.

Tabulka 39. Didaktický činitel učivo a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Co se učiva týká, senioři v rámci rozhovorů převážně hodnotili svůj vztah k IT, výtvarnému umění a k cizím jazykům. Všechna tato témata jsou v rámci U3V UJEP pokryta ve formě seminářů, tj. výuka probíhá v malých skupinách s vysokou časovou dotací. Lze se domnívat, že právě intenzivnost seminářového typu výuky je důvodem pro častá vyjádření k učivu těchto hodin, a nikoli k pasivnější přednáškové formě, která probíhá na U3V UJEP pro až 300 lidí.

Specifickým vztahem k učivu je u seniorů opět kompensace minulosti a bariéry způsobené negativním hodnocením společnosti (a/nebo negativním sebehodnocením), případně touha po změně tohoto (sebe)vnímání.

Didaktický činitel učitel a jeho rozbor v rámci sémantizace skupinového rozhovoru

oblast		počet vyjádření	příklad
učitel	osobní vztah	2	Byla jste naše sluníčko a věděli jsme, že se na vás můžeme spolehnout, a to pro naši generaci dost znamená. Dokázala jste svou vstřícností a optimismem smazat věkový rozdíl mezi sebou a studenty U3V a to už něco znamená.

oblast		počet vyjádření	příklad
učitel	zajímavý učitel	1	Tak jak každý předmět má své obdivovatele, tak také záleží na přednášejícím, jak dokáže zaujmout. Za období mého studia zůstalo v mé mysli několik témat a přednášejících, na které budu vzpomínat.

Tabulka 40. Didaktický činitel učitel a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Žádný ze zúčastněných seniorů se k učiteli/učitelům na U3V UJEP nevyjádřil negativně. Důležitý je pro seniory hlavně osobní vztah a jisté charisma vyučujícího. Znalosti a dovednosti senioři nehodnotili, přesto je patrné, že nároky na učitele seniorů jsou značné. Podstatný je pedagogický takt, schopnost zaujmout a překlenout hranice mezi sebou a seniorem/seniory.

Didaktický činitel žák a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast			počet vyjádření	příklad
žák	limity a bariéry	špatné sebehodnocení - negativní pocity spojené s učením	9	Samo sebou, že jsem byla na vážkách, zda si vůbec mohu dovolit studovat po tolika letech od promoce.
		paměť	4	Možná, že budete mít nějakou metodu, jak seniory naučit jazyky, hlavně aby druhý den to nezapomněli.
		zdravotní stav	2	Zdravotně (především kyčel) by mohlo být podstatně lépe.
		hodnocení společnosti	2	Ale měla jsem v sobě zakořeněné společnosti omílané klišé, že v pozdějším věku se člověk cizí jazyk těžko naučí. To byla ta největší mentální brzda.
vztah ke „studiu“ na U3V	pozitivní vztah	13	Navštěvování kurzů U3V je mým potěšením.	
	negativní vztah	1	Špatná organizace některé ze studentek už odradila natolik, že nechtějí pokračovat ani v dalších kurzech, do kterých byly přijaty.	
přínosy	společenské kontakty	9	Jsem ráda, že jsem poznala i pár lidí, s nimiž se ráda setkávám a máme si co říci. I to je v našem věku důležité, i to nám U3V umožnila a zprostředkovala. I za to dík.	
	vhodné trávení času	8	V současné době mám za sebou „čtyři promoce“ a zahajuji další studium. Určitě je nás ale takových více.	
	perspektiva do budoucna	5	Chci i v letošním roce dále pokračovat.	
	znalosti, dovednosti, zkušenosti	5	Začínám postupně pronikat do tajemství digifotek, tvorby prezentací, takže práce mám „nad hlavu a nemám na nic čas“.	

oblast			počet vyjádření	příklad
žák	přínosy	změna sebevnímání	4	Musím říci, že studium na U3V mně velice pomáhá, cítím se takový svěžejší, můj život to určitě obohacuje po všech stránkách.
		hodnocení společnosti	1	V mém bydlišti mne známi obdivují, že na to ještě mám (asi jsem chytrá), ale nikdo se nedá přemluvit, aby šel také.
		snazší změna pracovního zařazení (odchod do (invalidního) důchodu)	6	Studium mi umožnilo lepší přechod z pracovního procesu do důchodového věku.
	změna se stárnutím	rodinné zázemí (úmrtí partnera)	2	Já jsem k Vám začala chodit, až když jsem se navždy rozloučila s mým manželem a až mě už i vnoučata přestala potřebovat.
		rodinné zázemí (rozpad původní rodiny, nová rodina)	1	Založení rodiny a její rozpad, především kvůli „třetímu místu“ v žebříčku hodnot. Nalezení nové partnerky (včetně jejích dětí), se kterou jsem letos 24 let.
	minulost	pracovní zařazení (období komunismu)	5	Přišel na řadu rok 1968, kde jsem se, jak se tehdy lidově říkalo, nastydl a musel jsem na léčení, protože jsem měl, jak se také lidově říkalo, kádrový hrb, to znamená, že jsem nemohl dělat funkce, o které bych měl zájem.

Tabulka 41. Didaktický činitel žák a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Charakteristickým rysem žáka-seniora je podle vyjádření účastníků U3V UJEP existence mnoha limitů a bariér spojených s jejich minulostí a se změnami, které probíhají spolu se stárnutím jedince. Nejčastějším limitem jsou negativní pocity v učení a s tím související špatné sebehodnocení. Druhým nejčastějším limitem je zdravotní stav, kde zvláštní postavení zaujímá paměť (v tabulce uvedeno záměrně zvlášť). Bariérou může být pro žáky-seniory i negativní hodnocení společnosti (nepodporování, vysmívání atd.).

Na druhou stranu pozitivním aspektem vzdělávání seniorů na U3V UJEP, který podle počtu vyjádření celkem překoná i limity a bariéry spojené s učáním, jsou přínosy. Hlavním přínosem je pozitivní vztah k U3V, ke studiu i k lidem na U3V. Nové společenské kontakty a vhodné trávení času udávají účastníci rozhovorů jako nejpodstatnější obohacení jejich života ve stáří. Ačkoli jim U3V přináší samozřejmě i znalosti, dovednosti a zkušenosti, umožňuje seniorům hlavně perspektivu do budoucna a lepší vyrovnání se se změnami, které stárnutí provází, jako jsou úmrtí partnera, změna pracovního zařazení nebo rozpad rodiny.

Didaktický činitel organizační podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast			počet vyjádření	příklad
organizační podmínky	negativa	finance	2	Nyní, po zdražení, už si musím rozmyslet, na co půjdu, a není jisté, že dokončím všechny semestry. Je to opravdu moc drahé.
		jiné	2	Z čeho jsem ale zejména v letošním zimním semestru zklamaná, je způsob přihlašování a výběr studentů do různých kurzů. Systém přihlašování zkolaboval a měli jsme problém se do něj dostat.
	pozitiva		1	Když se otvíral první semestr malby, byly jsme opravdu s děvčaty „pokusní králicí“, ale zdařilo se.

Tabulka 42. Didaktický činitel organizační podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Zajímavým výsledkem rozhovorů je relativně negativní postoj k organizaci U3V. Důvodem jsou hlavně finance, respektive cena za kurzy na U3V. Pro seniory, kteří žijí z prostředků našetřených z minulosti a z důchodu, je cena kurzu jedním z rozhodujících faktorů pro účast a neúčast na vzdělávání.

Druhým negativem je způsob přihlašování do kurzů. Přihlášení, které je elektronické, znamená pro mnoho seniorů stres, jelikož nejsou všichni počítačově gramotní a zdatní. Senioři také argumentovali, že se ztrácí osobní aspekt a že elektronický systém je náchylný k technickým chybám, kterým by se v osobní komunikaci zamezilo. Tyto argumenty jsou v souladu se zjištěním, že pro seniory jsou důležité společenské kontakty a že nepreferují používání IT.

Didaktický činitel materiální podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast	počet vyjádření	příklad
materiální podmínky	2	K malování je třeba mnoho věcí – stojan, barvy, papíry, štětce. I když je kurz poměrně drahý, rozhodně by mě doma stálo víc.

Tabulka 43. Didaktický činitel materiální podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

K materiálním podmínkám se respondenti spíše nevyjadřovali, pokud materiální podmínky hodnotili, zdůrazňovali opět finanční aspekt.

Didaktický činitel vyučovací metody a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast			počet vyjádření	příklad
vyučovací metody	exkurze	organizována U3V	2	O to víc jsem uvítala možnost zúčastnit se některých exkurzí, což dříve nebylo.
		vlastní iniciativa	1	Po přednáškách o architektuře jsme si utvořili skupinu, která pravidelně jezdí na poznávací výlety.
	plenér	organizován U3V	1	Dostala jsem se na místa, kam bych se sama nikdy nevypravila, jezdíme na malování v plenéru.
		vlastní iniciativa	2	Mám asi 50 nových kamarádek, navštěvujeme se navzájem a děláme si soukromé plenéry na dvorcích našich domů.
	využití IT	negativní vztah k PC	1	Vím, že se snažíte naše hodiny oživit počítači, ale pro mě je to vždycky hrozný stres. Počítač doma nemám, neumím ho používat a mám pocit, že ostatní jsou už daleko přede mnou.
	cizí jazyk	dril	1	Přestože jsem v té době byla učitelka, nějak jsem také podcenila, že učit se cizímu jazyku znamená biflování a biflování.
		nutná samostatná domácí příprava	1	Moderní vyučovací metody samozřejmě jsou velmi důležité, ale domácí píle je naprosto nutná.
		moderní vyučovací metody	1	Moderní vyučovací metody samozřejmě jsou velmi důležité, ale domácí píle je naprosto nutná.
		pobyt v cizině	1	Důležitý je pobyt v prostředí - to pak je poloviční „dřina“.
		náročné na paměť	1	Možná, že budete mít nějakou metodu, jak seniory naučit jazyky, hlavně aby druhý den to nezapomněli.

Tabulka 44. Didaktický činitel vyučovací metody a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Oproti předpokladu a zjištěním v teoretické části práce vyučovací metodou nejčastěji zmiňovanou je rovným dílem exkurze a plenér. Obě tyto vyučovací metody jsou aktivní a praktické. Pokud by se respondenti vyjadřovali i k přednáškovému typu kurzů, je pravděpodobné, že by zmiňovali i pasivnější formy vyučovacích metod.

U výuky cizích jazyků se senioři opět přiklání k teoretickému vedení na základě gramaticko-překládové metody, viz vyjádření „dril“ a „náročné na paměť“. Moderní komunikativní metody senioři hodnotí jako potřebné (i vzhledem k jejich cíli pro učení se cizím jazykům, tj. schopnosti komunikace), ale zároveň argumentují, že znalostí a dovedností lze v rámci komunikativních metod dosáhnout nikoli ve školním prostředí, ale spíše pobytem v dané cizojazyčné komunitě.

Jazykové prostředky a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast			počet vyjádření	příklad
výslovnost	negativa	náročné (velký rozdíl mezi cizím jazykem a mateřštinou)	1	Když jsme se ve škole učili rusky, měla jsem vždycky pocit, že dokážu něco odvodit, ať už právě gramatiku, nebo výslovnost (psaní v azbuce byl oříšek jen na začátku, pak si člověk zvykl).
pravopis	negativa	náročné (velký rozdíl mezi cizím jazykem a mateřštinou)	1	Anglický pravopis je hrůza, jednou se to píše takto a podruhé jinak.
gramatika	negativa	náročné (velký rozdíl mezi cizím jazykem a mateřštinou)	1	Anglický pravopis je hrůza, jednou se to píše takto a podruhé jinak. O gramatice nemluvě. U angličtiny mám pocit, že se nemám čeho chytnout.
slovní zásoba	negativa	paměť	2	Musím se přiznat, že mi z toho v hlavě moc nezůstalo, snad pár slovíček, které si pamatuji dodnes.
		špatné sebehodnocení (produktivní věk)	1	Z dnešního pohledu to s mými předpoklady byla skoro drzost. V hlavě jsem měla možná 300 německých slov, které jsem opravdu znala.

Tabulka 45. Jazykové prostředky a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Stejně jako u didaktických činitelů i u jazykových prostředků kategorie výpovědí jsou: špatné sebehodnocení a paměť, potažmo problémy s pamětí. K nim se přidává ještě oblast rozdílů mezi cizím jazykem a mateřštinou, která je vnímána respondenty jako problémová u všech jazykových prostředků, tj. u pravopisu, výslovnosti, gramatiky i slovní zásoby. Pozitiva, například pocity zlepšení, respondenti neuvádí.

Řečové dovednosti a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru

oblast			počet vyjádření	příklad
poslech	negativa	špatné sebehodnocení	1	Studium anglického jazyka 1. pláč, toto nikdy nedokážu/nepřečtu, nevyslovím, nezapamatuji si, nepochopím, nerozliším, 2. AJ ničí mě, já ničím ji.
		špatné sebehodnocení (produktivní věk)	1	Ta slova mi nic neříkala, když je vyslovili Němci. Byla to pro mne změť písmen.
		paměť	1	viz první příklad
mluvení	negativa	špatné sebehodnocení (produktivní věk)	1	Zeptat jsem si netroufla - a taky jak, s mou slovní zásobou.
		špatné sebehodnocení	2	Ale o svých jazykových schopnostech raději ne, protože bych se těžko domluvila.
		paměť	1	viz první příklad
čtení	negativa	špatné sebehodnocení	1	viz první příklad
		paměť	1	viz první příklad
psaní	negativa	náročné (velký rozdíl mezi cizím jazykem a mateřštinou)	1	Když jsme se ve škole učili rusky, měla jsem vždycky pocit, že dokážu něco odvodit, ať už právě gramatiku, nebo výslovnost (psaní v azbuce byl oříšek jen na začátku, pak si člověk zvykl). U angličtiny mám pocit, že se nemám čeho chytout.

Tabulka 46. Řečové dovednosti a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Pro řečové dovednosti platí totéž co pro jazykové prostředky. Respondenty jsou zmiňována pouze negativa, a to náročnost cizího jazyka – velké rozdíly mezi cizím jazykem a mateřštinou a náročnost na paměť. I u řečových dovedností, tj. u poslechu, mluvení, čtení a psaní, bylo vysledováno špatné sebehodnocení.

Shrnutí

V rámci didaktických činitelů bylo obsahovou analýzou skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP zjištěno, že cílem i přínosem je pro seniory vhodné trávení času, získání nových znalostí, dovedností, zkušeností a společenských kontaktů a změna sebevnímání. Studium na U3V UJEP nabízí účastníkům jistou perspektivu do budoucnosti na základě vytvořeného kladného vztahu k U3V, ke studiu a k lidem na U3V.

Limitujícím faktorem se pro seniory stává špatné sebehodnocení i špatné hodnocení společnosti a zdravotní stav, hlavně paměť. Na druhou stranu studium na U3V pomáhá seniorům výrazně v přechodu do důchodu, po úmrtí partnera nebo po rozpadu rodiny.

Co se organizačního a materiálního zázemí týká, faktickým problémem jsou finance, respektive jejich nedostatek. Cena kurzů je tak jedním z rozhodujících faktorů pro studium/nestudium na U3V UJEP.

U výuky cizích jazyků se ve shodě se zjištěními v teoretické části senioři přiklání k teoretickému vedení na základě gramaticko-překladové metody. Moderní komunikativní metody senioři hodnotí jako potřebné (i vzhledem k jejich cíli pro učení se cizím jazykům, tj. schopnosti komunikace). Zároveň ale argumentují, že znalostí a dovedností lze v rámci komunikativních metod dosáhnout nikoli ve školním prostředí, ale spíše pobytem v dané cizojazyčné komunitě. Učení se cizímu jazyku označují senioři celkově jako náročné vzhledem k rozdílům mezi cizím jazykem a mateřtinou a náročné na paměť. Limitujícím faktorem je i u účastníků cizích jazyků špatné sebehodnocení a zdravotní stav (paměť).

Charakteristika účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP

Samostatná část disertační práce je věnována detailní charakteristice účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP. Cílem textu je zhodnotit jejich postoj ke vzdělávání a k výuce cizích jazyků na U3V, přístup k učení, všeobecné studijní předpoklady a úroveň znalostí a dovedností v cizím jazyce. Vzorek respondentů tvoří vybraní účastníci kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v akademickém roce 2012/2013 vedených Mgr. Ivou Koutskou a vybraní účastníci kurzů cizích jazyků v akademickém roce 2014/2015.

Výsledky testování předkládáme zvlášť pro výše uvedené testovací skupiny, tj. skupina A = účastníci U3V UJEP v akademickém roce 2012/2013 (zde pouze účastníci kurzů cizích jazyků) a skupina B = účastníci kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v akademickém roce 2014/2015.

Skupinu A tvoří účastníci kurzů *Anglický jazyk pro začátečníky*, *Anglický jazyk pro pokročilé* a *Německý jazyk pro začátečníky*, konkrétně 1 žena 1937, 1 muž 1940, 1 žena 1941, 1 žena 1942, 2 ženy 1944, 1 žena 1945, 1 muž 1946, 2 ženy a 1 muž 1947, 3 ženy a 1 muž 1948, 2 ženy 1949, 1 žena 1950, 1 žena 1952, 1 žena 1954 a 1 žena 1956 (celkem 21 osob). Skupinu B tvoří účastníci kurzů *Anglická konverzace*, *Anglický jazyk pro pokročilé*, *Anglický jazyk pro začátečníky* a *Německý jazyk pro pokročilé*, konkrétně 1 žena 1941, 2 ženy 1942, 1 žena 1944, 2 ženy 1945, 1 žena a 1 muž 1946, 1 žena 1947, 1 žena a 1 muž 1948, 3 ženy 1949, 1 žena a 1 muž 1950, 4 ženy 1951, 2 ženy 1952, 1 žena 1953, 2 ženy a 1 muž 1954 a 1 žena 1956 (celkem 27 osob). Výsledky obou skupin následně porovnáváme, abychom určili specifické aspekty cílové skupiny jako celku a její vnitřní diferenciaci.

Pro zjištění postojů ke vzdělávání a k výuce cizích jazyků na U3V UJEP byl využit stejný dotazník jako pro obyvatele Ústeckého kraje (viz příloha E. *Dotazník – druhé šetření*), který byl proveden ve skupině B. Níže shrnujeme a komentujeme výsledky.

Co je U3V podle účastníků U3V UJEP

vyjádření	počet vyjádření
univerzita třetího věku	1
vzdělávání seniorů	15
forma celoživotního vzdělávání	5
forma sebevzdělávání (se)	3
užitečná „služba“ seniorům	1
bez komentáře	2

Tabulka 47. Co je U3V podle účastníků U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle dotazníkového šetření)

Mezi odpověď „vzdělávání seniorů“ zařazujeme i „studium pro seniory 55+“, „vzdělávací institut pro osoby starších padesáti let“ a „možnost vzdělání nad 50 let“.

Pro účastníky U3V UJEP je nejdůležitějším přínosem U3V smysluplné trávení volného času. Samotnou možnost vzdělání uvádějí účastníci až na třetím místě. Jako další pozitiva uvádějí účastníci U3V UJEP možnost „cvičit si mozek“, nebo že „nelze přestat“, více viz následující tabulka.

Pozitiva U3V podle účastníků U3V UJEP

pozitiva	průměr známek	pořadí
smysluplné trávení volného času	1,16	1
možnosti navázání nových kontaktů	2,08	4
účinný nástroj k dalšímu vzdělávání	1,92	3
způsob, jak neztratit kontakt se současným děním	1,83	2
vhodná rutina a řád	2,12	5

Tabulka 48. Pozitiva U3V podle účastníků U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Negativem jsou pro účastníky U3V UJEP „problematická úroveň lektorů“, „přeplněné kurzy – moc velký počet posluchačů ve skupině“ a „výše poplatků za kurzy“. Tato vyjádření jsou ovšem ojedinělá.

Co se výuky cizích jazyků týká, většina respondentů se již v minulosti nějaký cizí jazyk učila, a to ve shodě s výsledky dotazníkového šetření v rámci Ústeckého kraje jazyk ruský a německý plus jazyk anglický, pouze ojediněle pak jiné cizí jazyky.

Obtíže při učení definují respondenti nejvíce při učení se slovní zásobě, následovano poslechem a psaním shodně s gramatikou. Další v pořadí je mluvení a nejlépe hodnotí účastníci kurzů cizích jazyků na U3V UJEP čtení.

Obtíže účastníků U3V UJEP při učení se cizímu jazyku

odpověď	průměr známek	pořadí
gramatika	2,47	3
slovní zásoba	2,82	6
poslech	2,74	5
mluvení	1,93	2
čtení	1,98	1
psaní	2,47	3

Tabulka 49. Obtíže účastníků U3V UJEP při učení se cizímu jazyku (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

Obtíže při učení cizího jazyka vznikají dle vyjádření respondentů hlavně kvůli problémům s pamětí. Další důvody viz následující tabulka.

Důvody účastníků U3V UJEP pro obtíže při učení se cizímu jazyku

odpověď	počet	pořadí
malá hodinová dotace	3	4
osobnost učitele	0	7
neadekvátní obsah výuky	2	6
problém s pamětí	15	1
způsob výuky	3	4
problém s domácí přípravou	12	2
jiné	6	3

Tabulka 50. Důvody účastníků U3V UJEP pro obtíže při učení se cizímu jazyku (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

„Jiné“ důvody jsou pro účastníky U3V UJEP „nesoustředěnost“, „malá motivace“, „nedostatečná motivace k dokonalé znalosti jazyka“, „malé soustředění na domácí přípravu, procvičování, opakování“ a „liknavost“ + „vina je ve mně, měl bych se víc učit“.

