

PROGRAM KSZTAŁCENIA Z UWZGLĘDNIENIEM POTRZEB, MOŻLIWOŚCI I SPECYFIKI KSZTAŁCENIA OSÓB DOROSŁYCH 60+

KOMPETENCJA: JĘZYKOWA

WPROWADZENIE

- a) O konieczności całożyciowego uczenia się w dobie zmian demograficznych
- b) Specyfika zmian rozwojowych w późnej dorosłości a edukacja
- c) Znaczenie edukacji i rozwijania nowych umiejętności osób dorosłych 60+

1. UCZENIE SIĘ W PÓŻNEJ DOROSŁOŚCI W KONTEKŚCIE DANEJ KOMPETENCJI

- a) Rosnąca potrzeba nauki języków obcych wśród osób 60+
- b) Główne motywacje do podjęcia nauki języka angielskiego w późniejszym wieku
- c) Doświadczenie edukacyjne osób dorosłych atutem w kontekście nauki języków obcych

2. PROFIL EDUKATORA JĘZYKA OBCEGO

- a) Predyspozycje i cechy Edukatora
- b) Kompetencje i umiejętności Edukatora
- c) Inne role i zadania Edukatora osób 60 +
- e) Wspieranie samodzielności edukacyjnej seniorów
- f) Ścieżki uzupełniające kompetencje Edukatora

3. GRUPA

- a) Charakterystyka, specyfika grupy
- b) Rozpoznanie potrzeb grupy

4. ZAŁĄCZNIKI

- a) Bibliografia
- b) Lektury dla zainteresowanych

Wprowadzenie

a) O konieczności całożyciowego uczenia się w dobie zmian demograficznych

Prognozy demograficzne wskazują, że już w 2050 roku 33% polskiego społeczeństwa będą stanowiły osoby powyżej 60. roku życia. Jednymi z głównych przyczyn starzejących się społeczeństw (dotyczy to większości państw na świecie) jest wzrastająca przeciętna długość życia, emigracja zarobkowa, a także malejąca liczba urodzeń (GUS, 2014). Wzrost liczby ludności w wieku emerytalnym wymusza zatem w sposób naturalny opracowanie szeroko rozumianej polityki senioralnej i działań odpowiadającej potrzebom osób 60+.

Późna dorosłość jest postrzegana jako kolejny etap w życiu człowieka, związany z procesem starzenia się, w którym można w pełni wykorzystując potencjały poznawcze, społeczne, psychologiczne. Jedną z najważniejszych potrzeb, towarzyszącą nam przez całe życie, dotyczy uczenia się i zdobywania oraz rozwijania umiejętności przydatnych w codziennym życiu. W ciągu ostatniej dekady w Polsce powstało wiele instytucji (głównie Uniwersytetów Trzeciego Wieku czy klubów seniora), które mają na celu zwiększenie oferty edukacyjnej dla osób starszych w odpowiedzi na współczesne zmiany demograficzne, zgodnie z ideą Life-Long Learning (LLL) – uczenia się przez całe życie.

Proces ten spowodowany jest także szerszym dostępem do nauki, poczuciem przesycenia informacjami, co stwarza potrzebę aktualizowania wiedzy na bieżąco, dostępnością nowoczesnych technologii, koniecznością podporządkowania się zmianom społecznym i wolą pomyślnego starzenia się. Z tego względu tradycyjny podział etapów i cykli życia, tj.: młodość - szkoła, dorosłość - praca, starość - czas wolny, przestaje znajdować swoje zastosowanie i wymusza modyfikację tej klasyfikacji w taki sposób, aby umożliwić edukację na każdym etapie życia w zależności od własnych preferencji (Wiatrowski, 2009).

Terminem Life-Long Learning zaczęto regularnie posługiwać się od 2000 roku, po spotkaniu Rady Europejskiej w Lizbonie, kiedy zaplanowano 10-letnią strategię wyznaczającą cele z zakresu edukacji we wszystkich etapach życia, a także na wielu jej poziomach. Niektóre z postulatów sformułowanych w tamtym czasie obejmowały (Ćosić, 2007):

- umożliwienie wymiany praktyk zawodowych i doświadczeń,
- rozwijanie poczucia bezpieczeństwa dzięki szerzeniu idei wspólnoty i przynależności do Unii Europejskiej,
- wykorzystywanie nowych technologii i ich promowanie,

- powiększanie oferty nauki języków obcych, a dzięki temu otwieranie rynków lokalnych na zagranicznych pracowników i zwiększenie komunikatywności wśród różnych grup językowych,
- aktywizacja grup wiekowych i zawodowych, które są zagrożone wykluczeniem i bezrobociem,
- likwidowanie nierówności społecznych, czyli ujednolicenie i wzbogacanie ofert zarówno w większych, jak i mniejszych miastach,
- dążenie do równouprawnienia,
- szerzenie świadomości o potrzebie rozwoju osobistego.

Autorzy strategii szybko zauważyli, że ich propozycje metod i technik wymagają systematycznych poprawek, dlatego też od 2006 roku zaczęto wprowadzać do niej zmiany - między innymi spowodowane faktem starzenia się społeczeństw europejskich i wydłużanie się średniej wieku życia. Wtórnie wypracowane postulaty kładą jeszcze większy nacisk na edukację osób starszych oraz osób z niższymi kwalifikacjami, w związku z czym w państwach Unii Europejskiej powstają specjalne, dedykowane im programy edukacyjne.

Jednak należy pamiętać, że kształcenie osób starszych wymaga wypracowania odmiennej metodyki, niż w przypadku ludzi młodszych. Jest także ściśle związane z czynnikami psychologicznymi, biologicznymi (fizjologicznymi) oraz społecznymi (Ziółkowski, 2017).

Jedną z propozycji działań edukacyjnych nich jest projekt „Uniwersytet Seniorom - nowatorskie podejście w edukacji osób 60+” - adresowany zarówno do Edukatorów grup senioralnych, jak i samej grupy osób po 60. roku życia. Ma on na celu szerzenie idei LLL, a tym samym zwiększenie dostępności materiałów edukacyjnych dla Seniorów i Edukatorów (także tych bez doświadczenia zawodowego), co w konsekwencji umożliwi i ułatwi rozwój w okresie późnej dorosłości, w zakresie poniższych kompetencji:

1. Kompetencje informatyczne;
2. Kompetencje językowe;
3. Kompetencje społeczne i obywatelskie;
4. Kompetencje uczenia się.

