Lingwistyka Stosowana. Przegląd t. 1: 2009

Anna JAROSZEWSKA
Instytut Germanistyki Uniwersytetu Warszawskiego

Uczenie się języków obcych jako jedna z form samorealizacji ludzi starszych

W szerokim ujęciu samorealizację uznać można za proces psychiczny wyrażający się w subiektywnie odczuwanej satysfakcji człowieka z podjętych przez niego działań. Źródło i jednoczesny cel tej aktywności stanowią jego pragnienia oraz możliwość wykorzystania potencjalnych zdolności i zgromadzonej w ciągu życia wiedzy. Podkreślić należy, że samorealizacja jako najwyższy z poziomów rozwoju psychicznego człowieka ma miejsce wtedy, gdy zrealizowany zostanie cały potencjał osobowości. Wyraża się ona bowiem w samoakceptacji jednostki, jej autonomiczności i spontaniczności, zdolności do nawiązania i utrzymania bliskich relacji z innymi ludźmi, poczuciu humoru, jak również w otwartości na środowiska zewnętrzne przy jednoczesnym zachowaniu odporności na płynące z nich naciski. Samorealizację można więc uznać za finalny etap samorozwoju polegający na osiągnięciu dojrzałości emocjonalnej oraz poznawczej (A.S. Reber, E.S. Reber 2005: 686).

W hierarchicznej teorii potrzeb według Abrahama Maslowa (2007) proces dążenia do samorealizacji uznany został za podstawę motywacji człowieka do określonego działania. Pomimo, że potrzeba samorealizacji jest motywem nadrzędnym sterującym aktywnością jednostki, to jednak nie może ona ujawnić się bez uprzedniego zaspokojenia tzw. potrzeb niższego rzędu: fizjologicznych, bezpieczeństwa, potrzeby afiliacji oraz szacunku i uznania. Zależność ta odnosi się zarówno do ludzi młodych, jak i starszych. W przypadku drugiej grupy uwagę zwraca jednak specyficzny charakter potrzeb, który kształtowany jest pod wpływem zmniejszających się możliwości ich zaspokojenia (B.Z. Małecka 1985: 72). W tym miejscu warto odżegnać się od deficytowego modelu starości, który przez wiele lat był w psychologii modelem dominującym. Utożsamianie starości ze stratą i degradacją we wszystkich sferach życia, w tym w sferze intelektualnej, nie koreluje ze współczesnym stanem wiedzy, zwłaszcza z zakresu psychologii i pedagogiki. Choć nie sposób negować biologicznego procesu starzenia się, który z pewnością jest procesem postępującym i nieodwracalnym (I. Stuart-Hamilton 2006: 21-n.), to jednak w perspektywie historycznej w krajach wysoko rozwiniętych zarysowuje się wyraźna tendencja do wydłużenia okresu życia człowieka, jak również do ograniczenia

bądź przesunięcia w czasie skutków starzenia się zwłaszcza w kontekście rozwoju nauk medycznych, jaki nastąpił w ostatnich kilku dekadach (Zielona Księga, 2005: 3). O ile jednak poprawa opieki medycznej ma duże znaczenie dla podniesienia jakości egzystencji osób starszych, o tyle nie do końca wpływa na wydłużenie ich życia. Wzrost przewidywanej długości życia jest bowiem w pewnym zakresie konsekwencją obniżenia współczynnika umieralności w okresie dzieciństwa, który ma zasadnicze znaczenie dla wyliczenia wartości średniej. W dalszym ciągu nie znaleziono też panaceum na wyleczenie wielu chorób charakterystycznych dla wieku starczego. Co więcej, wyleczenie jednej choroby nie gwarantuje wydłużenia życia człowieka, gdyż w okresie starości cierpi on zazwyczaj na zespół dolegliwości, z których nie wszystkie mogą zostać wyleczone. Nie mniej jednak postęp w medycynie i dziedzinach pokrewnych jest wyraźny, zaś nowe technologie wprowadzane coraz powszechniej także na tym polu w dużym stopniu mogą wpłynąć, jeśli nie na wydłużenie życia, to co najmniej na wydłużenie okresu aktywności psychospołecznej człowieka (I. Stuart-Hamilton 2006: 213). Na aspekt ten zwraca się uwagę szczególnie w koncepcjach powstałych na gruncie psychologii rozwoju człowieka w ciągu całego życia. Podkreśla się w nich, że pomimo postępującego regresu w zakresie funkcjonowania fizycznego ludzi starszych, możliwy i jednocześnie pożądany jest ich rozwój obejmujący właśnie sferę psychospołeczną oraz podmiotową (A. Leszczyńska-Rejchert 2007: 48–49). Możliwe jest zatem dążenie ludzi starszych do zaspokojenia potrzeby samorealizacji. Zakres tych możliwości wynika jednak nie tylko z samego procesu starzenia się organizmu i związanych z tym uwarunkowań genetycznych i zdrowotnych, ale przede wszystkim z uwarunkowań społeczno-kulturowych, w jakich funkcjonuje człowiek. Duże znaczenie w tym kontekście mają m.in.: płeć, poziom wykształcenia, dotychczasowe doświadczenia zawodowe i pozazawodowe, pełnione role społeczne, reprezentowane postawy i ideały, zakorzenienie w określonej grupie społecznej lub alienacja, postawa rodziny, status ekonomiczny czy typ osobowości. Biorąc pod uwagę powyższe czynniki, uwzględnić trzeba różny zakres owych możliwości, podobnie jak i różnorodność ujawniających się potrzeb (B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska 2006: 53-n.; A. Leszczyńska-Rejchert 2007: 64-n.).