V hodnocení aktivit a témat se účastníci U3V UJEP shodují s respondenty Ústeckého kraje v preferenci běžných konverzačních témat a v oblíbenosti čtení v rámci aktivit. Jediným rozdílem je preference přiřazování a nepreference testování.

Hodnocení oblíbenosti aktivit v rámci výuky cizích jazyků na U3V UJEP

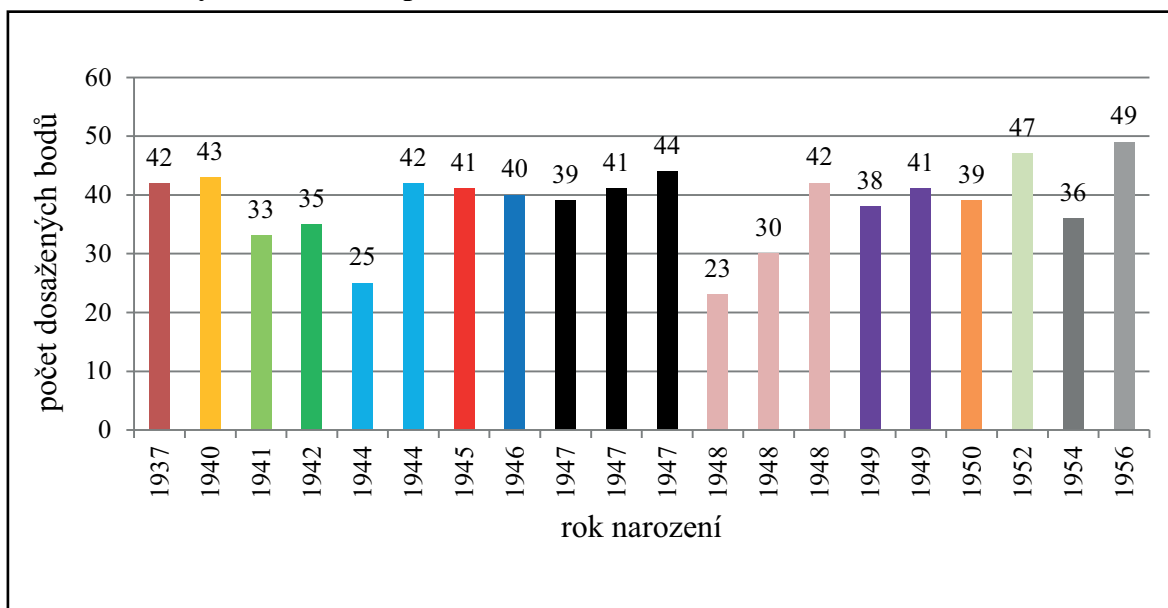
odpověď	průměr známek	pořadí
čtení s porozuměním	1,57	1
poslech s porozuměním	2,49	11
převádění	2,97	14
nahrazování	2,25	8
doplňování tvarů podle vzoru	1,90	2
doplňování tvarů bez vzoru	2,60	12
volba správných odpovědí	2,10	3

odpověď	průměr známek	pořadí
přiřazování	2,18	5
opravování chybných tvarů	2,19	6
překlad z mateřského jazyka	2,11	4
překlad z cizího jazyka	2,19	6
popis	2,74	13
konverzace	2,42	10
dramatizace textu	3,74	17
příprava vlastního textu	2,41	9
písemné testování	3,06	16
ústní testování	2,98	15

Tabulka 51. Hodnocení oblíbenosti aktivit v rámci výuky cizích jazyků na U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování dle obsahové analýzy skupinového rozhovoru s účastníky U3V UJEP)

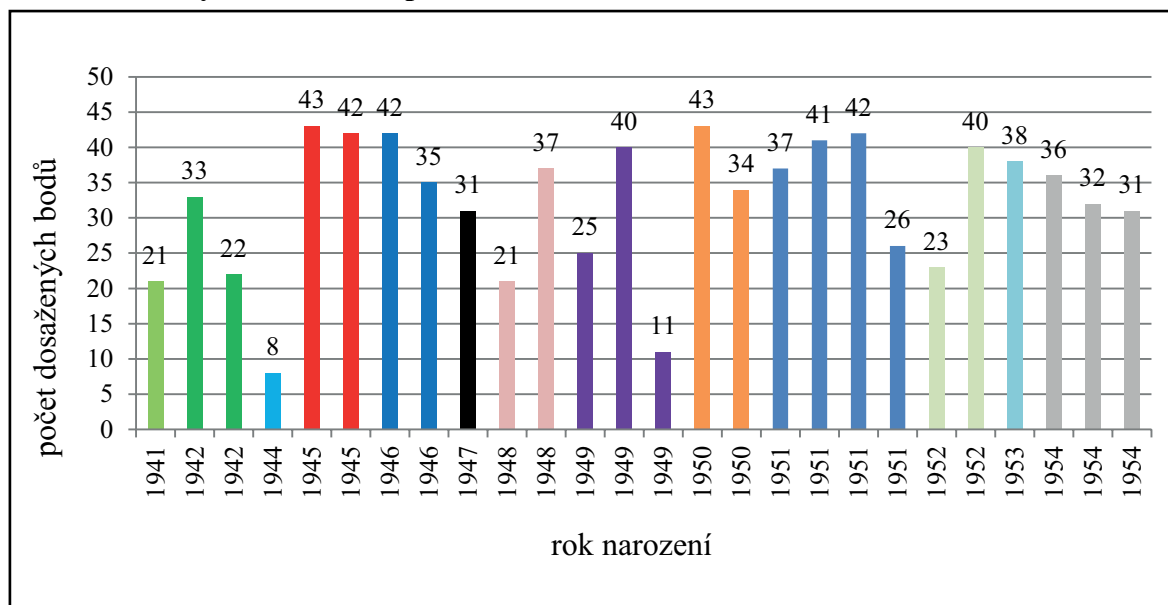
Výsledky testování úrovně všeobecných studijních předpokladů ukazují, že vnitřní diference skupiny je široká. Mezi seniory/účastníky kurzů cizích jazyků na U3V UJEP existují interindividuální rozdíly, které nesouvisí pouze s věkem účastníka.

Počet dosažených bodů – skupina A



Graf 18. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů – skupina A (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Počet dosažených bodů – skupina B



Graf 19. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů – skupina B (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Přesto sečteme-li výsledky pro pětiletá období, zjistíme, že průměrný počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů u účastníků U3V s věkem až na výjimky klesá. Jinými slovy, čím je člověk mladší, tím lepší má průměrně výsledky, viz následující tabulka.

Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů celkem

celkem po pěti letech	průměr dosažených bodů	počet zástupců
1935–1939	42	1
1940–1944	28	9
1945–1949	35	20
1950–1954	38	15
1955–1959	49	1

Tabulka 52. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů celkem (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Co se přístupu k učení jednotlivých účastníků kurzů anglického a německého jazyka při U3V UJEP týká, používáme kategorizaci Entwistla a Ramsdena ve standardizované Marešově verzi (MAREŠ, 1994). Test je otištěn v příloze jako *C. Diagnostika stylů učení*.

Mareš (1994, v PAVLÍKOVÁ, 2006) hovoří o třech pozitivních a třech negativních tendencích v učení. Pozitivní tendencí je orientace na výkon, orientace na význam a smysl učení a systematickost v učení. Jako negativní tendence pak rozlišuje orientaci na reprodukování učiva, mimoškolní orientaci a negativní tendence v učení. Každá z těchto tendencí je pak dále rozšířena na kladné, potažmo záporné podaspekty.

Testovaní jsou bodováni a hodnoceni podle toho, zdali se dostali do průměru bodového pásma, tj. jsou k dané tendenci neutrální, či jsou pod/nad průměrem, a jsou tedy k dané tendenci blíže/dále. Pakliže se v rámci pozitivních tendencí respondent umístí pod průměrem, značí to, že k této tendenci neinklinuje. V případě, že se umístí nad průměrem, je pro něj daná orientace platná. U negativních tendencí je situace opačná (PAVLÍKOVÁ, 2006).

Přehled inklinace účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP k pozitivním a negativním tendencím v rámci přístupu k učení

přístup k učení			skupina A			skupina B			celkem			
tendence	otázky v testu	průměr (Ø)	pod Ø	v Ø	nad Ø	pod Ø	v Ø	nad Ø	pod Ø	v Ø	nad Ø	
1	orientace na výkon	1, 6, 11, 16, 21, 26, 31, 36, 41	21 – 30	10	10	1	6	8	0	16	18	1
+	<i>strategický přístup</i>	11, 31, 41	8 – 12	7	14	0	5	9	0	12	23	0
+	<i>snaha dosáhnout úspěchu</i>	6, 21, 36	7 – 11	11	9	1	4	10	0	15	19	1
+	<i>profesionální motivace</i>	1, 16, 26	4 – 10	1	17	3	3	11	0	4	28	3
2	orientace na význam a smysl učení	3, 8, 13, 18, 23, 28, 33, 38	17 – 27	2	15	4	2	11	1	4	26	5
+	<i>učení do hloubky</i>	3, 13, 23, 28, 33	11 – 18	3	14	4	2	11	1	5	25	5
+	<i>vnitřní motivace</i>	8, 18, 38	5 – 9	1	16	4	0	11	3	1	27	7
3	systematičnost v učení	35, 40, 43	5 – 9	1	13	7	0	9	5	1	22	12
4	orientace na reprodukování učiva	5, 9, 14, 19, 24, 29, 34, 39, 44	19 – 29	2	17	2	1	13	0	3	30	2
-	<i>povrchní přístup</i>	5, 14, 19, 24, 29	12 – 18	3	18	0	0	14	0	3	32	0
-	<i>snaha vyhnout se neúspěchu</i>	9, 34, 39, 44	6 – 13	1	18	2	2	12	0	3	30	2
5	mimoškolní orientace	2, 7, 12, 17, 22, 27, 32, 37, 42, 45	12 – 23	2	15	4	5	7	2	7	22	6
-	<i>nesystematický přístup</i>	2, 7, 17, 22	3 – 10	1	10	10	2	12	0	3	22	10
-	<i>negativní motivace</i>	12, 27, 42	1 – 6	2	14	5	0	13	1	2	27	6
-	<i>potřeba sociálního styku</i>	32, 37, 45	5 – 10	2	14	5	1	10	3	3	24	8
6	negativní tendence v učení	4, 10, 15, 20, 25, 30	7 – 15	1	15	5	1	12	1	2	27	6
-	<i>lehkomyslný přístup</i>	4, 15, 20	3 – 8	0	19	2	3	10	1	3	29	3
-	<i>přepečlivost, absence nadhledu</i>	10, 25, 30	3 – 8	1	13	7	0	8	6	1	21	13

Tabulka 53. Přehled inklinace účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP k pozitivním a negativním tendencím v rámci přístupu k učení (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Zkoumaný vzorek seniorů podle Marešovy (respektive Entwistlovy/Ramsdenovy) typologie přístupů k učení vykazuje slabou orientaci na výkon, což je pro seniory relativně typické. Výkonově zaměřená je spíše dnešní mladá a střední generace. Staří se orientují na „vyšší“ cíle jako smysl učení nebo na sociální cíle – zde viz potřeba sociálního styku. Jistým specifickým aspektem jsou průměrné hodnoty všech směrů a tendencí, což se domníváme, že není rys spojený ani tak s věkem, ale s národní českou povahou. V generaci současných seniorů ovlivněný dlouhodobým nuceným zařazením se do středoproudu.

Inklinaci ke gramaticko-překládové metodě a jazykovým prostředkům lze vysledovat z rozložení položek systematickosti/nesystematickosti a přepečlivosti. Respondenti stejně jako ostatní jsou systematictí i nesystematictí, ale u většiny z nich se projevuje přepečlivý přístup, absence nadhledu, lpění na detailu a tak podobně. Gramaticko-překládová metoda zdůrazňující znalost systému jazykových prostředků oproti řečovým dovednostem je založená právě na detailu a drilu.

Charakteristika účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP – jazyková oblast

Znalosti a dovednosti cizího jazyka účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP byly hodnoceny ve shodných dvou testovacích skupinách, skupina A = vybraní účastníci kurzů anglického a německého jazyka v akademickém roce 2012/2013 a skupina B = vybraní účastníci kurzů anglického a německého jazyka v akademickém roce 2014/2015.

Úkolem respondentů bylo pokračovat v testech do té úrovně, do které se budou cítit bezpečně bez využití pomůcek (gramatik, slovníků, internetových příruček atd.).

Rozložení respondentů testování úrovně jazykových znalostí a dovedností na U3V UJEP

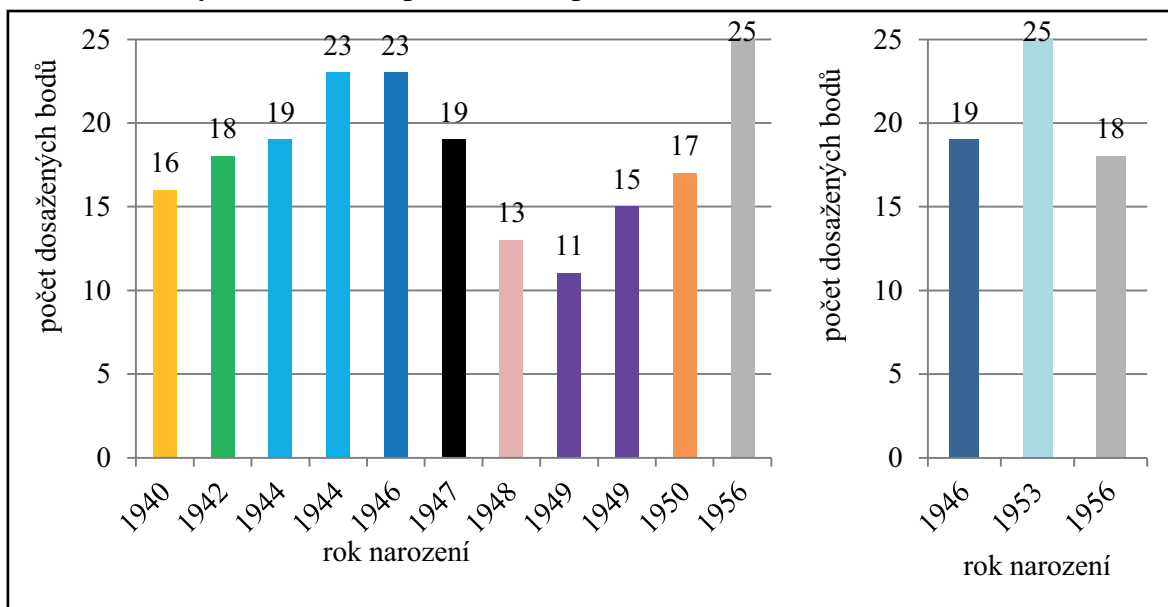
počet – skupina A	počet – skupina B	cizí jazyk a testovaná úroveň
14 osob	22 osob	anglický jazyk v úrovni začátečníci a mírně pokročilí
15 osob	16 osob	anglický jazyk středně pokročilí a pokročilí
4 osoby	1 osoba	anglický jazyk úroveň FCE
4 osoby	15 osob	anglický jazyk úroveň CAE
11 osob	3 osoby	německý jazyk začátečníci a mírně pokročilí
2 osoby	3 osoby	německý jazyk středně pokročilí a pokročilí

Tabulka 54. Rozložení respondentů testování úrovně jazykových znalostí a dovedností na U3V UJEP (zdroj: vlastní zpracování)

Maximální počet bodů v testech anglického jazyka byl 12 pro nižší úroveň a 30 pro FCE a CAE úroveň. V testech německého jazyka bylo maximum 25 bodů. Testy jsou součástí přílohy jako I. Rozřazovací test AJ – beginner – pre-intermediate (začátečník – mírně pokročilý), J. Rozřazovací test AJ – intermediate – upper-intermediate (středně pokročilý – pokročilý), K. Rozřazovací test AJ – kurzy FCE, L. Rozřazovací test AJ – kurzy CAE, M. Rozřazovací test NJ – Anfänger (začátečník) a N. Rozřazovací test NJ – Fortgeschrittene (pokročilý).

Následující grafy dokazují, že úroveň jednotlivých účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP se velmi liší, zatímco někteří dosahují na úroveň CAE v případě angličtiny a k úrovni pokročilí v němčině, jiní měli potíže i s testy pro začátečníky, a to nehledě na úroveň navštěvovaného kurzu na U3V UJEP.

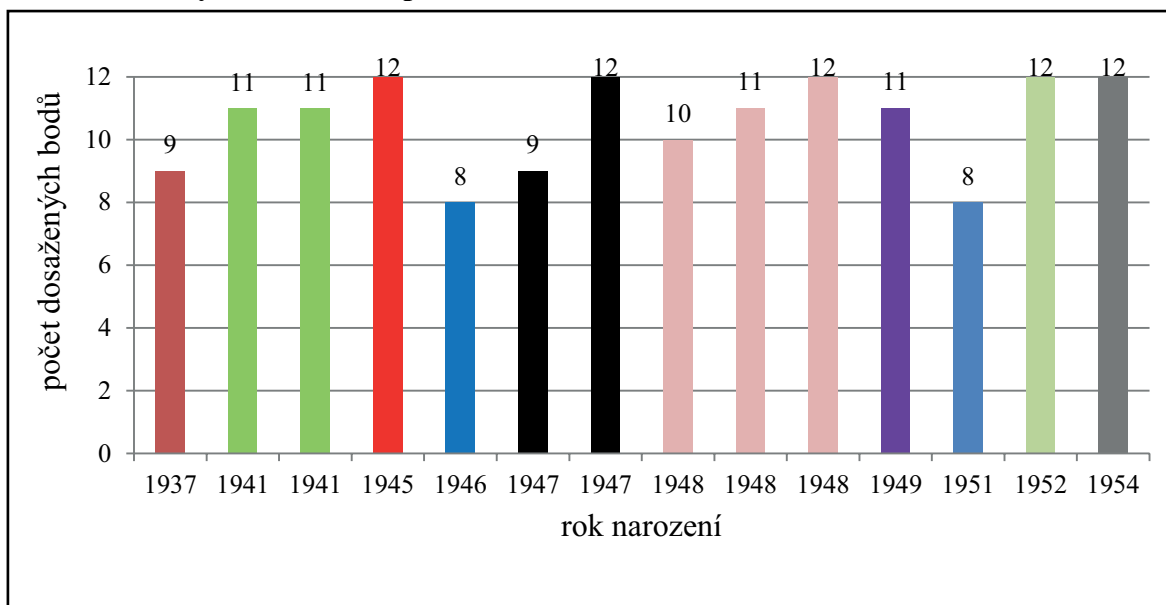
Počet dosažených bodů – skupina A a skupina B



Graf 20. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni německý jazyk začátečníci – mírně pokročilí; vlevo skupina A (Německý jazyk pro začátečníky), vpravo: skupina B (Německý jazyk pro pokročilé) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

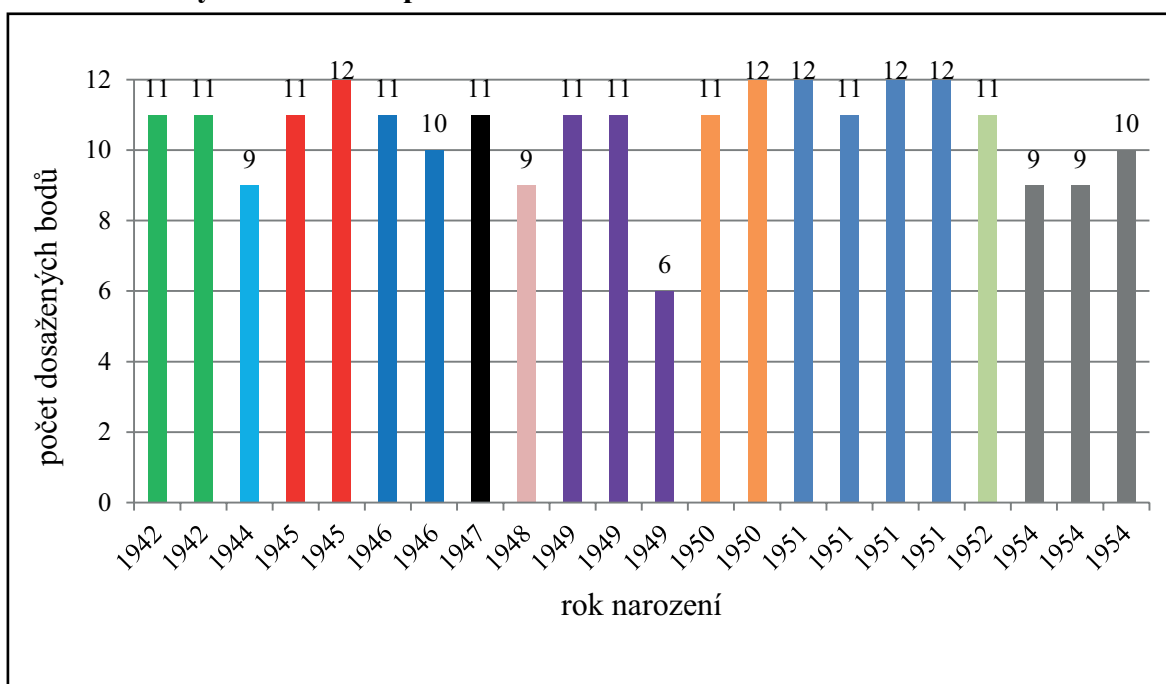
Do úrovně pokročilých pokračovaly ve skupině A pouze dvě osoby: 1 muž 1946, který získal 16 bodů a 1 žena 1956 s 19 body. Ve skupině B se jednalo o tři osoby 1 muž 1946, 17 bodů; 1 muž 1948, 21 bodů a 1 žena 1956, 18 bodů.