Projekt „Uniwersytet Seniorom –nowatorskie podejście w edukacji osób 60+” holistycznie ujmuje możliwości kształcenia osób starszych, nie pomijając głównych i całościowych czynników warunkujących etap późnej dorosłości.

b) Specyfika zmian rozwojowych w późnej dorosłości a edukacja

Istnieją wyraźne różnice między ustawiczną i formalną edukacją dzieci czy młodzieży, a pozaformalną edukacją osób dorosłych i Seniorów. Metodyka nauczania drugiej grupy wciąż jest

wpracowywana i przeważnie bazuje na wiedzy dotyczącej zmian rozwojowych osób po 60. roku życia. Z psychologicznego punktu widzenia, często dotyczy ona indywidualnych możliwości i preferencji. Aby prawidłowo opracować ofertę edukacyjną dla starszych dorosłych, należy uwzględnić różnice dotyczące ich doświadczenia i wieku, biorąc pod uwagę, że to właśnie Seniorzy stanowią najbardziej zróżnicowaną grupę wiekową pod wieloma względami: - grupa ta obejmuje aż 3 pokolenia (między 60. a 100. rokiem życia) i może zdecydowanie się różnić, pomimo przynależności do tej samej kohorty wiekowej. Innymi słowy, przykładowo osoby w wieku 65 czy 70 lat, tworzące jedną grupę, mogą znacząco odmiennie funkcjonować, ze względu na stan zdrowia, kondycję fizyczną i psychiczną, sytuację społeczną czy materialną, wyznawane wartości itp.

W związku z powyższym, fundamentem opracowywania programu nauczania osób starszych, powinno być rozpoznanie potrzeb, perspektyw i zainteresowań, ale też ograniczeń danej grupy (Zych, 1999). Dobrze przygotowany program edukacyjny dedykowany osobom 60+ powinien zatem opierać się na rzetelnej wiedzy dotyczącej specyficznych zmian rozwojowych zachodzących w późnej dorosłości. Dotyczą one głównie sfery poznawczej oraz sfery emocjonalnej, których prowadząc zajęcia z Seniorami nie można ignorować (Straś-Romanowska, 2000). Warto pamiętać, że:

- osoby po 60. roku życia mogą mieć trudności z koncentracją uwagi i zapamiętywaniem nowych informacji;
- niezwykle istotne jest tempo przekazywania nowych treści, ponieważ zbyt szybkie działa na niekorzyść w przyswajaniu wiedzy i tym samym demotywuje uczestników zajęć;
- inne ewentualne trudności wiązać się mogą ze zmianami emocjonalnymi : Seniorzy mogą się szybko irytować i zniechęcać, gdy nie potrafią sobie poradzić z danym ćwiczeniem. Jest to spowodowane zmianami zachodzącymi w układzie nerwowym, ale też zależy od doświadczenia życiowego czy oczekiwań dotyczących przebiegu danych zajęć, postawy edukatora, klimatu pracy grupowej, metod kształcenia, itd.

Program zajęć dedykowanych Seniorom oraz jego cele powinny odwoływać się do faktycznych potrzeb i doświadczeń życiowych grupy oraz powinien być związany z codziennym życiem oraz zainteresowaniami. Dodatkowo brak pośpiechu i presji czasowej, a także uwzględnienie indywidualnego tempa pracy uczestników jest czynnikiem warunkującym motywację grupy do zdobywania nowych kompetencji lub rozwijania się już posiadanych (Escuder-Mullon, Gil, 2014) .

c) Znaczenie edukacji i rozwijania nowych umiejętności osób dorosłych 60+

Według Przemysława Ziółkowskiego (2017) można wymienić pięć fundamentalnych funkcji aktywności edukacyjnej osób starszych:

- funkcję adaptacyjną, która wspiera przystosowanie się do życia w nowej sytuacji społecznej;
- funkcję integracyjną, która umacnia relacje w grupie osób starszych;
- funkcję kompensacyjną, polegającą na wypełnieniu braków, spowodowanych niemożnością wykonywania innych zajęć, w których z różnych przyczyn Senior nie może już uczestniczyć (np. w życiu zawodowym czy nadmiernej aktywności fizycznej);
- funkcję kształcącą, która rozwija i doskonali cechy osobowościowe oraz indywidualne talenty;
- funkcję psychohigieniczną, podnoszącą jakość życia osób starszych i wspomagającą dobre samopoczucie.

Najczęściej wymienianym przez pedagogów głównym celem kształcenia osób w grupie wiekowej powyżej 60. roku życia jest wspomniana poprawa jakości ich życia. Na nią składają się m.in.: poprawa funkcji intelektualnych – zdolności strategicznego myślenia, koncentracji, decyzyjności – czy ulepszenie swojej pozycji na rynku pracy, na którą Seniorzy coraz częściej się decydują.

Osoby po 60. roku życia, szczególnie wysoko kwalifikowane oraz po czynnym życiu zawodowym, nadal pragną się rozwijać i poza życiem rodzinnym, uczestniczyć także w życiu kulturalnym i społecznym. Jest to wynikiem potrzeb ludzkich, aktywności umysłowej, a także chęci poświęcenia czasu sobie oraz najbliższemu (Konieczna-Woźniak, 2001). Podtrzymywanie umysłowej aktywności osób starszych ma pozytywny wpływ na wymianę doświadczeń, kształcenie młodszych pokoleń oraz przyczynia się do powstawania nowych wartości i walki z negatywnymi dla Seniorów stereotypami, które funkcjonują nie tylko w polskim społeczeństwie (Skibińska, 2007; Kozieł, Trafiałek, 2007; Leszczyńska-Rejchert, 2012).

Programy edukacyjne osób już nieaktywnych zawodowo wymagają szczególnego spojrzenia na ich predyspozycje, które są związane przede wszystkim z wymienionymi już zmianami rozwojowymi w tym okresie życia, jak i na ich doświadczenie życiowe czy

bieżące czynniki społeczne w celu rozpoznania zainteresowań i potrzeb. Seniorzy często już nie czują się w obowiązku, by zdobywać nowe kwalifikacje zawodowe; ważniejsze są dla nich przynależenie do grupy aktywnej intelektualnie, realizacja potrzeby edukacji oraz samorealizacji, a także aktywne starzenie się.

1. Uczenie się w późnej dorosłości w kontekście danej kompetencji

a) Rosnąca potrzeba nauki języków obcych wśród osób 60+

Starzejące się społeczeństwa to zjawisko obserwowalne globalnie, dlatego też coraz większa liczba osób w wieku okołiemerytalnym interesuje się rozwijaniem swoich kompetencji, w tym również językowych, wspieranych przez różnego rodzaju programy, Uniwersytety Trzeciego Wieku czy prywatne szkoły oferujące kursy osobom w wieku 50+.