Počet dosažených bodů – skupina A



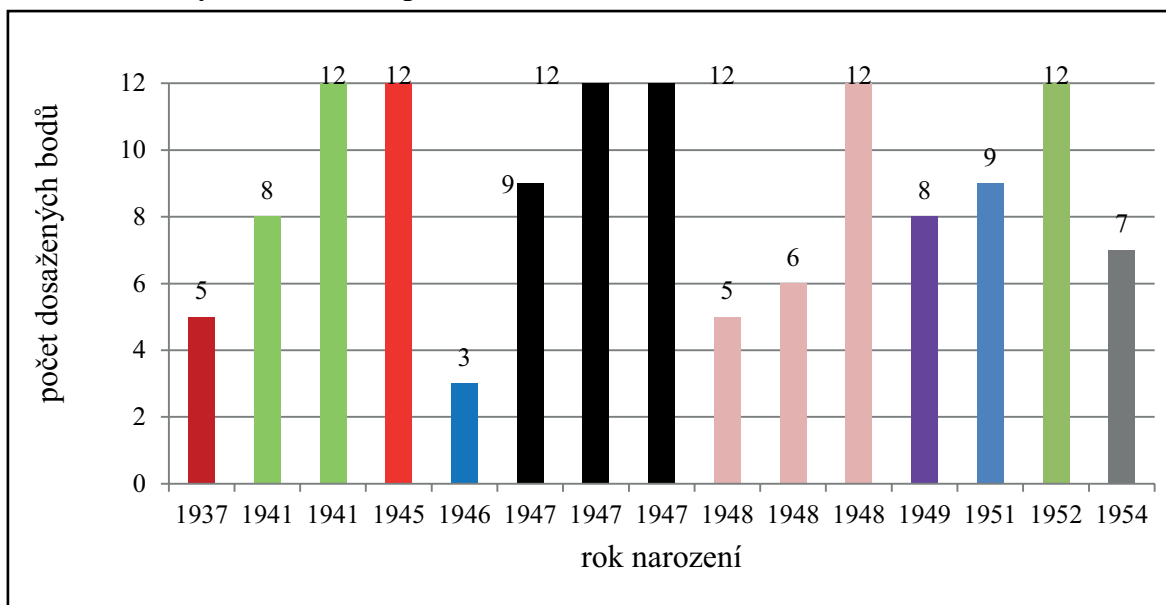
Graf 21. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk začátečníci – mírně pokročilí; skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Počet dosažených bodů – skupina B



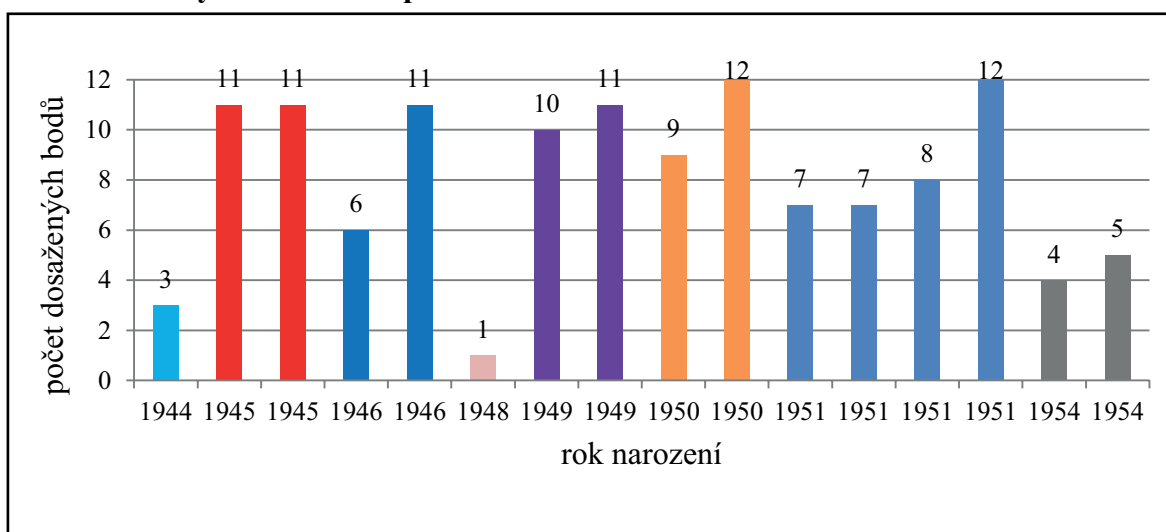
Graf 22. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk začátečníci – mírně pokročilí; skupina B (Anglický jazyk pro začátečníky, Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Počet dosažených bodů – skupina A



Graf 23. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Počet dosažených bodů – skupina B

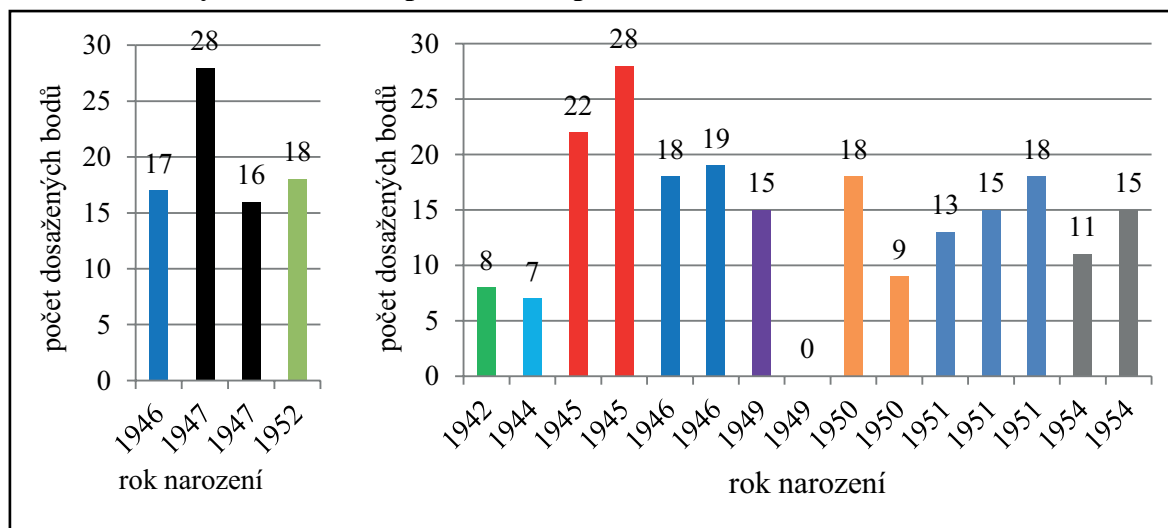


Graf 24. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; skupina B (Anglický jazyk pro začátečníky, Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Úroveň FCE ve skupině A vyplnily čtyři osoby 1 muž 1946, 18 bodů; 1 muž 1947, 20 bodů; 1 žena 1947, 29 bodů a 1 žena 1952, 29 bodů. Ve skupině B vyplnila úroveň FCE pouze jedna žena 1952, 23 bodů.

Výsledky z úrovně CAE předkládáme níže. Test žádný účastník kurzu Anglického jazyka pro začátečníky ve skupině B nevyplnil.

Počet dosažených bodů – skupina A a skupina B



Graf 25. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; vlevo skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé), vpravo skupina B (Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace) (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktických testů)

Sečteme-li opět výsledky pro pětiletá období, dostáváme následující data, viz tabulka níže.

Tabulky ukazují průměr dosažených bodů. Sloupec aj–Z vyjadřuje počet dosažených bodů v anglickém jazyce v úrovni začátečníci – mírně pokročilí, aj–P ukazuje body v úrovni středně pokročilí – mírně pokročilí, FCE stojí pro testování na úrovni First Certificate in English a CAE pro úroveň shodnou s úrovní pro Certificate in Advanced English. Zkratkou nj–Z je označen německý jazyk úroveň začátečníci – mírně pokročilí a nj–P úroveň středně pokročilí – mírně pokročilí. Druhý sloupec vedle každé úrovně udává počet účastníků testování.

Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech anglického jazyka ve vzájemném srovnání

rok narození	skupina A						skupina B									
	aj–Z		aj–P		FCE	CAE	aj–Z		aj–P		FCE	CAE				
1935–1939	9	1	5	1		0	0	0	0	0	0	0	0			
1940–1944	11	2	10	2		0	0	10,3	3	3	1	0	7,5	2		
1945–1949	10,6	8	8,8	9	22,3	3	20,3	3	10,1	9	8,7	7	0	17	6	
1950–1954	10,7	3	9,3	3	29	1	18	1	10,9	10	8	8	23	1	14,2	7

Tabulka 55. Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech anglického jazyka ve vzájemném srovnání (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktického testování)

Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech německého jazyka ve vzájemném srovnání

rok narození	skupina A				skupina B			
	nj-Z		nj-P		nj-Z		nj-P	
1940–1944	19	4		0		0		0
1945–1949	16,2	5	16	1	19	1	19	2
1950–1954	17	1		0	25	1		0
1955–1959	25	1	19	1	18	1	18	1

Tabulka 56. Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech německého jazyka ve vzájemném srovnání (zdroj: vlastní zpracování dle kvantifikace výsledků didaktického testování)

Z výše uvedených grafů a tabulek vyplývá, že rozdíly mezi dosahovanými výsledky nejsou závislé výlučně na věku, ale že jsou individuální. Ani zprůměrováním dosahovaných hodnot nezískáme data, která by naznačovala, že čím je člověk starší, tím dosahuje horších výsledků, což je názor, který sdílí mnoho seniorů i veřejnosti.

Shrnutí

Univerzita třetího věku představuje pro účastníky kurzů cizích jazyků U3V UJEP instituci, která poskytuje především smysluplné vyplnění volného času a způsob, jak neztratit kontakt se současným děním. Teprve na dalším místě je institucí, kde je možné získat dovednosti, znalosti a zkušenosti.

V rámci výuky cizích jazyků účastníci U3V UJEP upřednostňují znalosti před dovednostmi, gramaticko-překládovou metodu. Toto zjištění dokládáme na pořadí oblíbenosti aktivit v rámci výuky. Na prvním místě je sice čtení s porozuměním, ale další příčky jsou obsazeny drilovými a překládovými typy cvičení, tj. doplňování tvarů podle vzoru, volba správných odpovědí, přiřazování, opravování chybných tvarů a nahrazování + překlad z mateřského jazyka, překlad z cizího jazyka. Konverzaci jako aktivitu umístili senioři až do poloviny žebříčku, přestože právě schopnost komunikace deklarují jako hlavní cíl výuky cizích jazyků. Moderní komunikativní cvičení typu příprava vlastního textu, poslech s porozuměním, doplňování tvarů bez vzoru, popis nebo dramatizace textu řadí senioři mezi aktivity neoblíbené, což souvisí s dřívějšími zjištěními, že senior je na gramaticko-překládovou metodu, transmisivní, tradiční a relativně pasivní výuku s drilovými a překládovými cvičeními zvyklý.

Druhým důvodem pro preferenci znalostí před dovednostmi v rámci výuky cizích jazyků u seniorů je fakt, že u znalostí pociťují senioři větší „mezery“. Senioři mají tendenci mezery v učení zaplňovat přespříliš poctivě, což vychází z obecného přístupu k učení, který je přepečlivý a chybí zde nadhled (viz test přístupu k učení). Dochází tedy k již dříve zmíněnému paradoxu, kdy cílem seniorů jsou dovednosti (hlavně schopnost komunikace v cizím jazyce), ale volenou cestou jsou (detailní) znalosti systému cizího jazyka.

Jako problematické aspekty účasti na vzdělávání na U3V UJEP obecně uvádějí senioři finanční náročnost, tj. výši poplatků za kurzy. Konkrétně při výuce cizích jazyků je největším limitujícím faktorem pocíťovaná náročnost na paměť a na systematickou domácí přípravu.

Vysledovaným specifickým aspektem výuky cizích jazyků u seniorů na U3V je fakt, že skupina jako celek je různorodá. Dosahované výsledky mohou, ale nemusí souviset s věkem. Všeobecné studijní předpoklady s věkem u respondentů klesají, ale znalosti a dovednosti v cizím jazyce nejsou jimi ovlivněny. Jinými slovy, může se zdát, že potenciál k učení s věkem klesá, což ale neovlivňuje míru úspěšnosti v učení se cizímu jazyku. Úspěch je ovlivněn vlastním sebehodnocením, které je u cílové skupiny po většinou nízké.

SHRNUTÍ A ZÁVĚRY

Předkládaná disertační práce je zpracováním tématu, které není v odborné literatuře téměř vůbec reflektováno. V rámci práce jsme vycházeli především z pramenů věnujících se vzdělávání dospělých, výuce cizích jazyků obecně, výuce cizích jazyků u dospělých, vzdělávání seniorů a z publikací o univerzitách třetího věku. O specifických aspektech výuky cizích jazyků u seniorů pojednává v česko-slovenském kontextu pouze publikace Ondráková a kol., 2012. Z anglicky psané odborné literatury zpracovávající oblast výuky cizích jazyků v pozdějším věku jsme vycházeli převážně z článků v odborných časopisech, jako jsou například *Contemporary Educational Psychology*, *Adult Basic Education*, *Neurology of Aging*, *Language Learning*, *TESOL Quarterly*, z ojedinělých knižních publikací vydávaných například *National Institute of Education*, *Peace Corps*, *Clearinghouse on Languages and Linguistics* a internetových zdrojů například z projektu *Senior Language Learners* nebo ze stránek *Coalition of Limited English Speaking Elderly*, *E-senior* nebo *Modern Medicine*. Přesto se žádná z uvedených publikací (vyjma Ondrákové a kol., 2012) nespécializuje na seniory/účastníky univerzit třetího věku. Pojetí a zpracování disertační práce odráží tento počáteční stav.

V předložené disertační práci jsme vyhodnotili dosavadní možnosti vzdělávání seniorů na U3V a výuku cizích jazyků na U3V jako nástroj seberealizace seniora, jako možnost zlepšení vlastního sebevnímání, jako místo, kde může senior získat, prohloubit nebo znovu obnovit dovednosti, znalosti a zkušenosti, a především jako místo, kde vzniká prostor pro společenské vyžití a vhodnou náplň volného času. Vycházeli jsme z pohledu na seniora jako na osobu, u které sice nastávají určité změny spojené se stárnutím, ale která je i nadále aktivní a neztrácí svůj potenciál k učení. Tento pohled na seniora jako aktivního jedince prosazujeme nejen ve výzkumu, ale i v ostatních našich činnostech. Domníváme se totiž, že senioři jsou „studnicí moudrosti“, nositeli tradic a hodnot a bez nich není možné dospět k vývoji. Jen srovnáním minulých znalostí, dovedností a zkušeností se současnými lze dle našeho názoru zlepšovat podmínky života. Domníváme se, že každý jedinec včetně těch nejstarších přispívá svým vlastním způsobem k obrazu světa a i stáří samo má svou hodnotu.

V rámci disertační práce jsme zdůraznili, že skupina seniorů je jako celek heterogenní a panuje zde značná interindividuální variabilita. V teoretické části jsme popsali, že změny způsobené stárnutím neprobíhají stejným tempem a ve stejném rozsahu. Obecně dle odborníků dochází ve stáří k tělesným a psychickým změnám, převážně kognitivním změnám: změnám smyslového vnímání, pozornosti, paměti, rozumových schopností a inteligence, řeči a emočním změnám: sebehodnocení, stud, partnerské vztahy a osamělosti, životní styl atd. V některých oblastech přichází ve stáří pokles, jiné se udržují na stejné úrovni a některé oblasti se ve stáří zlepšují.

Provedený výzkum jsme zaměřili na jednu z nejaktivnějších skupin seniorů, a to účastníky univerzit třetího věku. I skupina účastníků U3V však vykazuje rozličnost jednotlivých osob, přesto existují i rysy, které jsou pro účastníky U3V typické. Cílem práce bylo vyzkoumat, jaké jsou tyto specifické aspekty.

Konkrétně byly položeny čtyři výzkumné otázky vždy zaměřené na U3V, a to:

- 1) Jakých konceptů vzdělávání seniorů je dosud využíváno?
- 2) Jaká jsou specifika vzdělávání seniorů?
- 3) Jakých konceptů výuky cizích jazyků u seniorů je dosud využíváno?
- 4) Jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů?

V teoretické části jsme nejprve popsali dosavadní pojetí cílové skupiny, jež je považována za obtížně definovatelnou. Porovnali jsme různá vnímání pojmu „senior“. Pojem „senior“ totiž není jednoznačně definován a věkové hranice určující začátek seniorského období lidského vývoje jsou v rámci jednotlivých periodizací různé. Odborníci se ale v zásadě shodují na faktu, že skupina jako celek je různorodá. Zároveň se shodují, že je potřeba se problematice seniorů více věnovat, jelikož populace ve vyspělých zemích stárne.

V návaznosti na stárnutí populace se mění i vnímání seniorů, a to převážně díky prodlužování aktivně prožívaného období lidského života. Aktivizovat seniory a využít jejich potenciál je jedním z cílů moderní společnosti. Možností, jak integrovat seniory do společnosti, vytvořit prostor pro jejich seberealizaci a sebedocenění, poskytnout seniorům smysluplné vyplnění času i platformu pro vznik pozitivních návyků a nových sociálních vazeb, je právě vzdělávání.

V práci jsme upozornili, že v současné době neexistuje samostatná, v systému věd jasně ukotvená a terminologicky jednotná disciplína, která by se vzděláváním seniorů zabývala. V teoretické části dokládáme pokusy o její zavedení, zároveň jsme poukázali na pojmovou nejednoznačnost a nejasné začlenění v systému ostatních věd.

Pro vlastní **zodpovězení výzkumných otázek 1) Jakých konceptů vzdělávání seniorů je dosud využíváno? a 3) Jakých konceptů výuky cizích jazyků u seniorů je dosud využíváno?** jsme zvolili přehled a deskriptivní popis institucí, organizací a jiných subjektů, které vzdělávání seniorů poskytují, s důrazem na univerzity třetího věku.

Rešerší literatury jsme zjistili, že šířeji organizované vzdělávání seniorů (včetně výuky cizích jazyků u seniorů) se objevuje v 70. letech minulého století jako nový fenomén výchovně-vzdělávací praxe prvně z podnětů mimopedagogických. Akademické prostředí reagovalo na tento nový fenomén roku 1973, kdy vznikla první univerzita třetího věku. Během historie U3V se vyvinuly různé modely organizace a přístupy. Jsou to:

- **francouzský model**, který spočívá v silném napojení na akademickou instituci,
- **britský model**, který je více neformální, napojený na místní komunity,
- **rakouský model**, kde senioři navštěvují univerzitu spolu s denními studenty pregraduálního studia.

Dnes jsou dle našich zjištění U3V nehledě na model organizace pro všechny „seniory“, kteří se chtějí učit, (znovu) poznávat, kteří chtějí žít aktivně, udržovat a navazovat kontakty a kteří si chtějí zlepšit své vlastní sebevímání, případně aktualizovat svoji sociální roli.

V rámci teoretické analýzy a následně provedených případových studií jsme zjistili, že možnosti vzdělávání seniorů v čase rostou. Zvyšuje se počet účastníků U3V a počet poboček (U3V zřizují detašovaná pracoviště). Roste i počet dalších organizací, které vzdělávání seniorů pořádají. Kurzy cizích jazyků procentuálně navštěvuje malý počet osob. Důvodem jsou za a) malé skupiny, za b) časová náročnost, za c) obtížnost vyučovaného oboru (pociťovaná náročnost na domácí přípravu, na paměť nebo na komunikativní schopnosti atd.).

Analýza specifických aspektů vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů s důrazem na univerzity třetího věku, tj. odpověď na výzkumné otázky 2) *Jaká jsou specifika vzdělávání seniorů?* a 4) *Jaké jsou specifické aspekty výuky cizích jazyků u seniorů?* byla v rámci teoretické části předmětem třetí kapitoly disertační práce. Cílem kapitoly bylo pomocí rešerše odborné literatury a následné analýzy a syntézy relevantních dat představit vybrané specifické aspekty z hlediska psychologického, lingvistického a didaktického.

Psychologické hledisko problematiky vzdělávání seniorů na U3V/výuky cizích jazyků u seniorů na U3V jsme představili na oblasti schopností, dovedností a zkušeností žáka-seniora a oblasti změn spojených se stárnutím v souvislosti s učením.

Za jednu z nejvýznamnějších lingvistických oblastí ovlivňujících vzdělávání seniorů na U3V a výuku cizích jazyků u seniorů na U3V považujeme existenci či neexistenci kritické fáze učení. V textu jsme diskutovali její platnost či neplatnost. Podle teorie kritické fáze existuje v lidském životě období, po kterém, je-li překonáno, vykazuje jedinec zhoršenou schopnost učení. Žák-senior by ovšem měl v případě platnosti této teorie ideální období už dávno za sebou. My se však domníváme, že se ve stáří cizí jazyk naučit lze, i přestože má výuka cizích jazyků u seniorů svá specifika.

V rámci didaktického hlediska jsme proto sledovali vybrané specifické aspekty takového vzdělávání v první řadě v kontextu vybraných didaktických činitelů, tj. ve vztahu k cíli vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů na U3V, učivu, učiteli, žáku, organizačním a materiálním podmínkám a ve vztahu k vyučovacím metodám. V druhé řadě jsme se věnovali vybraným specifickým aspektům v rámci jazykových prostředků a řečových dovedností.

Vysledovanými specifickými aspekty jsou dle našich zjištění ve vztahu k jednotlivým didaktickým činitelům vyučovacího procesu v konkrétním kontextu výuky cizích jazyků u seniorů na U3V následující aspekty (tyto aspekty nemusí být odlišné od jiných věkových skupin, jsou ale pro cílovou skupinu důležité a charakterizují ji):

Významnou roli ve vzdělávání seniorů (včetně výuky cizích jazyků u seniorů) hraje sebepojetí a sebehodnocení a hodnocení vlastního potenciálu k učení.

Cíle nejsou obvykle motivované celospolečensky, ale jedincem. Jednotlivec vnáší do formulace cílů svoji životní dlouholetou zkušenost. Podle ní posuzuje svoje možné uskutečnitelné cíle a očekávatelné výsledky. Volba cílů odráží heterogenitu skupiny seniorů na U3V. Specifické cíle seniorů ve vzdělávání (včetně výuky cizích jazyků) jsou udržení mozkové aktivity, udržení psychické a fyzické kondice, překonání problémů spjatých s přechodem do důchodu, po úmrtí partnera nebo po rozpadu rodiny, vhodné vyplnění času, zavedení denního režimu a „oživení“ starých znalostí a dovedností, případně získání nových, hlavně ale získání nových společenských kontaktů a jisté perspektivy do budoucna spjaté i se změnou sebevnímání. U výuky cizích jazyků je cílem cvičení a zvýšení činnosti paměti, dodání sebevědomí, setkání s osobami podobných zájmů a hlavně schopnost komunikace v zahraničí (například na dovolené, s příbuznými).

Rozsah a obsah učiva vhodného pro vzdělávání seniorů není dle našich zjištění v současné době nijak centrálně upraven, učební osnovy ani kurikulum neexistuje a v praxi je učivo určeno buď zásadami dané organizace, nebo individuálně jednotlivými učiteli v návaznosti na potřeby seniorů. V empirické části jsme doložili, že zatímco mladší generace našich respondentů upřednostňuje odborná témata, například *Business English*, realie anglicky mluvících zemí a témata reflektující přípravu na jazykové zkoušky včetně maturity, generace 50+/55+ výrazně preferuje učivo s tématem cestování a dovolená.

Ve shodě s názory odborníků se i my domníváme, že výuka cizích jazyků u seniorů na U3V klade na učitele extrémní nároky v oblasti pedagogického taktu. **Učitel** by měl být vybaven didaktickými schopnostmi pro práci se skupinou s diferencovanými znalostmi, dovednostmi a potenciálem k učení, vysokou odbornou znalostí a měl by umět propojit a zapojit do výuky témata, kterými senioři žijí a žili. Ve výuce cizích jazyků u seniorů se mění vztah mezi učitelem a „studentem“, tj. účastníkem U3V. Učitel není mentorem, idolem, ikonou, nestojí výše na autoritativní hierarchii, ale je spíš partnerem, rádcem a průvodcem.

Charakteristiky žáka jsou u seniorů prohloubeny dlouhodobým působením různých životních vlivů. Výuku cizích jazyků u seniorů na U3V (stejně jako vzdělávání seniorů obecně) ovlivňuje prožívání stáří a změny, které ve stáří nastávají. Specifickým aspektem je fakt, že čím je člověk starší, tím spíše se cizí jazyky neučí. Jako důvod uvádějí senioři v rámci našeho empirického výzkumu stejně jako mladší generace finance (zde se jedná o dospělé), čas a „lenost“, ale významně se přidává i faktor zdraví, konkrétně hlavně problémy s pamětí. Dle našeho názoru je tedy nutné tematizovat *trénink paměti*, *mozkový jogging* a podobné aktivity, které umožní seniorům zdravotní bariéry překonat a limity utlumit, zvláště pak *zdravý životní styl*. Tutéž myšlenku je nutné dle našeho názoru podporovat ale i u mladších generací, protože jak například upozorňuje Betáková (2005) výchova ke zdraví se stala jedním z hlavních globálních cílů, jelikož lidská psychická pohoda a zdraví utváří kvalitu našeho vztahu k sobě samému, k rodině a ke společnosti (BETÁKOVÁ, 2005).

Organizační podmínky vzdělávání seniorů jsou dle našich zjištění odvislé od pořádající instituce, což jsme doložili na srovnání českých, skotských a maltské U3V. V práci jsme popsali vybrané shodné a rozdílné faktory v kontextu didaktických činitelů vyučovacího procesu a v kontextu jazykových prostředků a řečových dovedností. Tyto U3V byly vybrány ze tří důvodů:

Za prvé všechny tři země (Skotsko je ve svém vzdělávacím systému relativně nezávislé na ostatních částech Spojeného království) jsou srovnatelné co do procentuálního zastoupení seniorů v rámci celkové populace a ve všech je vzdělávání seniorů doménou hlavně U3V. V ČR jsou U3V napojeny na akademické instituce. Na Maltě je U3V také součástí univerzity, ale zároveň je U3V silně spojena s občanskou společností, respektive s církevními organizacemi. Ve Skotsku jsou U3V organizovány právě občanskými sdruženími/skupinami.

Druhým důvodem je fakt, že české U3V reprezentují francouzský model organizace, skotské U3V britský model a U3V Malta využívá částečně oba koncepty. (Rakouský model, ve kterém se senioři přidávají k přednáškám pregraduálních studentů bez skládání zkoušek a udělení titulu, není součástí srovnání.)

Za třetí z hlediska výuky cizích jazyků je v České republice mateřštinou čeština, tedy jazyk z globálního hlediska nevýznamný a nejčastějším cizím jazykem angličtina. Na Maltě je mateřštinou maltština, opět jazyk použitelný pouze v místě, ale oficiálním jazykem je i angličtina, moderní lingua franca. Ve Skotsku je angličtina rodnou řečí, což výrazně ovlivňuje volbu cizího jazyka a vztah k němu.

Vysledované specifické aspekty jsou dle našich zjištění:

- U3V na Maltě – akademičnost, napojení na katolickou církev, aktivní účast posluchačů v rámci *Asociace členů U3V*; žádné zvláštní vybavení učeben; učitel je kvalifikovaný expert placený univerzitou,
- U3V ve Skotsku – neformálnost, napojení na místní komunitu, U3V „blízko k lidem“; skupina je vedena jedním ze členů; praktické kurzy; žádné zvláštní vybavení učeben,
- U3V v České republice – akademičnost, formálnost, odbornost; učitel je kvalifikovaný expert placený univerzitou; teoretické přednášky na různá témata; kvalitní materiální zázemí.

Přínosy jednotlivých modelů pro systém v ČR by mohly být dle našeho názoru následující: český systém postrádá maltskou a skotskou jednotnost organizace, napojení na místní komunitu a zaangażovanost jednotlivých účastníků U3V na jejím chodu. Úskalím skotského modelu je oproti U3V na Maltě a U3V v ČR příliš neformální a odborně nekvalifikované vedení. Výhodou skotského modelu je dle našeho názoru „blízkost U3V k lidem“. Totéž můžeme pozorovat i na Maltě, kde je blízkost způsobena ovšem nikoli způsobem organizace U3V, ale geografickou rozlohou Malty.

Co se výuky cizích jazyků týká, mateřština dané země značně ovlivňuje přístup účastníků U3V k učení se cizímu jazyku. Pro maltské a české seniory platí, že cizí jazyk potřebují ke každodennímu životu (v ČR angličtinu zvláště pro práci na internetu, němčinu pro příhraniční spolupráci; maltští senioři využijí angličtinu pro komunikaci s anglicky-mluvící částí populace (angličtina je oficiální jazyk země), dále potřebují angličtinu pro čtení knih (dětské knihy jsou v maltštině, ostatní povětšinou v angličtině), také mše jsou pořádány dvoujazyčně, jiné cizí jazyky použijí při komunikaci s (i)migranty). Kdežto ve Skotsku se nepotřebují cizí jazyk učit, protože angličtina funguje jako moderní lingua franca, tedy komunikační prostředek pro globalizovanou společnost. Přesto i zde se učí lidé cizí jazyk pro zábavu.

Materiálem pro výuku cizích jazyků u seniorů na U3V se může stát podle našeho názoru prakticky cokoli. Materiál by měl být ale, co nejvíce uzpůsoben potřebám seniorů, a to jak obsahově, tak formálně.

Z hlediska volby **vyučovacích metod a organizačních forem** jsme v rámci našeho výzkumu zjistili, že ve výuce cizích jazyků u seniorů na U3V v ČR nastává jistý paradox. Ten spočívá ve faktu, že cílem seniorů je většinou schopnost komunikace, ale jako prostředek upřednostňují tradiční transmisivní výuku a použití moderních komunikativních metod v nich vyvolává pocity nejistoty. Moderní komunikativní metody senioři hodnotí jako potřebné (i vzhledem k jejich cíli pro učení se cizím jazykům, tj. schopnosti komunikace). Zároveň ale argumentují, že znalostí a dovedností lze v rámci komunikativních metod dosáhnout nikoli ve školním prostředí, ale spíše pobytem v dané cizojazyčné komunitě. Učení se cizímu jazyku označují

senioři/naši respondenti celkově jako náročné vzhledem k rozdílům mezi cizím jazykem a mateřštinou a pociťují ho jako náročné na paměť. Pro vzdělávání seniorů (včetně výuky cizích jazyků) je proto nanejvýš vhodné aktivizující metody do tradičních forem výuky zapojit citlivě. Vyučovací metody i organizační formy musí reflektovat různost zážitků s učením, zážitků osobních, sociálních i dalších.

Na Maltě ani ve Skotsku podobný paradox nenastává, jelikož jejich pojetí U3V je mnohem praktičtější a v rámci výuky cizích jazyků komunikativnější. Skotští účastníci U3V navíc deklarují faktickou neznalost teoretické terminologie.

Co se výběru vhodných aktivit pro výuku cizích jazyků týká, bylo mezi našimi respondenty zjištěno, že skupina 50+/55+ deklaruje preferenci čtení s porozuměním, *nahrazování a doplňování tvarů podle vzoru, volby správné odpovědi, přiřazování, opravování, překladu z mateřského a překladu z cizího jazyka*. Jinými slovy spíše drilová cvičení založená na gramaticko-překladové metodě. Mladší generace, tj. skupina respondentů 0–49 let, upřednostňovala *převádění, doplňování tvarů bez vzoru, popis, konverzaci, dramatizaci* a ústní testování, tedy spíše aktivní cvičení založená na komunikativních metodách.

V rámci **jazykových prostředků a řečových dovedností** pak byly v našem výzkumném vzorku vysledovány následující specifické aspekty: Ve všech oblastech výuky cizích jazyků je výhodou dlouhá životní zkušenost, možnost pozitivního transferu, tj. pozitivního využití mateřštiny, vybudované učební strategie a silná motivace.

Mateřština může ovšem výuku cizích jazyků ovlivňovat i negativně. Výsledkem je, že čím je člověk starší, tím spíše narůstají deklarované obtíže s učením se cizího jazyka. S narůstajícím věkem roste zvláště negativní smýšlení o vlastních schopnostech učit se. Při práci s více věkovými kategoriemi jsme v rámci výzkumu zjistili, že jistým bodem zlomu je věk 75 let, kdy do té doby mnohé popisované limity a bariéry nejsou pociťovány a v mnohých oblastech učení nastává zlepšení.

Ačkoli nelze dle našeho názoru a na základě výzkumu výhody, zlepšení ani limity a bariéry spojené se stářím vždy vztáhnout na všechny jedince/seniory, například u výslovnosti/mluvení je typickým limitem u seniorů/účastníků U3V nastavení mluvidel a následná schopnost či neschopnost artikulovat fonémy cizího jazyka. U pravopisu, potažmo u psaní rozdíly mezi slyšeným a psaným způsobují u seniorů často neschopnost korespondence grafické, ortografické a zvukové podoby cílového jazyka. U gramatiky je vysledovaným specifickým aspektem u seniorů v ČR přílišné lpění na „správné“ znalosti gramatické struktury, stejně tak u slovní zásoby, kdy senioři velmi často lpí na znalosti a porozumění každého jednotlivého slova. U poslechu a čtení hraje významnou roli zhoršení smyslových

orgánů sluchu a zraku. U poslechu konkrétně pak tzv. *patologické ucho*, kdy senior slyší cizí jazyk filtrem mateřštiny. Výhodou je ovšem znalost mnoha témat, která umožňuje snadnější sémantické pochopení textu.

Čeští žáci-senioři upřednostňují znalosti před dovednostmi, gramaticko-překládovou metodu. Toto zjištění jsme doložili právě na pořadí oblíbenosti aktivit v rámci výuky cizích jazyků mezi respondenty našeho empirického výzkumu. Na prvním místě je sice čtení s porozuměním, ale další místa byla obsazena drilovými a překládovými typy cvičení. *Konverzaci* jako aktivitu umístili senioři až do poloviny žebříčku, přestože právě schopnost komunikace deklarují jako hlavní cíl výuky cizích jazyků. Moderní komunikativní cvičení radili senioři mezi aktivity neoblíbené, což souvisí se zjištěním, že senior je na gramaticko-překládovou metodu, transmisivní, tradiční a relativně pasivní výuku s drilovými a překládovými cvičeními zvyklý.

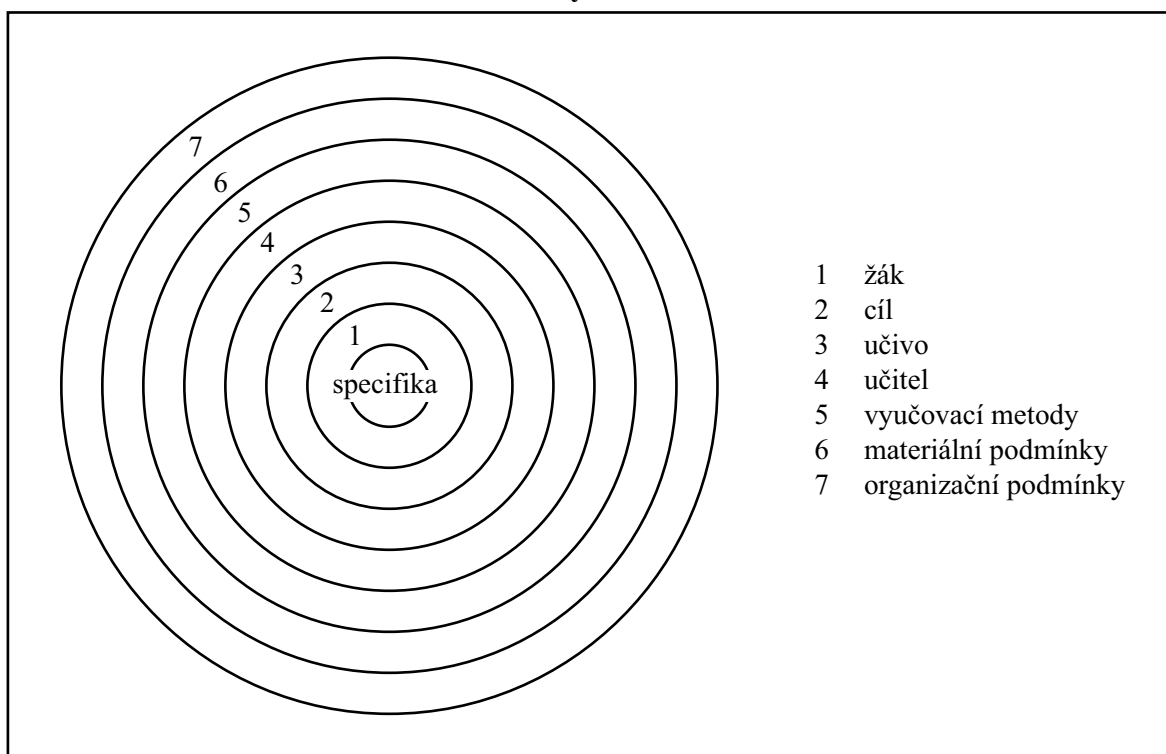
Ze sociolingvistického hlediska souvisí preference znalostí před dovednostmi s potenciální ztrátou role „komunikačně schopného“. Mateřský jazyk starý člověk zpravidla ovládá a při učení se novému cizímu jazyku ztrácí jistoty. Znalost systému poskytuje starší generaci potřebnou oporu

Dalším důvodem pro preferenci znalostí před dovednostmi u českých seniorů v rámci výuky cizích jazyků na U3V je dle našeho názoru fakt, že u znalostí pociťují senioři větší „mezery“. Senioři mají tendenci mezery v učení zaplňovat přesně, což dokládáme také na výsledcích didaktického testování přístupu k učení, který se jeví jako přepečlivý s absencí nadhledu.

Pokud bychom závěrem měli přednést jistá doporučení, pak by, dle našeho názoru, vzdělávací soustava a příslušní odborníci měli více reagovat na potřeby seniorů včetně potřeby vzdělávání a věnovat se problematice komplexněji a detailněji. Do výzkumné i výukové činnosti by měl být zapojen lidský aspekt, kdy by se zainteresované osoby měly pokusit odbourat zavedená klišé typu: „Starého psa novým kouskům nenaučíš.“ Ukazuje se totiž, že senioři často přeceňují své limity a považují je za nepřekonatelné. Z toho vychází celospolečenská nutnost pracovat na změně sebevnímání u seniorů, na odstranění negativního smýšlení o vlastních schopnostech. Měly by být popsány limity ve vzdělávání a nalezeny způsoby jejich překračování. Měl by se poskytnout seniorovi prostor pro zvýšení sebevědomí a podpořit jeho motivace k dalšímu rozvoji. Je nutné pracovat na změně informovanosti veřejnosti o aktivitách pro seniory, zdůvodnit společnosti benefity vzdělávání seniorů a poskytnout zainteresované veřejnosti možnost většího zapojení se do (pro)seniorských činností včetně vzdělávání seniorů a výuky cizích jazyků u seniorů, ať už na univerzitách třetího věku, či kdekoli jinde.

Při výuce cizích jazyků u seniorů na U3V by konkrétní doporučení zněla následovně: Učitelé i vědečtí pracovníci by měli co nejvíce využít znalostí, dovedností a zkušeností, které mají s mladšími generacemi. Například při vztahovém rozvrstvení didaktických činitelů se domníváme, že by mohl vzniknout radiální systém s ústřední kategorií specifických aspektů vzdělávání seniorů/specifických aspektů výuky cizích jazyků u seniorů (na U3V). Okolní kruhy by vyjadřovaly míru specifičnosti daného aspektu. Čím blíže středu, tím více specifických aspektů lze dle našeho názoru v dané kategorii nalézt. Čím dále od středu, tím spíše lze použít „postupy“ ze vzdělávání mladších generací, i když i zde s jistými obměnami. Čárami propojujícími všechny kruhy bychom vyjádřili vzájemné vztahy, kdy se domníváme, že vše do jisté míry souvisí se vším (ve shodě s dynamickým schématem výukového procesu Pražského lingvistického kroužku, viz např. schéma MOTHEJZÍKOVÁ, 1994).

Schéma rozvrstvení základních didaktických činitelů ve vzdělávání seniorů



Obrázek 3. Schéma rozvrstvení základních didaktických činitelů ve vzdělávání seniorů (zdroj: vlastní zpracování)

V rámci každé kategorie by měly dle našeho názoru zainteresované osoby hledat specifické aspekty, aby tak napomohly lepší praktické i teoretické práci s cílovou skupinou.

Kategorií, kterou se domníváme, že je třeba nejméně přizpůsobit, jsou organizační podmínky. Výuka seniorů na U3V může probíhat v prostorách třídy, ať už s klasickým uspořádáním lavic, či s tvarem do U, nebo kruhovým uspořádáním. Vždy by se učitel ale měl snažit maximálně využít prostor třídy, aby měl každý kolem sebe dostatečně velkou komfortní zónu. Měl by se také pokusit snížit na minimum okolní ruchy a šumy.

Materiály pro výuku by měl vybírat nebo připravit tak, aby byly pro seniory tematicky zajímavé. Aby prezentovaly pouze nezbytně nutné gramatické struktury a slovní zásobu. Ukazuje se totiž, že cílem českých seniorů je hlavně schopnost komunikace, přesto při předložení komplikovaných gramatických struktur budou trvat na jejich dokonalém zvládnutí nehledě na jejich upotřebení v reálné konverzaci.

Senioři/účastníci U3V budou pravděpodobně očekávat materiály tištěné (nikoli například elektronické), jelikož právě takové materiály jim poskytnou možnost samostatné domácí přípravy. Senioři ocení materiály předem, aby mohli snížit případný neúspěch. Přesto je třeba se nebát i jiných typů materiálů, jako například audiomateriálů bez možnosti předchozí přípravy, protože právě s takovou formou se nejspíše setkají v praxi.

Podle našeho názoru by ideální materiál pro seniory obsahoval po stránce formální: čitelné písmo, jasně rozlišitelné obrázky nebo fotografie doprovázející vizuálně co největší procento textu, jednoduchou a přehlednou strukturu; po stránce obsahové: mateřštinu i cizí jazyk (senioři cizojazyčné materiály bez opory o mateřštinu dle našich zjištění nepreferují), témata praktická a konkrétní typu cestování, zdraví, nakupování, orientace ve městě a podobná, časté opakování, slovní zásoba i gramatické struktury pečlivě vybrané (vyhnout se méně frekventovaným, složitým, výjimečným jevům).