W grupie osób starszych najliczniejszą grupę stanowią osoby w wieku 60-64 lat, według GUS-u jest to prawie 1/3 osób, a w ciągu ostatnich 25 lat grupa ta wzrosła prawie o połowę. Co również istotne i będzie miało wpływ na udział procentowy kobiet i mężczyzn w kursach językowych, dane wskazują, że „wśród populacji w starszym wieku większość stanowią kobiety (59%), na 100 mężczyzn przypada ich 143 (dla całej ludności Polski wskaźnik feminizacji wynosi 107)” (GUS: Ludność w wieku 60. Struktura demograficzna i zdrowie, 2014, s.3).

b) Główne motywacje do podjęcia nauki języka angielskiego w późniejszym wieku

Według danych GUS-u na rok 2014, języki obce są w czołówce najbardziej popularnych zajęć wybieranych przez seniorów. Jessica Cox (2013) zauważyła, że „w Polsce, gdzie zbiera się dane na ten temat, nauczanie języków jest trzecim najbardziej popularnym polem badań nad starszymi dorosłymi” (s. 45). Jest wiele powodów, dla których to właśnie języki obce, a w szczególności język angielski, wybierane są przez osoby starsze jako te, które warto poznać:

- Ze względu na zwiększoną migracją ludzi w krajach wspólnoty europejskiej coraz częściej osoby starsze są zmotywowane by uczyć się języków obcych i rozwijać kompetencje językowe. Przyjaciele czy rodzina mieszkający za granicą, żyjący w związkach z obywatelami innych krajów i wychowujący tam swoje dzieci, dla których język polski jest językiem drugim lub obcym, stanowią dla nich nierzadko główną motywację do nauki.

Potrzeba komunikacji z rodziną jest więc istotnym elementem mającym wpływ na podejmowanie nauki w późniejszym wieku (Słowik-Krogulec, 2019);

- Znajomość języka angielskiego jest również deklarowana przez osoby starsze jako niezbędna podczas częstych podróży zagranicznych w celu łatwiejszego porozumienia się i zwiększenia komfortu samodzielnych wycieczek, od umiejętności rezerwacji hoteli i biletów lotniczych, po łatwiejsze poruszanie się na lotnisku, dworcu autobusowym, w restauracji czy sklepie;
- Starsi dorośli deklarują również potrzebę poznawania zwyczajów i tradycji innych kultur tak, aby potrafić lepiej rozumieć mieszkańców krajów, do których podróżują;
- Dynamicznie zmieniający się krajobraz językowy jest kolejnym elementem wpływającym na rosnącą popularność kursów językowych wśród osób starszych. Szczególnym zainteresowaniem seniorów cieszą się więc właśnie zajęcia z języka angielskiego, którego znajomość pozwala nie tylko odnaleźć się w rozwijającym się świecie i lepiej rozumieć otaczającą ich rzeczywistość językową, ale także nawiązać lepszą niż porozumienia z osobami nieco młodszymi, dla których język ten funkcjonuje jako współczesna *lingua franca*;
- Język angielski na tyle przeniknął już do codziennej mowy, że osoby starsze, które w przeszłości uczyły się głównie języka niemieckiego, rosyjskiego lub francuskiego, czują się wyobcowane. Warto jednak podkreślić, że sytuacja ta będzie się zmieniać i kolejne pokolenia rozpoczynające naukę języka angielskiego w późniejszym życiu będą miały zupełnie inne doświadczenia a język angielski będzie im znany przynajmniej w podstawowym zakresie.

Obecnie kursy językowe dają również doskonałą możliwość do socjalizowania się z innymi słuchaczami, ćwiczenia pamięci oraz polepszenia funkcji kognitywnych, dlatego należy wziąć pod uwagę również ten aspekt przy planowaniu zajęć. Tak jak w przypadku „celów pierwszych uniwersytetów trzeciego wieku, podobnych do tych w Tuluzie, które miały za zadanie zapewnić swoim słuchaczom kulturowo motywujące środowisko z możliwością dyskusji z rówieśnikami, świadomością obywatelską, sposobem spędzania wolnego czasu i rozwijaniu znajomości [oraz] skupiały się na redefiniowaniu stereotypów i uprzedzeń związanych ze starszym wiekiem” (tł. własne, Findsen i Formosa, 2015, s. 64), tak i w odniesieniu do współczesnych kursów językowych, konieczne jest szersze rozumienie problemu, aby tworzyć środowisko sprzyjające nauce i rozwojowi w późniejszym życiu.

Zarówno chęć samorozwoju, jak i czynniki zewnętrzne mają duży wpływ coraz większą liczbę osób uczących się języków, a konieczność zrozumienia konkretnych potrzeb oraz zainteresowań Seniorów jest niezwykle istotna w celu zapewnienia właściwego komfortu nauczania i zachęcenia kolejnych osób do podjęcia nauki języka w późnej dorosłości

Należy zaznaczyć, że osoby w wieku 60+ uczęszczają na zajęcia nie tylko po to, aby nauczyć się języka, ale aby spędzić swój wolny czas w przyjaznej i motywującej do dalszego samorozwoju atmosferze.

c) Doświadczenie edukacyjne osób dorosłych atutem w kontekście nauki języków obcych

Chociaż grupa starszych dorosłych stale powiększa się i wzrasta również zainteresowanie edukacją całożyciową, już w 1987 r. David Battersby, wybitny teoretyk zajmujący się edukacją dorosłych, zauważył, że „od zawsze istnieje pewna niechęć wśród dorosłych naukowców do badania zasad i praktyk nauczania oraz uczenia się odnoszących się do osób starszych” (Battersby, 1987, s. 4). Choć minęły od tego czasu już ponad trzy dekady, kolejni badacze (m.in. Chen, Kim, Moon & Merriam, 2008); Cox, 2013; Jaroszewska, 2013; Joiner, 1981; Klimczuk, 2012 i inni) zajmujący się tematem, podkreślają, że w dalszym ciągu jest to pole niedostatecznie zbadane. Grupa starszych dorosłych uczniów nie tylko często pozostaje traktowana jako homogeniczna, ale nawet widziana jest jako jedna grupa dorosłych w wieku 18+ (Hall i Cook, 2013).

Często nauczyciele osób starszych, choć starają się różnicować nauczanie i ocenianie starszych dorosłych, często nie dostosowują metod nauczania do potrzeb tej grupy wiekowej (Jaroszewska, 2013). Wspomniany już brak świadomości nauczycieli w zakresie motywacji do nauki języka obcego starszych osób dorosłych nie pozwala im na odpowiednie dopasowanie programu do zainteresowań uczestników, a ich niewystarczająca wiedza na temat cech kognitywno-emocjonalnych tej grupy wiekowej mogą spowolnić ich progres w opanowaniu języka obcego i doprowadzić do zniechęcenia się uczniów (Słowik-Krogulec, 2019). Poniżej wskazano czynniki warunkujące efektywność uczenia się języka obcego przez starszych dorosłych:

- Szczególnie ważnym wydaje się więc w tym kontekście podkreślenie roli doświadczenia w procesie edukacji osób starszych i znalezienie sposobu na zaproszenie słuchaczy do czynnego udziału nie tylko przy tworzeniu programów zajęć, które odpowiadałyby ich potrzebom i zainteresowaniom bez obawy o protekcjonalizm czy stereotypizację, ale

również o wykorzystanie ich bogatych doświadczeń życiowych i edukacyjnych przy tworzeniu międzypokoleniowych i rówieśniczych projektów zajęć. Już w 1990 roku Malcolm Knowles zauważył, że „osoby tworzące programy nauczania powinny zdawać sobie sprawę ze szczególnych stylów uczenia się starszych dorosłych” a „nauczanie seniorów, jako nieodłączny element nauczania osób dorosłych, jest po prostu wspólną próbą tworzenia nieformalnego i nieautorytarnego środowiska” (Knowles, 1990, s. 42). Według badacza głównym celem nauczania dorosłych jest więc „odkrywanie znaczenia doświadczenia, co powoduje, że nauka skoncentrowana jest na życiu (z ang. „life-centred”) i na poprawianiu codziennej egzystencji zamiast skupiania się na zdobywaniu konkretnej kwalifikacji akademickiej. Stąd też nauczanie osób dorosłych powinno być zorganizowanie wokół sytuacji życiowych, a nie tematów” (Chui i Zhao, 2016, s. 176).

- Kolejnym sposobem na zaangażowanie starszych dorosłych w proces nauczania jest tzw. edukacja rówieśnicza. Ma ona na celu dzielenie się wiedzą i doświadczeniami poprzez prowadzenie lub współprowadzenie zajęć, również językowych. Warto też wspomnieć o możliwości pomocy osobom, które z jakichś przyczyn nie są w stanie nadążyć za resztą grupy lub mają pewne braki i potrzebują dodatkowego wsparcia. Ten typ wymiany doświadczeń może się odbywać przez cykliczne przygotowywanie przez słuchaczy prezentacji na wybrane przez siebie lub zasugerowane tematy, krótkie pogadanki czy dłuższe dyskusje pozwalające na wymianę wiedzy i doświadczeń osób w grupie. Niezależnie od wybranej formy należy korzystać z tego, co mogą oferować słuchacze aby, jak zasugerowano powyżej, zajęcia były skoncentrowane na sytuacjach życiowych, które będą istotne i interesujące dla danej grupy (zob. Findsen i Formosa, 2011).
- Innym sposobem na wykorzystanie bogatych doświadczeń seniorów jest coraz bardziej popularna edukacja międzypokoleniowa, rozumiana jako część edukacji całożyciowej, pozwalająca na wymianę doświadczeń starszych dorosłych i osób młodszych. Jak pokazują najnowsze dane (zob. Schmidt-Hertha, Krašovec, Formosa, 2014), ta forma angażowania seniorów w proces nauczania jest odbierana jako niezwykle wartościowa. Nie jest ona jednak wolna od wad. Aby prawdziwy przepływ wiedzy miał miejsce, obie strony muszą być zaangażowane w równym stopniu i wykazywać zainteresowanie swoim interlokutorem. Gdy tylko ten warunek jest spełniony, korzyści płynące ze wspólnej nauki i spędzania czasu z dziećmi, wnukami, czy znajomymi są zdecydowanie warte podjęcia wysiłku.
- Nauczanie z użyciem platform e-learningowych jest kolejnym sposobem angażowania starszych dorosłych w edukację, choć na gruncie polskim jak na razie najmniej

popularnym. Jest to jednak przykład wyjątkowo wartościowy szczególnie w przypadku kursów językowych, w których brak ciągłości powodowany np. chorobami, wizytami u lekarza czy dłuższą nieobecnością związana z wyjazdami do sanatorium, niejako alienuje i zniechęca seniorów do kontynuowania nauki, efektem czego osoby te co roku wracają na zajęcia na tym samym poziomie i czują, że nie robią postępów. Platformy e-learningowe, podobnie jak edukacja rówieśnicza, pozwoliłyby seniorom na nadrobienie zaległości i uczestniczenie w zajęciach nawet po dłuższej przerwie. Jednakże obecnie metoda ta nie jest stosowana a seniorzy nie są do niej przyzwyczajeni co oznacza, że jeśli miałyby zostać wykorzystane w procesie nauczania języków obcych powinna zostać poprzedzona dodatkowymi szkoleniami.

2. Profil Edukatora języków obcych

Edukator osób starszych, bez względu na to, czego naucza, z jakich materiałów dydaktycznych korzysta i gdzie prowadzi swoje zajęcia, powinien posiadać pewne predyspozycje, cechy oraz umiejętności i kompetencje.

a) Predyspozycje i cechy Edukatora

Bardzo istotną grupę właściwości edukatora osób starszych stanowią predyspozycje osobiste. Edukator powinien posiadać kompetencje psychologiczne i psychospołeczne, w tym związane z inteligencją emocjonalną, które w kształceniu osób starszych są niezwykle ważne. Każdy człowiek, na każdym etapie swojego życia, może nad nią pracować. To na nią składają się m.in. empatia oraz asertywność. Pierwsza z nich jest szczególnie ważna w pracy z grupą starszych dorosłych, ponieważ bezpośrednio przyczynia się do procesu nauczania. Edukator, który jest empatyczny, wzbudza zaufanie grupy, potrafi zadbać o odpowiednią atmosferę pracy, wie, kiedy powinien być bardziej stanowczy, a kiedy może „puścić w niepamięć” np. nieprzygotowanie uczestników. Jego empatia wspomaga także rozładowywanie napięć i trudności, np. dzięki umiejętnemu wykorzystaniu poczucia humoru czy współczującej postawie. Niektórym ludziom trudno jest utrzymywać zdrowy balans między empatią oraz asertywnością, jednak jest on niezbędny w pracy nauczyciela. Asertywność bowiem jest konieczna do utrzymywania dyscypliny w grupie i atmosfery wzajemnego szacunku. Ta cecha nie może się jednak wiązać z byciem surowym i nieugiętym, ponieważ te zachowania nie sprzyjają motywacji Seniorów do uczenia się. Edukator powinien być również cierpliwy, dzięki czemu będzie mógł

zachęcić swoich uczniów do podejmowania niekiedy stresujących prób przyswajania nowej wiedzy (Escuder-Mullar i Gil, 2014).

Do innych ważnych cech każdego Edukatora (nie tylko osób starszych) należy przyjazne nastawienie do ludzi i umiejętność nawiązywania kontaktu, która wspomaga budowanie dobrych relacji i umacnianie ich w grupie.

Warto też wspomnieć o sumienności w przygotowywaniu zajęć, która świadczy o poczuciu odpowiedzialności nauczyciela za rezultaty kształcenia.

Edukator powinien być także refleksyjny, tj. powinien umieć wyciągać wnioski ze swojego nauczania i być otwartym na wprowadzanie ewentualnych modyfikacji do scenariuszy zajęć i sposobu ich prowadzenia.

Inną ważną cechą lektora powinna być prawidłowa (czytelna, nie zaś niechlujna) artykulacja oraz mocny głos, by studenci nie mieli kłopotów z usłyszeniem swojego nauczyciela.

Edukator języka angielskiego powinien być również cierpliwy, i to zarówno w czasie lekcji jak i w swoich oczekiwaniach na efekty nauczania. Czasem bowiem musi wtórnie omawiać trudniej przyswajany materiał.