Metody použité při výuce cizích jazyků u seniorů by měly být přizpůsobeny individuálním schopnostem, zájmům a potřebám seniorů; měly by vycházet z metod, na které je senior zvyklý, a je tedy schopen v rámci nich pracovat; postupně a citlivě by měly být do výuky zaváděny nové komunikativnější metody. Zároveň by měly být využívány v co největší míře metody opakovací, jelikož jedině neustálým a soustavným upevňováním učiva bude senior schopen překonat špatné vnímání svých paměťových schopností a svého potenciálu k učení.

Co se cíle/cílů týká, učitel by měl vždy předem zjistit, jaké potřeby žáci-senioři mají. Následně by měl cíle reálně strukturovat, tak aby senioři mohli co nejvíce zažívat pocity úspěchu. Zvýšení sebevědomí a pocit, že se senioři mohou ještě cizí jazyk učit a naučit, jsou klíčové komponenty procesu výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V.

Učitel by měl postupovat v krátkých úsecích a ty opakovat a procvičovat za pomoci všech smyslů. U seniorů často nastává zhoršení funkce smyslových aparátů, proto je u nich, více než u jiných skupin, nutné využívat smyslů více, aby mohl být ten se zhoršenou funkcí co nejlépe nahrazen funkcí ostatních.

Učitel by neměl libovolně střídat témata nebo vyučovací metody. Senioři by měli mít čas si postupně osvojit nejen učivo, ale i formy práce, tak aby mohla být tradiční transmisivní výuka citlivě doplněna o moderní komunikativní prvky.

Učitel by měl mít velký pedagogický takt, být optimistický k potenciálním dosažitelným výsledkům členů skupiny, měl by být tolerantní k případným limitům, měl by umět rozpoznat silné a slabé stránky seniora, minimalizovat limitující faktory a maximalizovat potenciál žáků-seniorů.

Měl by umět vést skupiny osob různých fyzických a psychických kvalit, s různými znalostmi a dovednostmi, s různými učitelskými styly a motivačními faktory. Měl by umět co nejvíce využít dosavadní znalosti, dovednosti a zkušenosti žáka-seniora získané během dlouhé životní dráhy, neboť mohou být cenným zdrojem pro výuku.

SUMMARY AND CONCLUSIONS

This PhD thesis deals with the topic that has been rarely taken into account in the academic literature. It is based on sources dealing with education of adults, teaching foreign languages in general, teaching foreign languages to adults, education of seniors and materials about universities of the third age (U3A). In the Czech-and-Slovak context, specific aspects of teaching foreign languages to seniors are discussed only in the publication by Ondráková and collective, 2012. Within the English academic literature dealing with the field of teaching foreign languages at a higher age we used mostly articles in the academic magazines, such as *Contemporary Educational Psychology*, *Adult Basic Education*, *Neurology of Aging*, *Language Learning*, *TESOL Quarterly*, sporadic books published e.g. by *National Institute of Education*, *Peace Corps*, *Clearinghouse on Languages and Linguistics* and Internet sources e.g. from a project called *Senior Language Learners* or websites as *Coalition of Limited English Speaking Elderly*, *E-senior* or *Modern Medicine*. Yet none of the above mentioned publications specializes in seniors/U3A participant. The way this PhD thesis was conceptually formed and processed reflects this situation.

In the presented PhD thesis, we have described possibilities of education of seniors at U3A and teaching foreign languages to seniors at U3A as a way of self-realization, as a tool to improve self-perception, as a place where seniors can gain, deepen, or renew skills, knowledge and experience, but above all as a place where seniors can be socially active and spend their free time. We tried to offer a perception of a senior as a person with certain changes connected to ageing, but still active and with potential to learn. We support this perception of a senior as an active person not only via the research activities but also via other work and personal activities. We find seniors full of wisdom, bearers of traditions and values. According to our opinion there could be no development without them. According to us, only if past knowledge, skills and experience are compared with the present, conditions of life can be improved. Every person, the oldest people included, contributes in their own way to the world picture. The retirement age as such has its own value.

Within the thesis we have emphasized that the group of seniors is very heterogeneous and there are many inter-individual differences. In the theoretical part of the thesis we have described that changes caused by ageing do not happen at the same pace and to the same extent. Generally according to experts, physical and psychical changes occur with retirement age. Ageing leads mainly to cognitive changes such as changes in sensory function, attention, memory, brain capacity and intelligence, speech, or emotions (e.g. self-evaluation, feeling of shame, relationships and solitude, life style, etc.) In some areas, changes are more dominant and with retirement age the functions decline, in other areas functions are kept at the same level or they get better.

The above presented research has been targeted at one of the most active groups of seniors, i.e. participants of the universities of the third age. Although there are many differences among the members of this group, there are also many aspects which are typical of the group. The aim of the thesis was to find and discuss what these specific aspects are.

Four research questions focused on the specific aspects of teaching U3A participants were asked:

- 1) What concepts of education of seniors have been in use?
- 2) What are the specific aspects of education of seniors?
- 3) What concepts of teaching foreign languages to seniors have been in use?
- 4) What are the specific aspects of teaching foreign languages to seniors?

The thesis starts with a theoretical part where we have described the target group and its present perception. The group seems to be difficult to define unambiguously. The term “senior” stands for different time of life by different authors; however experts are united in the fact that the group is heterogeneous. They agree also on the fact that more effort should be put to research the issue because the population of developed countries has been getting older and thus the group has been getting bigger.

As a consequence of population ageing there is also a change in perception of a senior. Human life is being prolonged and people spend their senior years more actively than in the past. To use the potential of elderly people and to make them active is one of the important goals of the modern society. Education of seniors offers such a possibility of integration of seniors, a possibility of self-realization and self-appreciation, a way to fulfil their time meaningfully or a tool for establishing positive habits and new social relations.

The thesis points out that at the present time there is no independent science discipline dealing with education of seniors. In the theoretical part we document that there have been attempts to establish such a discipline. Nevertheless we emphasize that if there is such a discipline it has not been terminologically unified and it has not been clearly incorporated in the system of science and humanities.

A survey and description of institutions, organisations and other subjects providing education of seniors have been done to **answer the research questions 1) *What concepts of education of seniors have been in use?* and 3) *What concepts of teaching foreign languages to seniors have been in use?*** The emphasis has been laid on the universities of the third age.

According to the academic literature, education of seniors (including foreign language education) started in the 70^s of the 20th century as a broadly organized phenomenon. The first activities arose from non-pedagogical incentives, especially from health care circles. Academic environment responded to this new phenomenon in 1973. In that year the first University of the Third Age (U3A) was established. During the time many models of U3A organisation have been developed. The main three models are:

- **the French model** in which university of the third age is closely connected with an academic institution,
- **the British model** which is more informal and is linked to local communities,
- **the Austrian model** which uses university lectures for pre-gradual students and opens them for seniors.

According to our findings U3As are regardless the model used for every “senior” who wants to learn, to get to know something, to re-establish their skills, knowledge and experience. It is an institution for seniors who want to live actively, keep and gain social contacts, improve their self-evaluation or update their social role.

Within our theoretical analysis of relevant data and consequently performed case studies it has been found out that the possibilities of education of seniors increase in time. The number of U3A participants constantly grows as well as the number of U3A branches. Number of other institutions providing education of seniors increases as well. However, foreign language courses have only a low number of participants. It is caused by a) small groups, b) time c) difficulty of the discipline (perceived demands on memory or communicative skills, necessity of homework etc.)

The analysis of specific aspects of education of seniors and teaching foreign languages to seniors at the universities of the third age is covered in the third chapter of this PhD thesis, i.e. research questions 2) *What are the specific aspects of education of seniors?* and 4) *What are the specific aspects of teaching foreign languages to seniors?* are answered. The aim of the chapter is to present selected specific aspects from the psychological, linguistic and methodological point of view based on findings from scientific sources and subsequent analysis and synthesis of the relevant data.

From our point of view, within education of seniors at U3A/teaching foreign languages to U3A participants psychology perspective is represented in the area of skills, abilities and experience of a student-senior and in the area of changes connected with ageing and learning at a retirement age. We perceive as one the most important linguistic concepts influencing education of seniors at U3As and teaching foreign languages to seniors/U3A participants the existence or non-existence of critical period of learning. The theory of critical

period says that there is a period in human life after which it is more difficult for an individual to learn. A student-senior would have had the ideal period for learning much earlier in their life. We think, however, that it is possible to learn a foreign language at a retirement age though there are certain specifics to it.

Therefore from the methodology point of view we have studied chosen specific aspects of such education of seniors at U3A and teaching foreign languages to seniors/U3A participants first of all in the context of selected didactic factors. Those specific aspects were considered in their relation to the main teaching process factors, i.e. aims and goals, content and curriculum, teacher, pupil/student, organisation and materials and teaching methods. Secondly, selected specific aspects of language system and language skills were pursued.

In education of seniors at U3As (teaching foreign languages to seniors included), our findings show that specific aspects found in the context of main teaching process factors are: Important role is played by self-perception and self-evaluation plus evaluation of one's own potential to learning.

The **aims and goals** are usually not oriented toward the whole society but are motivated internally. The individuals word their goals on the basis of their life-long experience. According to this experience the individuals judge the achievable aims and expected results. The aims and goals reflect heterogeneity of the group of seniors/participants of the U3As. Specific aims and goals of seniors in education at U3As (as well as in foreign language education) are keeping active, maintaining brain function, keeping physically and psychically fit, overcoming problems connected with retirement, with the loss of a partner or break-up of the family, having a convenient leisure time activity, having a daily routine, reviving previous skills and knowledge and gaining new ones. But above all is gaining new social contacts and a certain future perspective connected also with the change of self-perception. The aims and goals of a senior in foreign language education are exercising and improving the function of memory, improving self-confidence, meeting people with similar interests and ability to communicate abroad (for example on holiday or with relatives).

The extent and content appropriate for education of seniors has not been in any way centrally composed, there is nothing like a curriculum and what is to be learnt and taught is chosen by the organisation or the teachers in connection to seniors' needs as far as content as well as form is concerned. Our study shows that the preference of the teaching content is closely connected to the aim of being able to communicate abroad. Younger generations, according to our research, prefer more specialized topics such as *Business English*, English-speaking countries culture, topics reflecting preparation for language tests including maturita exam. However, 50+/55+ generation chooses topics connected to travelling and holidays.

We agree with experts on the fact that teaching foreign languages to seniors is demanding and the teacher has to possess great pedagogical tact. Such a **teacher** needs to be able to work with a great diversity of knowledge, skills, and potential within the learning group. The teacher needs to be expert in the field and he/she needs to be able use such topics in the class which are relevant for seniors. There is quite a different relationship between a teacher and students/participants of the U3A. The teacher is not a mentor, an idol, an icon; he or she does not stand above his students on a hierarchy ladder. The teacher is more of a partner, a guide or an advisor.

The characteristics of a student-senior are deepened by lifelong experience and a number of influences. Teaching foreign languages to students-seniors at U3A (as well as education of seniors in general) is affected by ageing, its perception and changes connected to age. Specifically, the older the people are, the less they learn a foreign language. The reasons mentioned in our empirical research are (similarly to younger students) time, money (for adult students) and “laziness”. At a retirement age the most important reason is however health, especially memory problems. It is our opinion that it is necessary to support *memory training*, *brain jogging* and other activities that enable seniors to overcome health barriers and reduce the limits, especially *healthy life style*. For more see Betáková (2005) who says that “health education has been proclaimed one of the priorities of the European Union in the field of education and accepted by the Czech Ministry of Education. New global health policy has been accepted by WHO which supports the idea that people’s psychological well-being, and consequently their health, is closely linked to the quality of their relationships with family members, other adults and peers.” (BETÁKOVÁ, 2005).

Organisation of education of seniors depends on the institution providing such education. We have proved existing differences in organisation conditions by a comparison of Czech, Scottish and Maltese U3As. Selected similar and different factors have been described in this thesis. Identically to the theoretical parts the areas researched were main teaching process factors and language system areas. Malta, Scotland and the Czech Republic were chosen from three reasons:

Firstly all three countries (Scotland is as far as education is concerned relatively independent of the other parts of the United Kingdom) are comparable in the percentage of senior citizens in the overall population. Further, education of seniors is in all countries organized mainly by universities of the third age. In the Czech Republic U3As are linked to the academic institutions, U3A in Malta is also a part of a university, but it is also closely connected to the local communities and church. In Scotland U3As are organised by the local communities.

Secondly, Czech U3As represent the French model of organisation, Scottish U3As represent the British model and U3A in Malta uses a mixture of both. (Austrian model is not a part of the research because seniors attend lectures for pre-gradual students without taking part in tests and without gaining a university degree. U3A is not an independent institution.)

Thirdly, foreign language teaching to seniors at U3As in these countries is strongly influenced by the position of English, modern lingua franca. In the Czech Republic the mother tongue is Czech which is a language globally unimportant. The first chosen foreign language in the Czech Republic is English. The mother tongue in Malta is Maltese (again a language useable only locally), however the official language is also English. Thus many people are bilingual or their command of English is native-like. In Scotland people use mostly English as their mother tongue and the choice of the foreign language is greatly influenced by this fact.

In our research, specific aspects found out in individual countries are:

- U3A in Malta – academic environment, links to the Catholic Church, active participation of U3A students especially within the *Association of U3A members*, no special classroom equipment, teachers in U3A Malta are qualified experts paid by the university,
- U3As in Scotland – informal environment, links to local communities, U3As are “close to people”, groups are led by one of their members, courses are mostly practical, no special classroom equipment,
- U3As in the Czech Republic – academic and formal environment, courses taught by qualified experts paid by the university, mostly theoretical lectures on various topics, in classes with very good material and technical equipment.

Benefits of individual organisation models for the system in the Czech Republic could be, from our point of view, as follows: the Czech system lacks Maltese and Scottish homogeneity of organisation, and closeness to local communities. Czech participants are not that much engaged in U3As activities and organisation as in Malta and in Scotland. On the other hand especially U3As in Scotland are too informal and they lack qualified expert leadership. We think that advantage of the Scottish system lies in the fact that U3As there are “close to people”. The same applies for Malta though there it is more because of general geographical closeness as Malta is an island country.

As far as foreign language teaching is concerned, the mother tongue of seniors/U3A participants strongly influences their choice of a foreign language at the U3A. Maltese and Czech seniors need a foreign language for their daily life (Czech seniors especially English for working with the Internet and German for cross-border cooperation, Maltese seniors need English to

communicate with their English-speaking part of the population, to read books (books for children are written in Maltese, other books are mainly in English) or to read newspapers, to attend masses (those are held in both English and Maltese according to the part of the mass) and other languages for communication with tourists and (im)migrants). Maltese, Czech and Scottish seniors learn a foreign language also for fun, but Scottish seniors do not really need to speak any other language than English because English is used globally as a modern *lingua franca*.

Materials which can be used for teaching foreign languages to seniors at U3As can be of various types. They should be adjusted to the needs of seniors as far as content as well as form is concerned.

From the **teaching methods** point of view, foreign language teaching at Czech U3As shows a certain paradox. This paradox lies in the fact that the aim of the seniors attending foreign language courses at U3As is the ability to communicate (communication skills), but in the teaching and learning process they prefer traditional transmission teaching approach. Modern communicative methods cause them distress. Seniors judge modern communicative methods as useful but they argue that skills and knowledge can be achieved via communicative methods not in a school environment but in the given foreign language community. Learning a foreign language is perceived by seniors as difficult, especially because of the differences between a foreign language and the mother tongue and because they view foreign language learning as demanding for memory. For (foreign language) education of seniors (at U3As) is therefore necessary to interlink modern active and communicative methods with traditional teaching forms with care. Teaching methods and organisation forms should reflect diversity of learning experience, life and social experience gained throughout long lives of seniors.

We have not found similar paradox in Malta and Scotland, because their U3A courses are more practical and foreign language courses more communicative. Moreover, Scottish U3A participants declare a lack of knowledge of theoretical terminology.

Concerning appropriate activities in foreign language courses among our respondents, we have found that the 50+/55+ generation prefers *reading comprehension, substitution and filling in the correct form (with a given example), choosing the correct answer, matching, correcting, translating from the mother tongue into the foreign language and vice versa* activities. In other words, seniors choose exercises of drill type based on the grammar-translation method. Younger generations, i.e. respondents in the 0-49 age group, preferred *change/complete, fill in the correct form (without a given example), describe, conversation, act-out, and oral testing* activities, i.e. mostly active exercises based on communicative methods.

Within **language skills and language system knowledge areas** the following specific aspects have been found in our research group: In all areas seniors can take advantage of their lifelong experience, they can positively use their mother tongue skills and knowledge, they can use acquired learning strategies and strong motivation.

However, mother tongue can as well influence the learning process negatively. Then the result is that the older the people are, the more they declare difficulties with learning. When working with more age groups, we have found out that a certain break point comes at the age of 75. Till that age people do not feel many of the described limits and barriers and in many areas of learning they perceive improvement.

Based on our opinion and research, although neither advantages, improvement nor limits and barriers connected to the retirement age can be found in every individual member of a senior group, for example within pronunciation and speaking the limits exist. It is caused by their articulatory organs being set on the mother tongue. This can lead to the ability, or inability to articulate phonemes of the foreign language. Within orthography and writing, differences between sound and graphic aspect of the language may cause that seniors are unable to match graphic, orthographic and sound form of the target language. A specific aspect concerning grammar is that Czech seniors demand “correct” or full knowledge of every part of the given structure. The same applies to vocabulary items. Seniors insist on understanding of every word. Within listening and reading, the important role is played by deteriorating of sensory organs of hearing and seeing. Listening is limited also by so called *pathological ear*. Seniors hear a foreign language through the filter of their mother tongue. The advantage lies in knowledge of many topics which can help better semantic comprehension of the text.

Czech seniors/U3A participants according to our findings generally prefer knowledge over skills, grammar-translation method. The proof can be seen in the choice of activities and their preference in the foreign language learning in our research group. Though the first position was taken by *reading comprehension*, all the other positions were taken by drill exercises and translation exercises. *Conversation* was not placed until the middle of the preference list, regardless the fact that seniors declare the ability to communicate as their main goal in foreign language learning. Modern communicative types of exercises belong to the less popular exercises. The reason is that seniors are used to the grammar-translation method, they are used to traditional transmission and relatively passive teaching approach with a lot of drill and translation exercises.

From sociolinguistics point of view the preference of knowledge over skills is connected with potential loss of the role of being “the old and wise” in the community. Mother tongue seniors command really well, and foreign language learning brings them loss of safety. Seniors perceive knowledge of the foreign language system as a necessary support.

Another reason for preference of knowledge over skills in the foreign language learning is, in our opinion, that senior’s feel that they have greater “gaps” in knowledge and they tend to fill these gaps dutifully and precisely. As we have proved seniors-our respondents generally tend to be over accurate and they lack a detached view.

Finally, if we could propose some suggestions, we would say that in our opinion education system and relevant experts should respond more to seniors needs, their need for education included. They should deal with the issue in a more complex and detailed way. Human aspect should be intertwined with research and education activities. Involved people should try to overcome clichés like „You cannot teach an old dog new tricks.“ We think that seniors overestimate their limits and they often perceive them as something what cannot be overcome. Therefore, we feel the need to work on a change of self-perspective of seniors by the whole society. Negative thinking of seniors about their own abilities should be eliminated. We should describe the limits and barriers in teaching and learning and we should find ways of their overcoming. We should support seniors’ self-esteem and their motivation to further development. We should work on change in informing society about activities for seniors. The public should be informed about possibilities of education of seniors and about ways they can engage into (pro)senior activities, education and foreign language teaching included, at U3As or anywhere else.

For teaching foreign languages at U3As we would recommend the following: Teachers as well as researchers should use their knowledge, skills and experience they have with younger generations. In our opinion, people involved in teaching the seniors should search for specific aspects to help better theoretical as well as practical work with the target group within every category.

The category which we think has to be adjusted to the least extent are organisation conditions. (Foreign language) Education of seniors can be organised in a classrooms with traditional setting of desks and chairs or with other settings. Teachers should try to use the class space maximally. Seniors need enough space around them to be in their comfort zone. Teachers should eliminate noises from outside as much as they can.

Materials for teaching should be chosen or created in such a way that they are interesting for seniors. They should present only such grammatical structures and vocabulary that is necessary. The reason is that Czech seniors' aim is the ability to communicate but when given complicated grammar structures they would demand their perfect command regardless their potential use in real-life communication. Seniors/U3A participants will probably expect printed materials (i.e. not electronic materials). Printed materials will enable them to do independent homework. Seniors will appreciate materials in advance to eliminate possible failure. Nevertheless it is necessary to use other types of materials as well, for example audio-materials without any prior preparation because then they most resemble real life. In our opinion an ideal material for seniors would formally include: legible print, clearly distinguishable pictures or photos accompanying visually as much text as possible, clear and well arranged structure. As far as content is concerned an ideal material for seniors would include both their mother tongue and the target language (in our research seniors do not prefer foreign language materials without any mother tongue support), practical topics such as travelling, health, shopping, orientation in the city and similar, it would include frequent revisions, vocabulary and grammar would be carefully chosen.

Methods used in teaching foreign languages to seniors should be adjusted to individual skills, interests and needs; they should be based on methods that seniors know and are used to. Only then seniors can work with those methods; and gradually new more communicative elements should be incorporated into the teaching process. At the same time revision methods should be used as much as possible because only with constant and systematic reinforcement a senior can overcome their bad perception of their memory function and potential to learn.