Być może oczywistą, ale bardzo istotną i wymagającą podkreślenia cechą edukatora jest punktualność. Nieprzestrzeganie zegara sygnalizuje osobom starszym brak szacunku dla ich czasu, a tym samym dla nich samych. Równie znaczące jest rzetelne przygotowanie do zajęć, wraz z starannie przygotowanymi i dostosowanymi do potrzeb starszych dorosłych materiałami.

Wymienione wyżej cechy są niezwykle istotne w pracy Edukatorów osób 60 +, ponieważ dla starszych dorosłych nie tak istotne okazują się certyfikaty i liczba dyplomów nauczyciela, a odpowiednie podejście, wspierające grupę starszych dorosłych w zdobywaniu i rozwijaniu kompetencji (Stopińska-Paják, 2009).

b) Kompetencje i umiejętności Edukatora

Poza powyższymi predyspozycjami Edukatora pracującego z grupą osób po 60. roku życia, istnieją też takie, które szczególnie powinny cechować grupę lektorów językowych.

Lektor języka angielskiego powinien być przede wszystkim kompetentny, tzn. wiedzieć jak może podejść do nauczania mówienia, pisania, słuchania, czytania, gramatyki, słownictwa i wymowy. Owe kompetencje i umiejętności zdobywa się najczęściej na studiach filologicznych na specjalności nauczycielskiej. Można je jednak nabyć również samodzielnie i wraz ze stażem rozwijać je. Warto wspomnieć, że nauczyciel języka obcego seniorów powinien również posiadać

kompetencje i doświadczenie w zakresie wielu innych pól, tj. motywowanie uczniów, radzenie sobie z dyscypliną, ewaluacja postępów słuchaczy, umiejętność wydawania poleceń, prezentowania nowego materiału, sposób przygotowania i wykorzystywania pomocy dydaktycznych, sposób usadowienie Słuchaczy, siła i intonacja głosu. W nabyciu podstawowej wiedzy na temat dydaktyki nauczania języka angielskiego Seniorów pomocne będą materiały przygotowane w ramach owego projektu, w szczególności Przewodnik Metodyczny i scenariusze lekcji.

c) Inne role i zadania Edukatora osób 60 +

Najważniejszą rolą Edukatora jest kształcenie swoich uczniów (szczegółowe wskazówki na temat nauczania języka obcego znajdują się w Przewodniku Metodycznym) Jednak proces dydaktyczny, w którym uczestniczą starsi dorośli, ma też wpływ na ich samoocenę, poczucie własnej wartości, postawy i nastawienia wobec innych ludzi, zarówno starszych, jak i młodszych.. Warto również zaznaczyć, że nabywając umiejętności posługiwania się językiem obcym (nawet w podstawowym wymiarze) wzmacniane jest poczucie własnej wartości u uczących się, co wpływa na to w jaki sposób Senior postrzega siebie i innych rówieśników.

Zadaniem Edukatora-lektora jest również podtrzymywanie motywacji i zaangażowania Słuchaczy, chociażby przez docenianie postępów na każdym etapie i dostrzeganie wysiłku włożonego w uczenie się. W tym miejscu należy kolejny raz wskazać, jak istotne jest indywidualne podejście do uczącego się w pracy z Seniorami. Warto również przypomnieć, że niezbędne jest tworzenie atmosfery zaufania i budowanie poczucia bezpieczeństwa Słuchaczy. Mają na to wpływ nie tylko osobowość Edukatora, ale bardzo liczne czynniki typowo dydaktyczne, chociażby sposób poprawiania słuchaczy czy stosowanie podejścia cyklicznego, polegającego na systematycznym odwoływaniu się do i powtarzaniu wcześniejszych partii materiałów oraz budowaniu nowej wiedzy w oparciu o wcześniej nabytą wiedzę i opanowane umiejętności (szczegóły na ten temat można znaleźć w Przewodniku Metodycznym i scenariuszach lekcji).

d) Wspieranie samodzielności edukacyjnej Seniorów

Proces edukacji to nie tylko sztywno ustalone godziny zajęć grupowych w tygodniu, ale także czas poza wspólnymi spotkaniami. Aby wesprzeć samodzielność edukacyjną osób starszych, lektorzy powinni umiejętnie motywować uczniów do pracy rozwojowej poza salą wykładową.

Jak zatem sprawić, aby grupa z powodzeniem aktywnie uczestniczyła w prowadzonych przez Edukatorów zajęciach i ponadto czuła także potrzebę indywidualnego przyswajania wiedzy w czasie wolnym? Według Malcolma Knowlesa (2009), w grupie osób dorosłych należy przede wszystkim zaszcześcić poczucie pomyślnego przyswajania wiedzy, dzięki czemu będą przekonani, że odniosą powodzenie i sukces. I nie dotyczy to sukcesów, na wielką poza-indywidualną skalę, bo przecież przyswajanie dodatkowej wiedzy, jest już dużym osiągnięciem. Często wystarczą zapewnienia, że systematyczna nauka ułatwi im codzienne życie oraz z pewnością okaże się przydatna, np. że świetnie poradzą sobie w czasie podróży na lotnisku, będą rozumieć zagraniczne wiadomości i filmy czy bez problemu będą się komunikować z osobami z zagranicy.

Niekiedy Seniorzy mają poczucie braku wpływu na to, co ich spotyka. Zadaniem Edukatora jest zachęcenie do myślenia, że to oni są "właścicielami swoich losów", mają wpływ na własny proces edukacji i osiąganie indywidualnych celów. Jeśli mają problemy w przyswajaniu nowej wiedzy lub z drugiej strony poczucie, że omówiony materiał nie jest dla nich wystarczający, należy skłonić ich do dodatkowej nauki w domu i udowodnić, że takie działania przynoszą oczekiwane rezultaty. Obok zauważania małych sukcesów w nauce, drugim głównym czynnikiem napędzającym autonomiczną naukę jest czerpanie z niej przyjemności. Lektor języka angielskiego może udostępniać dodatkową, niezliczoną liczbę materiałów swoim studentom, które pomogą nie tylko utrwalać i rozszerzać wiedzę, ale także stanowić przyjemny i jakże pożyteczną formę spędzenia czasu, która po jakimś czasie może stać się nawykiem.