As far as aims and goals are concerned a teacher of seniors should always find in advance what the needs of the senior students are. The goals should be structured in achievable steps so that seniors can feel successful. Increasing self-esteem and the feeling that a senior can learn a foreign language are key components of teaching foreign languages to seniors/U3A participants.

The teacher should proceed in small steps and revise and practise them often via all senses. Seniors' sensory organs often deteriorate and therefore it is more important (than when teaching younger generations) to use as many senses as possible. It gives the students a chance to overcome limits caused by malfunction of one or several senses.

The teacher should not change topics as they please. The same applies to teaching methods. Seniors should have time to learn the content as well as working principles. The aim would be to add to the traditional transmission teaching approach modern communicative elements sensitively.

The teacher should have a great pedagogical tact, he/she should be optimistic to potential achievable results of seniors. Potential limits should be tolerated. The teacher should find strong and weak points of a senior in order to minimize limiting factors and maximize potential of a student-senior.

The teacher should be able to work with a group of different physical and psychical qualities, with different knowledge and skills, with different learning styles and so on. He/She should be able to use existing knowledge, skills and experience of a senior which they have gained throughout their long life. They could be a valuable source for teaching and learning.

LITERATURA

ADAMEC, Petr a KRYŠTOF, David (eds.). *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: muniPress, 2011. ISBN 978-80-210-5640-4.

ANDRÁŠOVÁ, HANA, (ed.). *Celostní pedagogika. Podpora kompetencí učitele pro rozvoj kultury učení v jazykově, kulturně a výkonnostně heterogenních třídách podle principů a zkušeností celostní pedagogiky*. České Budějovice, 2002. Dostupné z: <http://www.gestaltpaedagogik-europa.net/index.html>.

BETÁKOVÁ, Lucie. Health Education in English Language Classes: a nightmare or a challenge? In: *Theory and Practice in English Studies 3 (2005): Proceedings from the Eighth Conference of British, American and Canadian Studies*. Brno: Masarykova univerzita, 2005, s. 183–188. Dostupné z: [http://www.phil.muni.cz/plonedata/wkaa/Offprints%20THEPES%203/TPES%203%20\(183-188\)%20Betakova.pdf](http://www.phil.muni.cz/plonedata/wkaa/Offprints%20THEPES%203/TPES%203%20(183-188)%20Betakova.pdf).

ČORNAČIČOVÁ, Rozália. *Edukácia seniorov Vznik rozvoj podnety pro gerontogogiku*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 1998a. ISBN 978-80-223-2287.

ČORNAČIČOVÁ, Rozália. Vzdelávacie programy pre seniorov u nás a v zahraničí. In: *Aktuální problémy vzdělávání seniorů: sborník příspěvků z odborného semináře se zahraniční účastí dne 29.4.1998*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1998b, 1. vyd., s. 39–49. ISBN 80-244-0007-3.

DIMROTH, Christine. Age Effects on the Process of L2 Acquisiton? Evidence from the Acquisiton of Negation and Finiteness in L2 German. *Language Learning*, 2008, sv. 58, s. 117–150. ISSN 0023-8333. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-9922.2007.00436.x/full>.

DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. Teorie transformativního učení (se) dospělých. *Studia Paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita, 2012, roč. 17, č. 1, s. 59–74. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/24>.

DOLISTA, Josef. *Filozofické základy pomáhajících profesí*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2007.

ELLIS, Rod. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, 1992. ISBN 13 978-03-409-0559-3.

FINDSDEN, Brian a FORMOSA, Marvin. *Lifelong Learning in Later Life*. Rotterdam: Sense Publishers, 2011. ISBN 978-94-609-1649-6.

FLEGE, James Emil. A Critical Period for Learning to Pronounce Foreign Languages? *Applied Linguistics*, 1987, sv. 8, s. 162–177. Dostupné z: <http://ebookbrowse.net/flege-critical-period-al-1987-pdf-d1862604>. doi:10.1093/applin/8.2.162.

FRYDRYCHOVÁ KLÍMOVÁ, Blanka a SEMRÁDOVÁ, Ilona. Barriers to Communication. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Elsevier, 2012, sv. 31, s. 207–211. ISSN 1877-0428. Dostupné z: http://ac.els-cdn.com/S1877042811029727/1-s2.0-S1877042811029727-main.pdf?_tid=3d5c225c-1e2e-11e5-9a80-00000aacb362&acdnat=1435562145_800859fc75983ba423f7ec49979f801b.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výskumu. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislavě, 2008. ISBN 978-80-223-2391-8.

GRUNEBERG, Michael M. a PASCOE, Kate. The Effectiveness of the Keyword Method for Receptive and Productive Foreign Vocabulary Learning in the Elderly. *Contemporary Educational Psychology*, 1996, sv. 21, str. 102–109. Dostupné z: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0361476X96900090>. doi:10.1006/ceps.1996.0009.

GULOVÁ, Lenka, ŠÍP, Radim (eds.). *Výzkumné metody v pedagogické praxi*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4368-4.

HÁTLOVÁ, Běla. *Psychologie seniorského věku*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2010. ISBN 978-80-7414-318-2.

HARTL, Pavel. *Kompendium pedagogické psychologie dospělých*. Praha: Karolinum, 1999. ISBN 80-7184-841-7.

HATÁR, Ctibor. Geragogika – Tretí pilier východovedy. *Lifelong learning*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011, s. 77–91. ISSN 1804-526X. Dostupné z: doi:<http://dx.doi.org/10.11118/lifele2011010177>.

HEGYI, Ladislav (ed.). *Obohacovanie života starších ľudí edukačnými aktivitami*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2000. ISBN 80-7121-196-6.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 978-80-262-0219-6.

HENDRICH, Josef. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

HEYWORTH, Frank. Why the CEF is important. In: Keith MORROW, *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press, 2004. ISBN 0-19-4309509.

HOEVEN van der, Nienke a BOT de, Kees. 2012. Relearning in the Elderly: Age-Related Effects on the Size of Savings. *Language Learning*, 2012, sv. 62, s. 42–67. Dostupné z: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi:/10.1111/j.1467-9922.2011.00689.x/full>.

HOLMEROVÁ, Iva, JURAŠKOVÁ, Božena a ZIKMUNDOVÁ, Květa. *Vybrané kapitoly z geriatric*. Praha: EV public relations, 2007. ISBN 978-80-254-0179-8. Dostupné z: <http://www.geriatric.cz/dokumenty/VybrKapZGerontologie.pdf>.

HORNBERGER, Nancy H. (ed.). *Encyclopedia of Language and Education*. New York: Springer, 2008. ISBN 978-03-873-2875-1.

HOWATT, Anthony Philip Reid a WIDDOWSON, Henry G. *History of English Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 2004. 2. vydání. ISBN 978-01-944-2185-0.

HUBENTHAL, Wendy. Older Russian Immigrants' Experience in Learning English: Motivation, Methods, and Barriers. *Adult Basic Education*, 2004, sv. 14, č. 2, str. 104–126. ISSN-1052-231X.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků. Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JANKOVSKÝ, Jiří. *Etika pro pomáhající profese*. Praha: Triton, 2003. ISBN 978-80-725-4326-8.

JESENSKÝ, Ján. *Andragogika a gerantogika handicapovaných*. Praha: Karolinum, 2000. ISBN 80-7184-823-9.

- JOHNSON, J. S. a NEWPORT, E. L. Critical period effects in second language learning: the influence of maturational state on the acquisition of English as a second language. *Cognitive Psychology*, 1989, sv. 21, č. 1, s. 60–99. Dostupné z: doi:10.1016/0010-0285(89)90003-0.
- JOHNSTONE, Richard. *Addressing ,the Age Factor‘: Some Implications for Languages Policy*. Strasbourg: Council of Europe, 2002.
- JOINER, Elizabeth G. *The Older Foreign Language Learner: A Challenge for Colleges and Universities*. Washington, D. C.: National Institute of Education, 1981. ISBN 0-87281-155-7.
- KELLER, Jan. Úvod do sociologie. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, 2006. ISBN 978-80-7419-102-2.
- KLEGA, Vilém (red.). *Senioři a univerzity III. věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995.
- KORMOS, Judit a CSIZÉR, Kata. Age-Related Differences in the Motivation of Learning English as a Foreign Language: Attitudes, Selves, and Motivated Learning Behavior. *Language Learning*, 2008, sv. 58, s. 327–355. ISSN 0023-8333.
- KOUTSKÁ, Iva. Cizojazyčné vzdělávání seniorů na Maltě. In: *Sborník z mezinárodní vědecké konference ICOLLE 2012*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2012a, s. 176–186. ISBN 978-80-7375-644-4.
- KOUTSKÁ, Iva. Comparison of Foreign Language Education at the Universities of the Third Age in the Czech Republic, Scotland and Malta. In: Christoph HAASE a Natalia ORLOVA (eds.). *ELT: New Horizons in Theory and Application*. Cambridge: Cambridge Scholars, 2015, s. 283–296. ISBN (13): 978-1-4438-7792-3.
- KOUTSKÁ, Iva. Specific Aspects of Teaching Foreign Languages to Seniors, „students“ of Universities of the Third Age. In: *Frontiers of Language and Teaching, vol. 2. Proceedings of the 2011 International Online Language Conference (IOLC 2011)*. Boca Raton: BrownWalker Press, 2012b, sv. 2, s. 520–525. ISBN 10 1-61233-559-4.

KOUTSKÁ, Iva. Specifické aspekty výuky cizího jazyka na Univerzitě třetího věku. V Lenka DANIELOVÁ, Helena FEJFAROVÁ a Dana LINHARTOVÁ (eds.), *Celoživotní vzdělávání v podmínkách EU*. Brno: muniPress, 2012c, s. 239–242. ISBN 978-80-210-5973-6.

KOUTSKÁ, Iva. Specifické aspekty výuky cizího jazyka pro seniory účastníky univerzit třetího věku – v kontextu základních činitelů didaktického procesu. In: *Sborník z mezinárodní vědecké konference celoživotního vzdělávání ICOLLE 2011*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2011a, s. 125–133. ISBN 978-80-7375-535-5.

KOUTSKÁ, Iva. Typology of Senior Foreign Language Education Participants at U3A UJEP. In: Christoph HAASE a Natalia ORLOVA (eds.), *ELT: Harmony and Diversity*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 2014a, s. 223–239. ISBN 10 1-4438-5506-5.

KOUTSKÁ, Iva. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. In: Petr ADAMEC a David KRYŠTOF. *Univerzity třetího věku na vysokých školách*. Brno: muniPress, 2011b, s. 59–63. ISBN 978-80-210-5640-4.

KOUTSKÁ, Iva. Výuka cizích jazyků v akademickém prostředí u osob starších 55 let. *CASAJC Review*, 2012d, s. 33–46. ISSN 1804-9435.

KOUTSKÁ, Iva. Vzdělávání seniorů v ČR a v Ústeckém kraji. In: Miloslav ŠAŠEK (ed.), *Regional Development and Planning*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2011c, sv. 3, s. 122–130. ISBN 978-80-7414-355-7.

KRAMSCH, Claire. Second Language Acquisition, Applied Linguistics, and the Teaching of Foreign Languages. *The Modern Language Journal*, 2000, sv. 84, s. 311–326. ISSN 0026-7902/00.

KÜRTEŇ, Julia, DE VRIES, Meinou H., KOWAL, Kristina, ZWISTERLOOD, Pienie a FLÖEL, Agnes. Age affects chunk-based, but not rule-based learning in artificial grammar acquisition. *Neurology of Aging*, 2012, sv. 33, č. 7, s. 1311–1317. Dostupné z: doi: 10.1016/j.neurobiolaging.2010.10.008.

LIVEČKA, Emil. Úvod do gerontopedagogiky. Praha: Ústav školských informací, 1979.

LOEWEN, Shawn a PHILP, Jenefer. Recasts in the Adult English L2 Classroom: Characteristics, Explicitness, and Effectiveness. *The Modern Language Journal*, 2006, sv. 90, s. 536–556. ISSN 0026-7902/06.

LONG, Paddy (a kol.). *Step by Step 1 - Angličtina nejen pro samouky*. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 978-80-7238-666-6.

MACKEY, Alison a SACHS, Rebecca. Older Learners in SLA Research: A First Look at Working Memory, Feedback, and L2 Development. *Language Learning*, 2012, sv. 62, s. 704–740. Dostupné z: doi: 10.1111/j.1467-9922.2011.00649.x.

MALLIA, Carmen. Pre-Budget Doc. 2012-08-09. *L-Anzjan Illum Nr.65* Floriana: National Council for the Elderly, 2012a, s. 8–10. Dostupné z: <http://www.kna.org.mt/pdfs/publications/periodical/Anzjan%20illum%2065.pdf>.

MALLIA, Carmen. Post Budget Doc 2012. *L-Anzjan Illum Nr. 65*. Floriana: National Council for the Elderly, 2012b, s. 11. Dostupné z: <http://www.kna.org.mt/pdfs/publications/periodical/Anzjan%20illum%2065.pdf>.

MAŇÁK, Josef a ŠVEC, Vlastimil. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5.

MARINOVA-TODD, Stefka H., BRADFORD MARSHALL, D. a SNOW, Catherine E. Three Misconceptions about Age and L2 Learning. *TESOL Quarterly*, 2000, sv. 34, s. 9–34. Dostupné z: <http://www.jstor.org/discover/10.2307/3588095?uid=3737856auid=2auid=4asid=21104668238783>.

MCKAY, Heather a TOM, Abigail. *Teaching Adult Second Language Learners*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. ISBN 0-521-64990-0.

MORROW, Keith. *Insights from the Common European Framework*. Oxford: Oxford University Press, 2004. ISBN 0-19-4309509.

MOTHEJZÍKOVÁ, Jarmila. Výuka cizím jazykům na sklonku tisíciletí. *Cizí jazyky*, 1995, roč. 38, č. 56, s. 170–183. ISSN 12101811.

MÜHLPACHR, Pavel a STANIČEK, Petr. *Geragogika pro sociální pedagogy*. Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2510-7.

- MÜHLPACHR, Pavel. *Gerontopedagogika*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 978-80-210-5029-7.
- MÜHLPACHR, Pavel (ed.). *Schola Gerontologica*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3838-1.
- NEHYBA, Jan. Tři inspirace od Petera Jarvise. *Studia Paedagogica*. Brno: Masarykova univerzita, 2012, roč. 17, č. 1, s. 37–58. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/24>.
- NECHLEBOVÁ, Eva. Vzdělávání seniorů. In: *Sborník z mezinárodní vědecké konference celoživotního vzdělávání ICOLLE 2011*. Brno: Mendelova univerzita, 2011, s. 174–184. ISBN 978-80-7375-535-5.
- NEWPORT, E. L. Maturation constraints on language learning. *Cognitive Science*, 1990, sv. 14, s. 11–28. Dostupné z: doi: 10.1207/s15516709cog1401_2.
- NEUBAEROVÁ, Lenka. *Univerzita třetího věku jako nástroj zvyšování kvality života seniorů*. Praha: Univerzita Karlova, 2010. Diplomová práce. Fakulta sociálních věd. Vedoucí práce Bohumila ČABANOVÁ.
- NOVOTNÁ, Eliška. *Základy sociologie*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2396-9.
- ONDRÁKOVÁ, Jana, TAUCHMANOVÁ, Věra, JANIŠ, Kamil ml., PAVLÍKOVÁ, Stanislav a JEHLIČKA, Vladimír. *Vzdělávání seniorů a jeho specifika*. Červený Kostelec: Pavel Mervart, 2012. ISBN 978-80-7465-038-3.
- PALENČÁROVÁ, Jana a ŠEBESTA, Karel. *Aktivní naslouchání při vyučování*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-101-8.
- PATOM, Graeme. More Teenagers Shunning Foreign Languages at School. *The Telegraph*. Telegraph Media Group, 22. January 2012. Dostupné z: <http://www.telegraph.co.uk/education/educationnews/9030818/More-teenagers-shunning-foreign-languages-at-school.html>.
- PAVLÍK, Zdeněk (a kol.). *Populační vývoj České republiky*. Praha: Univerzita Karlova, 1999. ISBN 80-902686-8-4.
- PAVLÍK, Zdeněk. *Populační vývoj České republiky 1990-2002*. Praha: DemoArt, 2002. ISBN 80-902686-8-4.

- PAVLÍK, Zdeněk (ed.). *Demografie (nejen) pro demografy*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON, Sociologický ústav AV ČR, 1993. ISBN 80-7419-012-9.
- PAVLÍK, Zdeněk, RYCHTAŘÍKOVÁ, Jitka a ŠUBRTOVÁ, Alena. *Základy demografie*. Praha: Academia, 1986.
- PAVLÍKOVÁ, Jana. *E-learning a jeho využití v přípravě učitelů anglického jazyka*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Disertační práce. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Alena LENOCHOVÁ.
- PETŘKOVÁ, Anna a ČORNAČIČOVÁ, Rozálie. *Gerontagogika: Úvod do teorie a praxe edukace seniorů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. ISBN 978-80-244-0879-8.
- PETŘKOVÁ, Anna, TILLICH, Josef a ZIMKOVÁ, Ludmila (eds.). *Deset let vzdělávacích aktivit pro seniory: sborník příspěvků z odborného semináře se zahraniční účastí*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1997. ISBN 80-7067-824-0.
- PILAR GARCÍA MAYO del, Mária a GARCÍA LUCUMBERRI, Mária L. (eds.). *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language*. Clevedon: Cromwell Press, 2003. ISBN 1-85359-639-6.
- PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2012. ISBN 80-7367-503-X.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 80-2620-403-4.
- PRŮCHA, Jan. Výzkum efektivnosti vzdělávání dospělých. *Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání*. Brno: Mendelova univerzita, 2014, roč. 4, č. 1, s. 8–22. ISSN 1804-526X. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.11118/lifele201404018>.
- RABUŠICOVÁ, Milada, KLUSÁČKOVÁ, Markéta a KAMANOVÁ, Lenka. Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia paedagogica*, 2009, sv. 14, č. 2, s. 131–154. ISSN 1803-7437. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/issue/view/11/showToc>.

RICHARDS, Jack C. a RENANDYA, William A. *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. ISBN 978-0-521-00440-4.

RICHARDS, Jack C. a RODGERS, Theodore S. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 978-0-521-80365-6.

RICHARDS, Jack C. a SCHIDT, Richard. *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Harlow: Longman, 2010, 4. vyd. ISBN 978-1-4082-0460-3. Dostupné z: <https://docs.google.com/file/d/0B4O1kjQ7yYFnb1RSclpvNldhQXc/edit?pli=1>.

ROGERS, Alan. *Teaching Adults*. Buckingham: Open University Press, 2002. ISBN 0-335-21099-6.

ROSS, Catherine E. a WU, Chia-Ling. Education, Age and the Cumulative Advantage in Health. *Journal of Health and Social Behaviour*. American Sociological Association, 1996, sv. 37, č. 1, s. 104–120. Dostupné z: <http://www.jstor.org/stable/i311030>.

ROUBÍČEK, Vladimír. *Úvod do demografie*. Praha: CODEX Bohemia, 1997. ISBN 80-8596-343-4.

ROUBÍČEK, Vladimír. *Vybrané kapitoly z demografie*. Praha: Vysoká škola ekonomická, 1989.

ROUMANI, Judith. *Foreign Language Learning for Older Learners: Problems and Approaches*. Washington, D. C.: Peace Corps, 1978.

SERVICE, Elisabet a CRAIK, Fergus I. M. Differences between Young and Older Adults in Learning a Foreign Vocabulary. *Journal of Memory and Language*, 1993, sv. 32, s. 608–623. Dostupné z: doi: 0749-596X/93.

SCHLEPPEGRELL, Mary. *The Older Language Learner*. Washington D.C.: ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics, 1987. Dostupné z: <http://www.ericdigests.org/pre-927/older.htm>.

SCHUMANN, John H. Societal Responses to Adult Difficulties in L2 Acquisition: Toward an Evolutionary Perspective on Language Acquisition. *Language Learning*, 2013, sv. 63, s. 190–209. Dostupné z: doi: 10.1111/j.1467-9922.2012/0074.x.

- STEIN, Dana. Experimentální univerzita pro prarodiče a děti. In: *Sborník IV. ročníku konference SENIOR LIVING*. České budějovice: Ledax, o.p.s., 2010. ISBN 978-80-254-6455-7. Dostupné z: http://www.ledax.cz/files/ledax/uploads/files/Sbornik/2009_sbornik.pdf.
- STORULOW, Lawrence M. Teaching by machine. In: Josef HENDRICH, *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- ŠAŠEK, Miloslav. Regionální rozdíly populačního vývoje na území Ústeckého kraje v období transformace ČR. In: *XX. Jubilejní sjezd České geografické společnosti – Regionální rozvoj/Regionalizace*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, 2002, s. 53–61. ISBN 80-7044-409-6.
- ŠAŠEK, Miloslav. Struktura obyvatelstva a regionální rozvoj. In: *Gospodarka lokalna w teorii i w praktyce*. Jelenia Góra: Akademia Ekonomiczna, 2001, s. 74–79. ISBN 0324-8445.
- ŠEMBEROVÁ, Jana a BLÁHA, Jan. *Vzdělávání v pozdějším věku: sborník příspěvků z konference dne 21. listopadu 2002*. České Budějovice: Jihočeská univerzita, 2003. ISBN 80-7040-632-2.
- ŠERÁK, Michal a DVOŘÁKOVÁ, Miroslava. *Kapitoly z teorie a praxe vzdělávání dospělých*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, 2009. ISBN 978-80-213-2201-7.
- ŠERÁK, Michal. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.
- ŠIMEK, Dušan. Slovo na uvítanou. In: *Senioři a univerzity III. věku*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 1995, s. 11–12.
- ŠTĚPNIČKOVÁ, Iva. Specifické aspekty výuky Cizího jazyka pro seniory, účastníky Univerzity třetího věku. In: *Vědecký výzkum a výuka jazyků IV*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2011, s. 232–237. ISBN 978-80-7435-136-5.
- ŠVARÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára (a kol.). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- THORNBURY, Scott. *An A-Z of ELT*. Oxford: Macmillan Books for Teachers, 2006. ISBN 978-14-0507-063-8.