Wyżej wymienione metody wspierania samodzielności edukacyjnej osób starszych mogą się wzajemnie przenikać i inaczej oddziaływać na poszczególne osoby w grupie, jak też działać odmiennie w różnych grupach. To, co w jednej grupie sprawdza się doskonale, nie musi w innej działać podobnie. Warto, aby Edukatorzy, którzy spotykają się z niechęcią i trudnościami swoich studentów, mieli świadomość, że pomimo trudności uczestniczą w niezwykle ważnym procesie rozwoju innych, ale też własnego rozwoju. Istotne jest przekazywanie nie tylko wiedzy, ale i pozytywnego nastawienia oraz budowanie przekonania, jaką wartość posiada kształcenie się i rozwój osobisty.

e) Ścieżki uzupełniające kompetencje Edukatora

Nie każdy Edukator musi posiadać specjalistyczne wykształcenie oraz lata praktyki w nauczaniu. Jego mobilizacja do pracy nauczycielskiej (w tym wypadku z osobami starszymi) może mieć indywidualne podłoże, niekoniecznie musi on kontynuować dotychczasowe życie

zawodowe. To przede wszystkim jego siła woli przyczynia się bowiem do właściwego wykonywania swojej pracy oraz wymiernych i pozytywnych rezultatów rozwojowych grupy studentów. Jeśli nie będzie chciał pełnić roli nauczyciela, to nie będzie w stanie motywować grupy oraz sam się realizować, co mogłoby grozić wypaleniem. Oprócz wspomnianych predyspozycji i chęci, Edukator powinien bazować na podstawowej wiedzy dotyczącej prowadzenia zajęć języka angielskiego, która została ujęta w projekcie „Uniwersytet Seniorom - nowatorskie podejście w edukacji osób 60+”.

Kandydaci do pracy nauczycielskiej lub początkujący Edukatorzy, którzy chcieliby nabyć praktykę, mogą przed przystąpieniem do indywidualnego prowadzenia własnych zajęć, skorzystać z niżej proponowanych ścieżek uzupełniających brakujące umiejętności i predyspozycje Edukatora. Praktyka i ćwiczenia są niezbędne, ponieważ budują poczucie pewności siebie w wykonywanych działaniach, wskazują ewentualne niedociągnięcia i luki we własnej wiedzy czy przybliżają realia pracy Edukatora. Aby przed przystąpieniem do właściwego nauczania osób po 60. roku życia nabyć kwalifikacje, nie zawsze trzeba udawać się na płatne szkolenia lub kursy, zapewniające dodatkowe certyfikaty. Ważne jest nabycie samego doświadczenia, które jest możliwe chociażby dzięki zgłoszeniu się na bezpłatne lub płatne praktyki. Tam, chętny Edukator będzie miał swojego opiekuna, który pozwoli mu przybliżyć warunki pracy dydaktycznej i spróbować swoich sił, jeszcze bez bardziej wiążących zobowiązań. Inną możliwością nabycia doświadczenia jest wolontariat w klubach Seniora, bowiem bardzo często poszukiwane i chętnie przyjmowane są tam osoby, które zaczynają nauczać Seniorów. Liczba tego typu placówek, które mają za zadanie skupienie aktywnych Seniorów, stale rośnie, a jedną z najczęściej oferowanych tam zajęć są właśnie zajęcia językowe. Przyszły Edukator może postarać się o uczestnictwo w prowadzonych przez „profesjonalistę” zajęciach w klubie seniora najpierw jako wolny słuchacz, by dzięki obserwacjom i rosnącemu poczuciu własnej wartości sprawdzić siebie w roli nauczającego i samodzielnie (lub pod okiem kogoś z większym doświadczeniem) poprowadzić zajęcia, a także zmierzyć z własnymi słabościami.

Bardzo ważne jest, aby wiedza zdobyta poprzez obserwacje oraz praktyki, była uzupełniona częstymi rozmowami z osobami starszymi. To one pomogą ukierunkować przyszłego nauczyciela, rozwijać jego umiejętności personalne, wzbogacić wiedzę na temat procesów starzenia się, a także preferencji, możliwości i ograniczeń Seniorów (Escuder-Mullar i Gil, 2014). Należy jednak pamiętać, że wspomniane rozmowy nie przyczyniają się do zdobycia doświadczenia dydaktycznego.

3. Grupa

a) Charakterystyka, specyfika grupy

Z perspektywy lektora poznanie członków grupy i jej specyfiki jest podstawą umożliwiającą dobre zaplanowanie zajęć. Ustalenie i realizacja celów metodycznych będzie opierać się w dużej mierze na rozpoznaniu specyfiki uczestników kursu, ich możliwości, ograniczeń, talentów czy zainteresowań, ale również ich wieku, wykształcenia czy doświadczenia życiowego.

Grupa seniorów jest grupą różnorodną. Uczestnicy zajęć to osoby powyżej 60. roku życia, lecz górna granica wiekowa nie jest ostatecznie sprecyzowana, w związku z czym przedział wiekowy może okazać się dość szeroki, a słuchacze jednej grupy różnić się będą motywacją czy zdolnościami psychologicznymi bądź fizycznymi. Ponadto wśród seniorów chcących poszerzyć swoją wiedzę, większość stanowią kobiety, które liczbowo przewyższają mężczyzn zarówno na Uniwersytetach Trzeciego Wieku, jak i w różnorodnych klubach seniora (Jaroszevska, 2013b). Należy również zwrócić uwagę na fakt, że seniorzy uczestniczący w zajęciach językowych będą reprezentować bardzo różnorodne typy profili zawodowych, co za tym idzie będą znacząco różnić się doświadczeniem zawodowym i edukacyjnym, a także będą oni posiadali różnorodne, ukształtowane już talenty, zdolności i zainteresowania.

Specyfika grupy może różnić się w zależności od placówki, w której prowadzone są zajęcia. Obecnie kursy językowe dla osób powyżej 60. roku życia organizowane są w różnych formach, przez wiele instytucji. Jest wiele czynników które mają wpływ na to, gdzie i w jakiej formie osoby starsze podejmują się nauki języka obcego. Należą do nich zarówno możliwości fizyczne i psychologiczne seniorów, jak ich sytuacja finansowa, styl życia, dotychczasowe doświadczenie czy zainteresowania lub chęć osiągnięcia określonych celów. Wśród różnorodnych placówek oferujących takie kursy można natomiast wyróżnić przede wszystkim Uniwersytety Trzeciego Wieku, kluby seniora lub akademie i szkoły językowe oferujące zajęcia dla osób starszych (Jaroszevska, 2012). Każda z tych placówek może gromadzić grupę o innej specyfice. Należy zwrócić uwagę na fakt, że słuchacze UTW mogą różnić się od uczestników kursów innych placówek, ze względu na selekcję przeprowadzaną w trakcie rekrutacji na uniwersytety. Będą to więc często seniorzy o konkretnych zainteresowaniach, najczęściej wyższym wykształceniu, którzy mają przed sobą konkretne cele, jakie chcą osiągnąć podczas nauki języka obcego. Zupełnie inną specyfiką będzie się charakteryzowała grupa seniorów biorąca udział w kursach w ramach różnych klubów, gdzie zazwyczaj nie dochodzi do selekcji przyjmowanych uczestników.

By prawidłowo zorganizować zajęcia, stworzyć strukturyzowany, optymalny plan edukacyjny i proces kształcenia, należy więc wziąć pod uwagę różnorodność grupy. Niezbędne jest zapoznanie się ze specyfiką danych zespołów, a także z możliwościami seniorów. Każda grupa może być inna, każda grupa potrzebuje więc od prowadzącego indywidualnego podejścia i rozpoznania. Dla lektora niezbędne będą obserwacja i diagnoza uczestników, które umożliwią zapoznanie się z ich możliwościami, potrzebami i zainteresowaniami tak, aby stworzyć im nie tylko odpowiednie warunki do nauki, ale również odpowiedni plan edukacyjny.

b) Rozpoznanie potrzeb grupy

Praca edukacyjna z każdą grupą powinna rozpocząć się od rzetelnego zaplanowania pracy dydaktycznej wraz z określeniem jej zadań i celów. Jest to bardzo ważny element, który pozwoli nauczycielowi zaplanować proces i realizację programu kształcenia. By odpowiednio zorganizować pracę i ustalić konkretny program edukacyjny, jego cele i sposoby realizacji należy najpierw przeprowadzić diagnozę edukacyjną. Przeprowadzona diagnoza pozwoli lektorowi zaplanować zarówno przebieg swojej pracy, tematykę zajęć, jak również metody dydaktyczne i sposób realizacji zajęć. Takie rozpoznanie powinno skupiać się szczególnie na potrzebach danej grupy i na zrozumieniu indywidualności słuchaczy. Pozwoli to nauczycielowi na ukierunkowanie procesu nauczania i na dostosowanie działań edukacyjnych do potrzeb swoich słuchaczy, uwzględniając nie tylko ich kompetencje, zainteresowania i doświadczenie, ale również ich osobiste preferencje. Pracując z osobami starszymi warto podzielić planowanie pracy dydaktycznej na dwa etapy:

- Etap pierwszy polega na samodzielnym planowaniu zajęć przez Edukatora, biorąc pod uwagę poziom grupy i cele dydaktyczne.
- W drugim etapie warto jest zaangażować słuchaczy, by to ich zdanie ostatecznie pomogło nauczycielowi w szczegółowym zaplanowaniu zajęć i zaplanowaniu metod kształcenia. W niektórych kwestiach, jak dobór tematyki czy metody pracy na zajęciach, współudział uczestników kursu jest niezwykle istotny.

W tym momencie niezbędna będzie dla lektora diagnoza edukacyjna. Można ona zostać przeprowadzona w różnorodny sposób, na początku kursu. Nauczyciel może przeprowadzić rozmowę lub wywiad z uczestnikami kursu, może zorganizować dla nich ankietę lub może posłużyć się metodą obserwacji. Podczas wywiadu czy rozmowy nauczyciel, zadając Seniorom

pytania dotyczące ich preferencji edukacyjnych, będzie w stanie ustalić wraz z nimi sposób pracy i przebieg zajęć. Wybierając metodę ankiety, można poprosić uczestników, by samodzielnie wypowiedzieli się w danych kwestiach. Następnie, po przeanalizowaniu wyników badania można omówić je wspólnie ze słuchaczami, by razem wypracować plan pracy, który następnie lektor ostatecznie przygotowuje, uwzględniając stanowiska uczestników kursu.

4. Załączniki

a) Bibliografia

Battersby, D. (1985). Education in Later Life: What Does It Mean? *Convergence*, 8, s. 75-81

Chen, L.-K. (2008), A Review and Critique of the Portrayal of Older Adult Learners in Adult Education Journals, 1980-2006. *Adult Education Quarterly*, 59.1

Ćosić D. (2007), *Sukces na Wyróst*, [w:] „Wprost” 28.10.07, Warszawa

Cox, J. (2013), “Older Adult Learners and SLA: Age in a New Light.” *AAUSC Vol. Issues in Language Program Direction*. Eds. Sanz, Crisitna and Lado Beatriz

Findsen B., M. Formosa (2011), *Lifelong Learning in Later Life. A Handbook on Older Adult Learning*. Rotterdam: Sense Publishers

GUS, [online: <http://stat.gov.pl/obszary-tematyczne/osoby-starsze/>; dostęp 23.03.2019]

Escuder-Mollon P., Gil A. (2014), „Edukacja a jakość życia seniorów”, Częstochowa: AJD

Hall, G., G. Cook (2013), “Own Language Use in ELT: Exploring Global Practices and Attitudes.” *ELT*. 1-48

Jaroszewska A. (2011), *Uczeń w wieku późnej dorosłości – próba charakterystyki w kontekście organizacji procesu nauczania języków obcych* [w:] J. Knieja, S. Piotrowski (red.), *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, s. 487–502

Jaroszewska, A. (2013), *Nauczanie Języków Obcych Seniorów w Polsce*. Kraków: Impuls

Jaroszeńska A. (2012), *Edukacja obcojęzyczna polskich seniorów. Zarys problematyki w kontekście działalności UTW* [w:] „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 8–15 [online: <http://www.jows.pl/node/116>; dostęp 27.03.2016]

Jaroszeńska A. (2013), „Gdzie, Jak i Dlaczego Polscy Seniorzy Uczą się Języków Obcych?”

Konieczna-Woźniak R. (2001), *Uniwersytety Trzeciego Wieku w Polsce. Profilaktyczne aspekty edukacji seniorów*. Poznań: Wydawnictwo ERUDITUS

Kozieł, D., Trafiałek, E. (2007): *Kształcenie na Uniwersytetach Trzeciego Wieku a jakość życia seniorów*. Gerontologia Polska, 15(3): 104–108

Leszczyńska–Rajchert, A. (2014): Edukacja międzypokoleniowa oraz integracja międzypokoleniowa jako wyzwania współczesnej gerontologii. Gerontologia Polska, 2:76–83

Skibińska E. *Proces kształcenia seniorów* (2008), [w:] A. Fabiś (red.) „Aktywność społeczna, kulturalna i oświatowa seniorów”, Bielsko Biała: Biblioteka Gerontologii Społecznej

Słowik, A. (2016a). Different Perspectives on the Use of L1 in Teaching English to the Elderly. *Journal of Education, Culture and Society*, 1.2016. 199-216

Słowik, A. (2016b). Adult Learners and the Use of L1 in the Foreign Language Classroom. *Anglica Wratislaviensia*, 54. 107-124

Słowik, A. (2017a). Listening in Older Second Language Learners: The Teachers' Perspective. *Journal of Education, Culture and Society*, 1.2017. 148-163

Słowik, A. (2017b). Teaching Listening to Older Second Language Learners: Classroom Implications. *Journal of Education, Culture and Society*, 2.2017. 143-155

Słowik, A. (2017c). Teaching Listening Skills to Older Second Language Learners: The Students' Perspective. *Anglica Wratislaviensia*, 55. 137-154

Słowik-Krogulec, A. (2019). *Teaching and assessment techniques in teaching English to older adult learners: students' and teachers' perspective*. Pending publication