- TOUŠEK, Václav (a kol.). *Ekonomická a sociální geografie*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. ISBN 978-80-7380-114-4.
- TRIM, John. The work of the council of Europe in the field of Modern Languages 1957–2001. In: Keith MORROW (ed.), *Insights from the Common European Framework*. Graz: Oxford University Press, 2004. ISBN 0-19-4309509.
- UR, Penny. *A course in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991. ISBN 10 0-52-1449944.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. Praha: Grada, 2006, 2. vyd. ISBN 978-80-247-1284-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie II. Dospělost a stáří*. Praha: Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. 1999. ISBN 80-7178-308-0.
- VANHOVE, Jan. The Critical Period Hypothesis in Second Language Acquisition: A Statistical Critique and a Reanalysis. *PLoS One*, 2013. Dostupné z: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3723803/>. doi: 10.1371/journal.pone.0069172.
- VAVŘÍN, Petr. Historie a současný stav univerzit třetího věku v České republice. In: Renata Kociánová a Miroslava Dvořáková (eds.), *Vzdělávání a rozvoj seniorů*. Praha: Univerzita Karlova, 2013, s. 28–30. ISBN 978-80-7308-469-1. Dostupné z: http://www.cello-ilc.cz/wp-content/uploads/2014/03/sbornik_vzdelavani-a-rozvoj-senioru.pdf.
- VŠPJ. *Současnost a perspektivy seniorského vzdělávání na vysokých školách v České republice a v Evropě. Sborník z mezinárodní konference*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2007. ISBN 978-80-97035-02-3.
- YENI-KOMSHIAN, Grace H., LIU, Serena a FLEGE, James Emil. Age Constraints on Second-Language Acquisition. *Journal of Memory and Language*, 1999, sv. 41, s. 78–104. Dostupné z: <http://www.idealibrary.com>. doi: jmla.1999.2638.0749-596X/99.
- YULE, George. *The Study of Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. ISBN 978-05-2174-922-0.

ZAJÍCOVÁ, Pavla. *Didaktik der Fremdsprache Deutsch. Einführung in die Fachdidaktik des Deutschen als Fremdsprache*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2002. ISBN 80-7042-605-5.

ZAJÍCOVÁ, Pavla. *Narace a vyučování jazyku*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7368-527-0.

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Elektronické zdroje

4ICU. *Universities in Malta* [online]. 4 International Colleges and Universities, ©2005–2012. [cit. 30. květen 2012]. Dostupné z: <http://www.4icu.org/mt>.

AIUTA. *Universities* [online]. International Association of Universities of the Third Age, 2011. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.aiuta.org/en/universities2.asp>.

AIVD. *Andragogický slovník* [online]. Andromedia.cz, Databanka dalšího vzdělávání: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s., 2011. [cit. 15. srpen 2011]. Dostupné z: <http://andromedia.cz/andragogicky-slovník>.

ANIMÁTOŘI.CZ. *Termín pro přihlášky do kurzu Živá teologie – Spirituální dimenze člověka Univerzity třetího věku Masarykovy univerzity byl prodloužen* [online]. Hradec Králové: Diecézní centrum pro seniory, ©2008–2011. [cit. 2. červen 2011] Dostupné z: <http://www.animatori.cz/clanky/Termin-pro-prihlasky-do-kurzu-Ziva-teologie-Spirituální-dimenze-cloveka-Univerzity-tretiho-veku-Masarykovy-univerzity-byl-prodlouzen.html>.

ANZINGER, Gunnar. *Governments on the WWW: Malta* [online]. ©1995–2003. [cit. 31. květen 2012]. Dostupné z: <http://www.gksoft.com/govt/en/mt.html>.

AU3V. Adresář aktivních členů Asociace U3V České republiky Aktualizace 14. 9. 2011. *Internetový zpravodaj Asociace univerzit třetího věku České republiky* [online]. Asociace univerzit třetího věku, 2011. [cit. 7. červen 2011]. Dostupné z: <http://au3v.vutbr.cz/clenove.php>.

BONNICI BORG, Helen. Tapping the potential of Malta's ageing population. *Timesofmalta.com* [online]. Valleta (Malta): Timesofmalta.cm, 2011, 3. červenec. [cit. 7. červen 2012]. Dostupné z: <http://www.timesofmalta.com/articles/view/20110703/letters/Tapping-the-potential-of-Malta-s-ageing-population.373604>.

BURT, Miriam a PAYTON, Joe. Reading and Adult English Language Learners: The Role of the First Language. In: *Centre for Adult English Language Acquisition* [online]. National Center for ESL Literacy Education, 2003. [cit. 7. červen 2012]. Dostupné z: http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/reading.html.

CIA. *The World Factbook* [online]. Central Intelligence Agency, 2012. [cit. 2. červen 2012]. Dostupné z: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/mt.html>.

CLESE. *Bright Ideas Tips for Teaching ESL to the Elderly* [online]. Coalition of Limited English Speaking Elderly, 2000. [cit. 5. květen 2011]. Dostupné z: www.clese.org/Products/Tips%20for%20Teaching.doc.

CMS-TV Litomyšl. *Litomyšl – Univerzita třetího věku zahájila semestr* [online]. Naše televize.cz, 2008. [cit. 9. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.nasetelevize.cz/view.php?cislocclanku=2008010547>.

COOKE, Patrick. Language Schools Demand Visa Boost. *Timesofmalta.com* [online]. Valleta (Malta): Timesofmalta.com, 2012, 8. duben. [cit. 4. červen 2012]. Dostupné z: <http://www.timesofmalta.com/articles/view/20120408/local/Language-schools-demand-visa-boost.414484>.

ČČK. *Český červený kříž* [online]. Český červený kříž, ©1999–2011. [cit. 25. květen 2011]. Dostupné z: http://www.cervenyriz.eu/cz/cz_root.aspx.

ČGGS. *Koncepce oboru geriatricie* [online]. Česká gerontologická a geriatrická společnost, 2006. [cit. 2. červenec 2012]. Dostupné z: <http://www.cggs.cz/cz/KoncepceGeriatricie/>.

ČRo2. *Rozhlasová akademie třetího věku* [online]. Český rozhlas dvojka, ©1997–2011. [cit. 12. srpen 2011]. Dostupné z: http://www.rozhlas.cz/praha/porady/_zprava/107412.
<http://www.tretivek.cz/200711/rozhlasova-akademie-tretiho-veku/>.

ČSÚ. *Česká republika v číslech 2012* [online]. Český statistický úřad, 2012a. [cit. 16. leden 2012]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-v-cislech-2011-oqm4y6o87k>.

ČSÚ. *Demografická ročenka České republiky 2013* [online]. Český statistický úřad, 2014. [cit. 17. květen 2015]. Dostupný z: <https://www.czso.cz/csu/czso/demograficka-rocenka-ceske-republiky-2013-r9dwy2nt35>.

ČSÚ. *Naděje dožití a průměrný věk – Metodika* [online]. Český statistický úřad, 2012b. [cit. 2. červenec 2012]. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/redakce.nsf/i/nadeje_doziti_a_prumerny_vek.

ČSÚ. *Česká republika v číslech 2014* [online]. Český statistický úřad, 2015. [cit. 18. květen 2015]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/ceska-republika-v-cislech-2014-7f9ll5wyy1>.

ČT. *Barvy života* [online]. Česká televize, 2011a. [cit. 8. červen 2011]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1095889602-barvy-zivota/>.

ČT. *Dobré ráno s jedničkou* [online]. Česká televize, 2011b. [cit. 8. červen 2011]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/10274470705-dobre-rano-s-jednickou/>.

ČT. *Křesťanský magazín* [online]. Česká televize, 2011c. [cit. 8. červen 2011]. Dostupné z: <http://www.ceskatelevize.cz/porady/1098528273-krestansky-magazin/>.

ČVUT. *Univerzita třetího věku* [online]. České vysoké učení technické v Praze, ©2012–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.cvut.cz/univerzita-3.-veku>.

ČZU. *Univerzita třetího věku* [online]. Česká zemědělská univerzita Praha, ©2007–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.u3v.czu.cz>.

DEMOGRAFIE. *Demografie* [online]. demografie.info, ©2004–2012. [cit. 4. září 2012]. Dostupné z: http://demografie.info/?cz_odemografii=aPHPSESSID=1c2580e3fd2eee26e01aa87a1db15752. ISSN: 1801-2914.

DÖRR, Karin. Příručka Metody výuky pro jazykové kurzy určené seniorům. *Senior Language Learners* [online]. senior-language.com, 2006. [cit. 5. březen 2011]. Dostupné z: http://www.senior-language.com/uploads/media/Handbook_cz.pdf.

DOULÍK, Pavel. *Metodologie pedagogického výzkumu* [online]. ©2008. [cit. 19. březen 2011]. Dostupné z: <http://paveldoulik.webnode.cz/metodologie-pedagogickeho-vyzkumu/>.

DSAD. *Aktivizační programy* [online]. Domov pro seniory Orlická a Azylový dům pro matky s dětmi, ©2008. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.orlicka.cz/domovphp?txt=aktivizace>.

EIE. *Professional Language Courses* [online]. European Institute of Education, 2012. [cit. 7. červen 2012]. Dostupné z: http://www.eieonline.com/index.php?option=com_content&view=article&id=475&Itemid=133.

ELIXÍR. *Co je nového* [online] Ústí nad Labem: Elixír, Senioři seniorům, 2011. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.elixiros.cz/?se=novinky>.

E-SENIOR. *Přehled virtuálních kurzů* [online]. E-senior, Portál vzdělávání seniorů, 2011. [cit. 11. srpen 2011]. Dostupné z: <http://www.e-senior.cz/www/kurzy/>.

FELTOM. *Learn English in Malta* [online]. Federation of English Language Teaching Organisations, FELTOM Malta, 2012. [cit. 29. duben 2012]. Dostupné z: www.feltom.com.

GOV.MT. *Aġenzija s'apport persuni b'diżabilità* [online]. fsws.gov.mt, Foundation For Social Welfare Services, Government of Malta, ©2012. [cit. 1. červen 2012]. Dostupné z: www.support.gov.mt.

GOV.MT. *Adult Courses* [online]. lifelonglearning.gov.mt, Directorate for Lifelong Learning, Government of Malta, 2012. [cit. 2. červen 2012]. Dostupné z: <http://www.eveningcourses.gov.mt/>.

GOV.MT. *Aġenzija Appoġġ. Għat-Tfal, Familji, u l-Komunità* [online]. fsws.gov.mt, Foundation For Social Welfare Services, Government of Malta, ©2012. [cit. 30. květen 2012]. Dostupné z: <http://appogg.gov.mt>.

GOV.MT. *Health, Elderly and Community Care* [online]. Ministry of Health, the Elderly and Community Care, 2012. [cit. 30. květen 2012]. Dostupné z: <https://ehealth.gov.mt>.

GOV.MT. *National Council for the Elderly* [online]. Kunsill Nazzjonali Ta' L-Anzjani, 2012. [cit. 30. květen 2012]. Dostupné z: <http://www.kna.org.mt/>.

HELPNET.CZ. *Univerzity třetího věku* [online]. [Helpnet.cz](http://helpnet.cz), Informační portál pro osoby se specifickými potřebami, 2011. [cit. 25. leden 2011]. ISSN 1802-5145. Dostupné z: <http://www.helpnet.cz/seniori/univerzity-tretiho-veku>.

ITS. *Prospectus for Part-Time Courses 2012* [online]. Institute of Tourism Studies Malta, 2012. [cit. 7. červen 2012]. Dostupné z: http://www.its.edu.mt/EN.ITS_Part-time_Prospectus.aspx.

JČU. *Celoživotní vzdělávání a Univerzita třetího věku* [online]. Jihočeská univerzita, ©2013–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.zsf.jcu.cz/cs/czv>.

KALLOCH, Doris. *Old Learner* [online]. www.stevenmikki.com, 2011. [cit. 4. březen 2011]. Dostupné z: <http://www.stevenmikki.com/Archive/OlderLearner.htm>.

KNPD. *National Commission Persons with Disability* [online]. Kumissjoni Nazzjonali Persuni b'Diżabilità, 2011. [cit. 26. květen 2011]. Dostupné z: <http://www.knpd.org>.

- KOHOUTEK, Rudolf. *Gerontopedagogika* [online]. ABZ slovník cizích slov, ©2005–2012. [cit. 2. červenec 2012]. Dostupné z: <http://slovník-cizich-slov.abz.cz>.
- KOUTSKÁ, Iva. *Vzdělávání seniorů* [online] NEFLT, Network of Educators of Foreign Language Teachers, 2014b. [cit. 20. leden 2014]. Dostupné z: http://neflt.ujep.cz/sites/default/files/ustecky_kraj_vzdelavani_senioru.pdf.
- LEARN4GOOD. *Universities in Malta* [online]. Learn for Good, 2011. [cit. 30. duben 2011]. Dostupné z: http://www.learn4good.com/great_universities/universities_malta.htm.
- LLS. *Výuka jazyků – Roudnice nad Labem* [online]. Link Language School, 2011a. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.lls.cz/rce-kurzy-aj-pro-seniory.php>.
- LLS. *Výuka jazyků – Ústí nad Labem* [online]. Link Language School, 2011b. [Cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.lls.cz/ul-kurzy-aj-pro-seniory.php>.
- MAREŠ, Jiří. Diagnostika stylů učení na počátku vysokoškolského studia. In: *Sborník z 2. celostátního semináře k problematice poradenských center pro studenty na vysokých školách v ČR* [online]. Praha, 1994. [cit. 5. leden 2012]. Dostupné z: <http://www.csvs.cz/struktura/ov/vs-poradenstvi/sbornik-1994.rtf>.
- MAY, Joel. *Teaching Tips on Seniors* [online]. Computer Learning Center at Ewing, 2012. [cit. 6. leden 2012]. Dostupné z: <http://www.ewingsnet.com/documents/Presentations/TipsonTeachingSeniors.pdf>.
- MCAST. *MCAST Short Courses* [online]. MCAST, Malta College of Arts, Science and Technology, 2012. [cit. 1. červen 2012]. Dostupné z: www.mcast.edu.mt/shortcourses.
- MENDELU. *Univerzita třetího věku* [online]. Mendelova univerzita, 2014. [cit. 11. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.u3v.mendelu.cz>. <http://www.icv.mendelu.cz>
- MEUSAC. *Malta-EU Steering and Action Committee* [online] 2011. [cit. 30. duben 2011]. Dostupné z: <http://www.meusac.gov.mt>.
- MPSV. *Národní program přípravy na stárnutí na období let 2008 až 2012 (Kvalita života ve stáří)* [online] Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2012. [cit. 6. leden 2012]. Dostupné z: <http://www.mpsv.cz/cs/5045>.
- MU. *Univerzita třetího věku* [online]. Masarykova univerzita, ©2010. [cit. 11. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.u3v.muni.cz/>.

NICM. *Národní informační centrum pro mládež* [online]. 2010. [cit. 27. listopad 2010]. Dostupné z: www.nicm.cz.

NOE. *Kulatý stůl – Univerzita třetího věku* [online]. Televize NOE, Televize dobrých zpráv, 2011a. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.tvnoe.cz/detail-clanek/kulaty-stul-univerzita-tretiho-veku.html>.

NOE. *Noční univerzita: Ageismus – Doc. ThDr. MUDr. Mgr. Jaroslav Max Kašparů, Ph.D.* [online]. Televize NOE, Televize dobrých zpráv, 2011b. [cit. 8. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.tvnoe.cz/detail-poradu/nocni-univerzita-ageismus-doc-thdr-mudr-mgr-jaroslav-max-kasparu-ph-d.html>.

NSO. *Demographic Review 2007* [online]. National Statistics Office – Malta, 2008. [cit. 2. červen 2011]. Dostupné z: http://www.nso.gov.mt/statdoc/document_file.aspx?id=2325.

ONLINE ETYMOLOGY DICTIONARY. *Senior* [online]. www.etymonline.com, ©2001–2011. [cit. 7. březen 2011]. Dostupné z: http://www.etymonline.com/index.php?term=senior&allowed_in_frame=0.

OU. *Testy všeobecných studijních předpokladů* [online]. Ostravská univerzita v Ostravě, ©2006–2011. [cit. 7. leden 2011]. Dostupné z: <http://www.osu.cz/index.php?kategorie=89&id=7678>.

PALÁN, Zdeněk. *Gerontagogika, gerontopedagogika, geragogika* [online]. Andromedia.cz, Databanka dalšího vzdělávání: Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, o.s., 2012. [cit. 2. červenec 2012]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/gerontagogika-gerontopedagogika-geragogika>.

RUHOLL, Linda. *Tips for Teaching the Elderly* [online]. Modern Medicine, 2003. [Cit. 6. leden 2012]. Dostupné z: <http://www.modernmedicine.com/modernmedicine/Features/Tips-for-teaching-the-elderly/ArticleStandard/Article/detail/107337>.

SCOTLAND.ORG. *Population of Scotland* [online]. Scotland, The Official Gateway to Scotland, 2014. [cit. 7. únor 2014]. Dostupné z: <http://www.scotland.org/about-scotland/the-scottish-people/population-of-scotland>.

SLL. Language Course Teaching Methods For Senior Citizens. *Senior Language Learners* [online]. www.senior-language.com, 2006a. [cit. 3. březen 2014]. Dostupné z: <http://www.senior-language.com>. <http://www.vhs-cham.de>.

SLL. The situation of geragogic-pedagogy for senior citizens in European Countries. *Senior Language Learners* [online]. www.senior-language.com, 2006b. [cit. 3. březen 2014]. Dostupné z: www.senior-language.com. <http://www.vhs-cham.de>.

SLU_Karviná. *Univerzita třetího věku v Karviné* [online]. Slezská univerzita v Opavě, Obchodně podnikatelská fakulta v Karviné, ©2011. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.slu.cz/opf/cz/studenti/univerzita-tretiho-veku>.

SLU_Krnov. *Univerzita třetího věku v Krnově*. [Online] Slezská univerzita v Opavě, Plone, ©2000–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.slu.cz/slu/vck/cz/univerzita-tretiho-veku>.

SLU_Opava. *Univerzita třetího věku v Opavě* [online]. Slezská univerzita v Opavě, ©2011. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.slu.cz/slu/cz/czv/utv>.

SPČR. *Aktivita důchodců na trhu práce v roce 2010* [online]. Svaz průmyslu a dopravy ČR, 2011. [cit. 1. srpen 2011]. Dostupné z: http://www.spcr.cz/statistika/akt_duch.htm.

ŠEMBEROVÁ, Jana. *Senioři v programech celoživotního vzdělávání a v evropských projektových aktivitách* [online]. Asociace univerzit třetího věku, 2007. [cit. 13. květen 2011]. Dostupné z: http://au3v.vutbr.cz/soubory/Rancirov_2007/prispevky/semberova.pdf.

TOUŠEK, Václav. *Populační vývoj ČR* [online]. Geografie a kartografie, 2011. [cit. 1. srpen 2011]. Dostupné z: <http://www.geografie.webzdarma.cz/popvyvoj.htm>.

TUL. *Centrum dalšího vzdělávání* [online]. Technická univerzita v Liberci, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.cdv.tul.cz/mod/resource/view.php?id=3>.

TUTOR. *Testy* [online]. Tutor, 2010. [cit. 12. říjen 2010]. Dostupné z: <http://old.tutor.cz/testy>.

U3A. *The U3A story – Looking outwards* [online]. U3A, Universities of the Third Age, 2009. [cit. 20. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3a.org.uk/about-u3a/history-of-u3a.html?start=7>.

U3A_Aberdeen. *Groups* [online]. U3A Aberdeen, 2013. [cit. 20. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=85apage=2>.

U3A_Arbroath. *Groups* [online]. U3A Arbroath, 2013. [cit. 20. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=156apage=2>.

U3A_Biggarr. *Groups* [online]. U3A Biggar, 2013. [cit. 20. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=210apage=2>.

U3A_Caithness. *Groups* [online]. U3A Caithness, 2013. [cit. 21. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=374apage=2>.

U3A_Callender_and_West_Perthshire. *Groups* [online]. U3A Callender and West Perthshire, 2013. [cit. 20. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=462apage=2U3A>.

U3A_Coll. *Coll U3A* [online]. U3A Coll, 2013. [cit. 21. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3ascotland.org.uk/groupcoll.shtml>.

U3A_Cupar. *Activity Groups* [online]. U3A Cupar, 2013. [cit. 21. leden 2013]. Dostupné z: <http://cuparu3a.sharepoint.com/Pages/ActivityGroups.aspx>.

U3A_Dumfries. *Groups Schedule* [online]. U3A Dumfries, 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: http://www.u3adumfries.org.uk/p_group.php?page=diary.

U3A_Dundee. *General Groups* [online]. U3A Dundee, 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.dundeeu3a.org.uk/general%20groups%20info.html>.