Straś-Romanowska M, (2000), *Późno dorosłość. Wiek starzenia się* [w:] Harwas-Napierała B., Psychologia rozwoju człowieka, Warszawa: PWN

Stopińska-Pająk, A. (2009), „Edukacja wobec starości - tradycja i współczesność”, Katowice: Wyd. Uniwersytetu Śląskiego

Wiatrowski Z. (2009), *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*, Radom: Wyd. Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji

Ziółkowski P. (2017), *Szkice z pedagogiki senioralnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Wyższej Szkoły Gospodarki

Zych A.A. (1999), *Człowiek wobec starości. Szkice z gerontologii społecznej*. Katowice: Wydawnictwo „Śląsk”

Zych A.A. (2001), *Słownik gerontologii społecznej*. Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”

Zych A.A. (2010), *Leksykon gerontologii*. Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”

b) Lektury dla zainteresowanych

Findsen B., M. Formosa (2011), *Lifelong Learning in Later Life. A Handbook on Older Adult Learning*. Rotterdam: Sense Publishers

Gomez Ramírez, D. (2016), *Language teaching and the older adult: the significance of experience*. Bristol Buffalo Toronto: Multilingual Matters

Górna J. (red.), Makowski M. (2010), *LifeLong Learning edukacja przez całe życie*, Częstochowa: AJD

Homstad, A. (1987), „Neurolinguistic and Psycholinguistic Research on Learning Models of Older Language Learners: Classroom Implications” *Hiszpania*, 70.2

Hultsh, D.F., C. Hertzog, R.A. Dixon & B.J. Small (1998), *Memory Change in the Aged*. Cambridge: CUP

Jaroszevska A. (2011), *Uczeń w wieku późnej dorosłości – próba charakterystyki w kontekście organizacji procesu nauczania języków obcych* [w:] J. Knieja, S. Piotrowski (red.), *Nauczanie języka obcego a specyficzne potrzeby uczących się*. Lublin: Towarzystwo Naukowe KUL, Katolicki Uniwersytet Lubelski Jana Pawła II, s. 487–502

Jaroszevska, A. (2013), *Nauczanie Języków Obcych Seniorów w Polsce*. Kraków: Impuls

Jaroszevska A. (2012), *Edukacja obcojęzyczna polskich seniorów. Zarys problematyki w kontekście działalności UTW* [w:] „Języki Obce w Szkole”, nr 2, s. 8–15 [online: <http://www.jows.pl/node/116>; dostęp 27.03.2016]

Jaroszevska A. (2013), „Gdzie, Jak i Dlaczego Polscy Seniorzy Uczą się Języków Obcych?”

Joiner E.G. (1981), *The Older Foreign Language Learner: A Challenge for Colleges and Universities* [w:] „Language in Education: Theory and Practice”, nr 34, s. 1–58 [online: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED208672.pdf> ; dostęp 10.02.2016]

Kantowicz E., Leszczyńska-Rejchert A. (2012), „Stereotypy a starość i niepełnosprawność”,

Toruń: Wyd. Akapit

Klimczuk, A. (2012), *Kapitał Społeczny Ludzi Starych na Przykładzie Mieszkańców Miasta Białystok*. Lubin: Wiedza i Edukacja

Lengrand P. (1970), *An Introduction to Lifelong Education*. Paryż: UNESCO

Ostwald, S. K., H. Y. Williams (1985), "Optimizing Learning in the Elderly: A Model." *Lifelong Learning*, s. 10-27

Półturzycki J., (2002), *Dydaktyka dla nauczycieli*, Płock: Wyd. Naukowe NOVUM

Prauzner T. (2010), Bezpieczeństwo kulturowe a globalizm, [w:] Edukacja XXI wieku nr 22, nt. Jakość wobec wyzwań i zagrożeń XXI wieku, Poznań: Wydawnictwo Wyższej Szkoły Bezpieczeństwa, Poznań 2010

Salthouse, T. A. (1988), "Aging and Psychometric Tests of Verbal Ability." *Language, Memory and Aging* .Ed. Leah L. Light and Deborah M. Burke. Cambridge, UK: Cambridge UP. 17-35

Schulz R.A., P. Elliot. (2000), "Learning Spanish as an Older Adult", *Hiszpania*, s.107-119

Schleppegrell M. (1987), The Older Language Learner [w:] ERIC Clearinghouse on Languages and Linguistics Washington D.C. [online: <http://ericae.net/edo/ed287313.htm>; dostęp 03.02.2016]

Scott, M.L. (1989), *Younger and Older Adult Second Language Learners: A Comparison of Auditory Memory and Perception*. Los Angeles: University of California

Singleton D. (1989), *Second Languages for the „Young – Old”* [w:] D. Singleton (red.), *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters, s. 248–261

Singleton D. (1995), *Introduction: A Critical Look at the Critical Period Hypothesis in Second Language Acquisition Research*[w:] D. Singleton, Z. Lengyel (red.), *The Age Factor in Second Language Acquisition*. Clevedon: Multilingual Matters

Singleton D. (2003), *Critical Period or General Age Factor(s)?* [w:] M. del Pilar García Mayo, L.M. García Lecumberri (red.), *Age and the Acquisition of English as a Foreign Language*. Clevedon: Multilingual Matters, s. 3–22

Singleton D., Ryan L. (2004), *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon: Multilingual Matters

Swaffar, J.K. (1989), "Competing Paradigms in Adult Language Acquisition" *The Modern Language Journal*, 73.3

- Trafialek E. (2003), *Starość w dobie przemian*, Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”
- Trafialek, E. (2006), *Starzenie się i starość. Wybór tekstów z gerontologii społecznej*. Kielce: Wydawnictwo Uczelniane Wszechnica Świętokrzyska
- Trempała, J. (red.), (2008), *Psychologia rozwoju człowieka*, PWN, Warszawa, t.2
- Wagner, E. (1992), “The Older Second Language Learner: A Bibliographic Essay.” *Issues in Applied Linguistics*, 3.1
- Weinstein-Shr, G. (1993), “Growing Old in America: Learning English Literacy in the Later Years” *ERIC Digest*. Washington, DC: National Clearinghouse for ESL Literacy Education
- Weisel, L.P. (1960), „Adult Learning Problems: Insights, Instruction, and Implications.” National Center Publications, The National Center for Research in Vocational Education, The Ohio State University
- Woytowicz-Neymann M. (1970), *Dorośli a nauczanie języków obcych*. Wrocław – Warszawa – Kraków: Zakład Narodowy im. Ossolińskich Wydawnictwo
- Ziębińska B. (2010), *Uniwersytety Trzeciego Wieku jako instytucje przeciwdziałające marginalizacji osób starszych*. Katowice: Wydawnictwo Naukowe „Śląsk”
- Znyk M. (2007), *Edukacja językowa słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Płocku*[w:] Pięć lat UTW w Płocku 2002–2007. Płock: Wydawnictwo PWSZ oraz Stowarzyszenie UTW w Płocku, s. 47–52