U3A_East_Berwickshire_(Eyemouth_and_around). *Group Activities* [online] U3A East Berwickshire (Eyemouth and around), 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.eastberwickshireu3a.org.uk/page7.htm>.

U3A_East_Kilbride. *Groups* [online]. U3A East Kilbride, 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3a-in-ek.net/page3.html>.

U3A_East_Lothian. *Groups* [online]. U3A East Lothian, 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.eastlothianu3a.org.uk/groups.html>.

U3A_East_Renfrewshire. *Groups* [online] U3A East Renfrewshire, 2013. [cit. 22. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=143>.

U3A_Edinburgh. *Group List* [online] U3A Edinburgh, 2013. [cit. 23. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.edinburghu3a.org.uk/groups/index.html>.

U3A_Fife_(Kirkcaldy_and_Around). *Groups* [online]. U3A Fife (Kirkcaldy and Around), 2013. [cit. 23. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=686>.

U3A_Forfar. *Activity Groups* [online]. U3A Forfar, 2013. [cit. 24. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.forfaru3a.co.uk/activity-groups>.

U3A_Forth_Valley_(Stirling_and_around). *Activites and Interest Groups* [online]. U3A Forth Valley (Stirling and around), 2013. [cit. 24. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.forthvalleyu3a.org.uk/>.

U3A_Four_Border_Abbeys_(Kelso_and_around). *Activity Groups – Listing* [online]. U3A Four Border Abbeys (Kelso and around), 2013. [cit. 24. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.kelso.bordernet.co.uk/news/university/80.html>.

U3A_Grantown_on_Spey. *Interest Groups*. [Online] U3A Grantown on Spey, 2013. [cit. 25. leden 2013.] Dostupné z: <http://www.grantownu3a.co.uk/intgroups.html>.

U3A_Hamilton. *Hamilton U3A* [online]. U3A Hamilton, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3ascotland.org.uk/grouphamilton.shtmlA>.

U3A_Inverness_and_Black_Isle. *Groups* [online]. U3A Inverness and Black Isle, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=174apage=2>.

U3A_Kintyre. *Kintyre U3A* [online]. U3A Kintyre, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3ascotland.org.uk/groupkintyre.shtml>.

U3A_Lanark. *Interest Groups – Information List* [online]. U3A Lanark, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=385apage=2>.

U3A_Lenzie_(Lenzie_and_Kirkintilloch). *Groups* [online]. U3A Lenzie (Lenzie and Kirkintilloch), 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=170apage=2>.

U3A_Lochaber_(Fort_William_and_around). *Groups* [online]. U3A Lochaber (Fort William and around), 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=48apage=2>.

U3A_Mid_Argyll_(Lochgilphead_and_around). *Mid Argyll U3A* [online] U3A Mid Argyll (Lochgilphead and around), 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.u3ascotland.org.uk/groupmidargyll.shtml>.

U3A_Moray_Coast. *Groups* [online]. U3A Moray Coast, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=392apage=2>.

U3A_Nairn. *Study Groups* [online] U3A Nairn, 2013. [cit. 25. leden 2013]. Dostupné z: <http://www.nairnu3a.org.uk/menu4studygroups.shtml>.

U3A_Oban. *Oban U3A Groups* [online]. U3A Oban, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=89apage=2>.

U3A_Orkney. *Active Groups* [online]. U3A Orkney, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.orkneycommunities.co.uk/U3A/index.asp?pageid=1332>.

U3A_Penicuik. *Groups* [online]. U3A Penicuik, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=101apage=2>.

U3A_Perth. *Welcome to Perth U3A* [online]. U3A Perth, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.perthu3a.org.uk/index.html#A>.

U3A_Pitlochry. *Groups* [online]. U3A Pitlochry, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=315apage=2>.

U3A_Scotland. *U3A in Scotland* [online] www.u3ascotland.org.ok, 2011. [cit. 5. listopad 2012]. Dostupné z: www.u3ascotland.org.uk.

U3A_Shetland. 2013. *Shetland U3A* [online]. U3A Shetland, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.u3ascotland.org.uk/groupshetland.shtm>.

U3A_Skye. *Groups* [online]. U3A Skye, 2013. [cit. 3. únor 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=325apage=2>.

U3A_Stewartry. *Groups* [online]. U3A Stewartry, 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://stewartryu3a.org.uk/groups/>.

U3A_Three_Brethren_(Galashiels_and_around). *Available Groups* [online]. U3A Three Brethren (Galashiels and around), 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.u3athreebrethren.co.uk/available-groups.html>.

U3A_Tweeddale_(Peebles_and_around). *Membership of U3A Tweeddale* [online]. U3A Tweeddale (Peebles and around), 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.u3atweeddale.org/NewMembers.html>.

U3A_UK. *U3A in the UK* [online]. www.u3a.org.uk, 2009. [cit. 5. listopad 2012]. Dostupné z: www.u3a.org.uk.

U3A_West_Galloway_(Stranraer_and_around). *Groups* [online]. U3A West Galloway (Stranraer and around), 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.westgalloway3a.org.uk/>.

U3A_West_Lothian_(Uphall_and_around). *Groups* [online]. U3A West Lothian (Uphall and around), 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://u3asites.org.uk/code/u3asite.php?site=202apage=2>.

U3A_Wigtownshire. *Wigtownshire U3A* [online]. U3A Wigtownshire, 2013. [cit. 4. únor 2013]. Dostupné z: <http://www.wigtownshireu3a.org.uk/>.

UHK. *Univerzita třetího věku* [online]. Univerzita Hradec Králové, ©2010–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <https://www.uhk.cz/cs-CZ/PDF/Studium/Centrum-celozivotniho-vzdelavani/Univerzita-tretiho-veku>.

UJEP. *Univerzita třetího věku* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, ©2008. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://u3v.ujep.cz>.

UJEP_Litoměřice. *Univerzita třetího věku Litoměřice* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, ©2008. [cit. 11. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.ujep.cz/cz/podle-uzivatele/pro-verejnost/univerzita-tretiho-veku-litomerice.html>.

UJEP. *Výroční zpráva o činnosti UJEP za rok 2006* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2007. [cit. 11. leden 2012]. Dostupné z: <http://www.ujep.cz/userfiles/file/VZC2006.pdf>.

UJEP. *Výroční zpráva o činnosti UJEP za rok 2007* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2008. [cit. 11. leden 2012]. Dostupné z: <http://ujep.cz/userfiles/file/VZC2007.pdf>.

UJEP. *Výroční zpráva o činnosti UJEP za rok 2008* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2009. [cit. 12. leden 2012]. Dostupné z: <http://ujep.cz/userfiles/file/VZC%2008%20final1.pdf>.

UJEP. *Výroční zpráva o činnosti UJEP za rok 2009* [online]. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2010. [cit. 11. leden 2012]. Dostupné z: <http://ujep.cz/userfiles/file/VZC%202009%20final.pdf>.

- UK. *Univerzita třetího věku* [online]. Univerzita Karlova, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.cuni.cz/UK-51.html>.
- UN. *Population Division, Population Estimates and Projections Sections* [online]. United Nations, Department of Economic and Social Affairs, 2012. [cit. 12. prosinec 2012]. Dostupné z: http://esa.un.org/wpp/population-pyramids/population-pyramids_absolute.htm.
- UoM. *University of Malta* [online]. www.um.edu.mt, 2012. [cit. 4. červen 2012]. Dostupné z: <http://www.um.edu.mt/>.
- UP. *Univerzita třetího věku* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://u3v.upol.cz/u3v.php>.
- UPCE. *Univerzita třetího věku (U3V)* [online]. Univerzita Pardubice, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.upce.cz/studium/czv/u3v.html>.
- UTB. *Univerzita třetího věku* [online]. Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, ©2000–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: http://web.utb.cz/?id=0_3_13_0aiid=0alang=csatype=0.
- VFU. *Univerzita třetího věku* [online]. Veterinární a farmaceutická univerzita Brno, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.vfu.cz/studium/icvi/u3v/index.html>.
- VŠB_HGF. *Univerzita 3. věku* [online]. Hornicko-geologická fakulta VŠB – TUO, ©2007. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://geologie.vsb.cz/gp/u3v/>.
- VŠB_FMMI. *Univerzita 3. věku* [online]. Fakulta metalurgie a materiálového inženýrství VŠB – TUO, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.fmmi.vsb.cz/cs/okruhy/u3w/>.
- VŠB_EF. *Univerzita 3. věku* [online]. Ekonomická fakulta VŠB – TUO, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: www.ekf.vsb.cz/u3v.
- VŠE. *Univerzita třetího věku* [online]. Vysoká škola ekonomická, ©2000–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://u3v.vse.cz>.
- VŠFS. *Univerzita 3. věku* [online]. Vysoká škola finanční a správní, 2011. [cit. 9. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.vsfs.cz/?id=1478>.

VŠCHT. *Univerzita třetího věku*. [online] Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, 2014. [cit. 25. srpen 2014.] Dostupné z: <http://senior.vscht.cz/>.

VŠPJ. *Univerzita 3. věku* [online]. Vysoká škola polytechnická Jihlava, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <https://u3v.vspj.cz/obecne-informace>.

VUT. *Univerzita třetího věku* [online]. Institut celoživotního vzdělávání VUT v Brně, ©2000–2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.lli.vutbr.cz/univerzita-tretiho-veku>.

ZČU. *Univerzita třetího věku* [online]. Západočeská univerzita v Plzni, 2014. [cit. 25. srpen 2014]. Dostupné z: <http://www.ucv.zcu.cz/orgphp?id=4>.

ZIJEMENAPLNO.CZ. *Senioři mohou studovat i virtuálně* [online]. Žijemenaplno.cz, ©2010. [cit. 11. srpen 2011]. Dostupné z: <http://www.zijemenaplno.cz/Clanky/a144-Seniori-mohou-studovat-i-virtualne.aspx>.

ZKTV. *Univerzita třetího věku pokračuje i po prázdninách* [online]. Západočeská kabelová televize, 2011. [cit. 9. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.zktv.cz/univerzita-tretiho-veku-pokracuje-i-po-prazdninach.html>.

ŽIVOT90. *Akademie Seniorů* [online]. Život 90, ©2008–2011. [cit. 2. červenec 2011]. Dostupné z: <http://www.zivot90.cz/4-socialni-sluzby/15-centrum-dennich-sluzeb/59-akademie-senioru>.

Seznam grafů

Graf 1. Naděje dožití při narození v České republice	21
Graf 2. Věková pyramida; vlevo: rozvojové státy (Afrika) 2010, vpravo: rozvinuté státy (Evropa) 2010	21
Graf 3. Průměrný věk k 31. 12. 2013 Česká republika.....	84
Graf 4. Složení respondentů podle pohlaví a věku	87
Graf 5. Cizí jazyky dle věkových skupin dnes a v minulosti.....	92
Graf 6. Účast na kurzech cizích jazyků dle věku.....	92
Graf 7. Důvod pro neúčast na kurzech cizích jazyků dle věku	93
Graf 8. Důvod problémů v učení se cizímu jazyku dle věkových skupin.....	95
Graf 9. Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích dle věkových skupin	96
Graf 10. Počty účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v letech	102
Graf 11. vlevo: Struktura populace ČR podle pohlaví v roce 2011 vpravo: Struktura posluchačů U3V UJEP v cyklu 2011–2013	104
Graf 12. Struktura věkových skupin U3V UJEP.....	105
Graf 13. Nejmladší a nejstarší účastníci U3V UJEP	106
Graf 14. Nárůst počtu posluchačů U3V UJEP.....	106
Graf 15. vlevo: Rozložení populace ČR ve věku 50+ dle pohlaví; vpravo: Rozložení posluchačů U3V UJEP dle pohlaví za cyklus 2011–2013	107
Graf 16. Vzdělanostní struktura posluchačů U3V UJEP v letech	108
Graf 17. Počet absolvovaných cyklů celkem v procentech	111
Graf 18. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů – skupina A	125
Graf 19. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů – skupina B	126
Graf 20. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni německý jazyk začátečníci – mírně pokročilí; vlevo skupina A (Německý jazyk pro začátečníky), vpravo: skupina B (Německý jazyk pro pokročilé).....	129
Graf 21. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk začátečníci – mírně pokročilí; skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé)	130

Graf 22. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk začátečníci – mírně pokročilí; skupina B (Anglický jazyk pro začátečníky, Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace)	130
Graf 23. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé)	131
Graf 24. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; skupina B (Anglický jazyk pro začátečníky, Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace)	131
Graf 25. Výsledky rozřazovacích testů (počet dosažených bodů) podle věku respondenta v úrovni anglický jazyk středně pokročilí – pokročilí; vlevo skupina A (Anglický jazyk pro pokročilé), vpravo skupina B (Anglický jazyk pro pokročilé, Anglická konverzace)	132

Seznam tabulek

Tabulka 1. Faktory heterogenity skupiny seniorů	23
Tabulka 2. Periodizace lidského vývoje podle Eriksona	24
Tabulka 3. Věkové kategorie podle Světové zdravotnické organizace	24
Tabulka 4. Přehled četnosti pojmů.	26
Tabulka 5. Relevantní studijní obory v České republice	27
Tabulka 6. Základní východiska pro vzdělávání seniorů.	27
Tabulka 7. Limity v učení seniorů	36
Tabulka 8. Změny ve schopnostech a dovednostech způsobené věkem	36
Tabulka 9. Hlavní rozdíly mezi vzděláváním dětí, dospělých a vzděláváním seniorů	43
Tabulka 10. Změny ve stáří	46
Tabulka 11. Specifické aspekty učení ve stáří.	47
Tabulka 12. Vybrané výhody mladších oproti starším v učení se cizímu jazyku	48
Tabulka 13. Vybrané výhody starších oproti mladším v učení se cizímu jazyku	48
Tabulka 14. Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů ve výuce cizího jazyka u seniorů/účastníků U3V v rámci jazykových prostředků.	60
Tabulka 15. Přehled vybraných pozitivních a negativních faktorů výuky cizího jazyka u seniorů/účastníků U3V v rámci řečových dovedností	65
Tabulka 16. Srovnání maltské U3V, skotských a českých U3V	73
Tabulka 17. Přehled tematických oblastí kurzů U3V ve Skotsku (2012), na Maltě (2013) a v ČR (2014)	74
Tabulka 18. Rozdíly mezi U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR.	75
Tabulka 19. Shodné aspekty U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR.	75
Tabulka 20. Srovnání výuky cizích jazyků na maltské U3V, skotských a českých U3V.	80
Tabulka 21. Rozdílné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR	81
Tabulka 22. Shodné aspekty výuky cizích jazyků u seniorů/účastníků U3V na Maltě, ve Skotsku a v ČR	82
Tabulka 23. Věk respondentů v kategoriích dle WHO	87
Tabulka 24. Složení respondentů dle nejvyššího dosaženého vzdělání.	87
Tabulka 25. Osobní vztah k U3V – účastník U3V.	88
Tabulka 26. Osobní vztah k U3V.	88
Tabulka 27. Pozitiva U3V	89
Tabulka 28. Negativa U3V.	89
Tabulka 29. Účast na kurzech cizích jazyků dnes	91
Tabulka 30. Účast na kurzech cizích jazyků v minulosti.	91
Tabulka 31. Problémy v cizím jazyce dle znalostí a dovedností	94
Tabulka 32. Důvod problémů v učení se cizímu jazyků	95

Tabulka 33. Oblast zlepšení v cizím jazyce/cizích jazycích	96
Tabulka 34. Preference aktivit dle věku.	97
Tabulka 35. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2007–2009.	101
Tabulka 36. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2009–2011.	101
Tabulka 37. Nabídka kurzů cizích jazyků na U3V UJEP v cyklu 2011–2013.	102
Tabulka 38. Didaktický činitel cíl a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru.	113
Tabulka 39. Didaktický činitel učivo a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru . . .	115
Tabulka 40. Didaktický činitel učitel a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru . . .	116
Tabulka 41. Didaktický činitel žák a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru.	117
Tabulka 42. Didaktický činitel organizační podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru.	118
Tabulka 43. Didaktický činitel materiální podmínky a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru.	118
Tabulka 44. Didaktický činitel vyučovací metody a jeho rozbor v rámci sémantizace rozhovoru	119
Tabulka 45. Jazykové prostředky a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru	120
Tabulka 46. Řečové dovednosti a jejich rozbor v rámci sémantizace rozhovoru	121
Tabulka 47. Co je U3V podle účastníků U3V UJEP	123
Tabulka 48. Pozitiva U3V podle účastníků U3V UJEP.	123
Tabulka 49. Obtíže účastníků U3V UJEP při učení se cizímu jazyku.	124
Tabulka 50. Důvody účastníků U3V UJEP pro obtíže při učení se cizímu jazyku	124
Tabulka 51. Hodnocení oblíbenosti aktivit v rámci výuky cizích jazyků na U3V UJEP.	125
Tabulka 52. Počet dosažených bodů v testu všeobecných studijních předpokladů celkem.	126
Tabulka 53. Přehled inklinace účastníků kurzů cizích jazyků na U3V UJEP k pozitivním a negativním tendencím v rámci přístupu k učení	127
Tabulka 54. Rozložení respondentů testování úrovně jazykových znalostí a dovedností na U3V UJEP	128
Tabulka 55. Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech anglického jazyka ve vzájemném srovnání	132
Tabulka 56. Počet dosažených bodů účastníků U3V UJEP v testech německého jazyka ve vzájemném srovnání	133

Seznam obrázků

Obrázek 1. Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy.	40
Obrázek 2. Základní faktory výuky cizích jazyků a jejich vztahy.	41
Obrázek 3. Schéma rozvrstvení základních didaktických činitelů ve vzdělávání seniorů	143

Seznam map

Mapa 1. Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2009	109
Mapa 2. Dojezdnost účastníků U3V UJEP v roce 2011 – bez poboček v Litoměřicích a v Kadani	110

PŘÍLOHY

Seznam příloh

A. Případová studie U3V na Maltě	190
B. Případová studie U3V ve Skotsku	195
C. Případová studie U3V v České republice.	202
D. Dotazník – první šetření.	212
E. Dotazník – druhé šetření.	214
F. Diagnostika stylů učení.	218
G. Test všeobecných studijních předpokladů	221
H. Postoje účastníků U3V UJEP.	223
I. Rozřazovací test AJ – beginner – pre-intermediate (začátečník – mírně pokročilý). . .	234
J. Rozřazovací test AJ – intermediate – upper-intermediate (středně pokročilý – pokročilý).	235
K. Rozřazovací test AJ – kurzy FCE	236
L. Rozřazovací test AJ – kurzy CAE	238
M. Rozřazovací test NJ – Anfänger (začátečník)	240
N. Rozřazovací test NJ – Fortgeschrittene (pokročilý).	242
O. Fotogalerie	245

Seznam grafů

Graf 26. Nabídka kurzů cizích jazyků při Odboru celoživotního vzdělávání pro akademický rok 2011–2012	191
Graf 27. Projekce populačního růstu mezi lety 2012 a 2037 ve Skotsku	195
Graf 28. Nabídka cizích jazyků na U3V ve Skotsku pro rok 2012.	200
Graf 29. Úroveň nabízených cizích jazyků na skotských U3V v roce 2012	200
Graf 30. Věková struktura obyvatelstva ČR k 31. 12. 2010 upravena pro účely disertační práce.	202
Graf 31. Vývoj počtu účastníků na U3V začleněných do Asociace univerzit třetího věku ČR	205
Graf 32. vlevo: Podmínky pro přijetí na U3V v ČR; vlevo: věk, vpravo: minimální dokončené vzdělání	210

Seznam tabulek

Tabulka 57. Nabídka kurzů cizích jazyků na Institute of Tourism Studies na Maltě	191
Tabulka 58. Nabídka kurzů cizích jazyků na St. Martin's Institute of Information Technology na Maltě.	192
Tabulka 59. Nabídka kurzů cizích jazyků na Univerzitě třetího věku Univerzity Malta	193
Tabulka 60. Nabídka vzdělávání dospělých a seniorů ve Skotsku	196
Tabulka 61. Možnosti vzdělávání seniorů na U3V ve Skotsku	197
Tabulka 62. Cíle univerzity třetího věku podle TAT.	198
Tabulka 63. Typologie účastníků U3V ve Skotsku.	199
Tabulka 64. Přehled konkrétní nabídky kurzů cizích jazyků pro seniory na rok 2013/2014 spolu s časovou dotací jednotlivých nabízených kurzů. .	211

Seznam obrázků

Obrázek 4. Printscreen webových stránek s dotazníkovým šetřením.	217
Obrázek 5. vlevo: U3V UJEP spolu s Marií Retkovou v České televizi; vpravo: U3V UJEP v Podkrušnohorském technickém muzeu v Mostě	245
Obrázek 6. vlevo: Výuka kaligrafie; vpravo: U3V UJEP a U3V TUL na vernisáži výtvarných prací ze společného plenéru	245
Obrázek 7. vlevo: Mgr. Iva Koutská, výuka Anglického jazyka pro začátečníky na U3V UJEP, ZS 2009/2010; vpravo: exkurze do Drážďan – v návaznosti na výuku Německého jazyka pro středně pokročilé na U3V UJEP, ZS 2010/2011	245
Obrázek 8. Učebna cizích jazyků na U3V UJEP	246
Obrázek 9. vlevo: vyučující cizích jazyků (francouzština, ruština, španělština) a vedoucí U3V v Perthu; vpravo: vyučující španělštiny a účastník U3V Moray Coast.	246
Obrázek 10. Mgr. Iva Koutská s Helen Borg Bonnici, viceprezidentkou Národní rady starších, účastníci U3V Malta a Asociace účastníků U3V Malta.	246