Jak jednak zauważono na wstępie, samorealizowanie się człowieka możliwe jest tylko wtedy, gdy zaspokojone zostaną wszystkie inne potrzeby, zarówno te o podłożu fizjologicznym, jak i psychicznym. Konieczne jest zatem znalezienie równowagi pomiędzy możliwościami ludzi starszych a ich celami życiowymi. W tym kontekście niepomierną wartość zyskuje postulat zdrowego starzenia się głoszony przez Światową Organizację Zdrowia (WHO). Wyraża się on w zapewnieniu starszym osobom takich warunków egzystencji, w których w sposób optymalny będą one mogły zaistnieć w życiu społecznym bez przejawów dyskryminacji wobec nich. Postulat ten skierowany jest nie tylko do tych instytucji międzynarodowych, rządowych i pozarządowych oraz osób prywatnych, które mają bezpośredni wpływ na status osoby starszej w wymiarze społecznym, lecz także do samych seniorów. W dużym stopniu od ich postawy życiowej zależy bowiem, czy w sposób świadomy będą wykorzystywać własny potencjał i realizować swoje możliwości.

Czy będą tym samym odczuwać satysfakcję z jakości swojego życia, z niezależności oraz z tego, że nie stali się ciężarem dla bliskich, lecz pomimo wzmagających się naturalnych trudności nadal potrafią wnosić istotny wkład w swoją społeczność (M. Enge-Swarz, A. Mathieson 2007: 5-n.). Chociaż postulat ten na znaczeniu zyskuje właśnie teraz, gdy na świecie, a szczególnie na kontynencie europejskim zachodzą zmiany demograficzne, którym przypisać należy bezprecedensowy charakter pod względem ich rozmiaru i skutków, to jego realizacja nie jest łatwa. Poza wieloma, nie zawsze korzystnymi, czynnikami natury ekonomicznej czy systemowej, uwagę zwracają również zagadnienia bezpośrednio dotyczące psychologicznego aspektu starzenia się. Są one w pewnym zakresie konsekwencją tych pierwszych.

Wśród licznych typologii postaw przystosowania się człowieka do starości, wypracowanych na gruncie badań naukowych, przeważają postawy niekorzystne z punktu widzenia procesu rozwojowego, w znacznym stopniu destruktywne lub co najmniej bierne (Z. Szarota 2004: 48-n.; B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska 2006: 19–22, 61–64). Tymczasem do uzyskania wymiernej satysfakcji z podejmowanych działań, także w okresie starości, niezbędne jest z jednej strony wzbudzanie, z drugiej natomiast pielęgnowanie postawy konstruktywnej, a więc wyrażającej się w akceptacji swojego zaawansowanego wieku i odpowiadających mu przymiotów oraz ułomności. Postawa konstruktywna przejawia się w optymistycznym nastawieniu do życia, w tym również do przyszłości, która pomimo skracającego się horyzontu czasowego nie musi być czasem marazmu i wygaszenia potencjału człowieka. Postawa konstruktywna to także zachowanie psychicznej równowagi i pogody ducha. Za jej dopełnienie uznać można poczucie szczęścia wzmagające aktywność jednostki, tak w wymiarze wewnętrznym, jak i społecznym. Z postawą taką ściśle korespondują założenia psychospołecznej teorii starzenia się, na gruncie której akcentuje się ważną funkcję szeroko rozumianej aktywności (M. Straś-Romanowska 2005: 268–270; A. Leszczyńska-Rejchert 2007: 53-n.). Aktywność ma na celu zminimalizowanie naturalnego procesu wycofywania się z życia społecznego ludzi starszych. Rozwinięciem tej koncepcji jest teoria kompetencji skoncentrowana na problematyce autonomiczności człowieka (J. Halicki 2000: 13-n.). W tym ujęciu za warunek spełnionej starości przyjmuje się pełne wykorzystanie już nabytych, a w pewnym zakresie dopiero rozwijanych kompetencji wyrażających się w wymiarze: fizycznym, poznawczym oraz społecznym. O posiadaniu kompetencji fizycznej świadczą dobry stan zdrowia oraz ogólna sprawność fizyczna pozwalające starszej osobie na pozostanie niezależną od opieki bliskich osób, a tym bardziej od pomocy udzielanej przez instytucje społeczne. Poznawczy wymiar kompetencji dotyczy stanu, w którym jednostka do późnych lat swojego życia zachowuje sprawność intelektualną, w tym zdolność zapamiętywania oraz uczenia się, a także daje sobie radę z rozwiązywaniem bieżących problemów wynikających z sytuacji dnia codziennego. Kompetencja społeczna wyraża się natomiast w umiejętności aktywnego uczestniczenia w życiu społecznym. W pewnym więc stopniu przejawia się w dobrych relacjach z innymi ludźmi, tak w gronie rodzinnym, jak i w grupach stanowiących odrębną subkulturę, np. w klubie seniora, wśród słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku czy też na gruncie działal-

ności o charakterze wolontariatu. Kompetencja społeczna osoby starszej może zatem sprowadzać się do aktywności na szczeblu lokalnej społeczności bądź też w zupełnie nowym środowisku – także o charakterze wielokulturowym (A. Jaroszewska 2005: 249-n.). Zarówno w założeniach teoretycznych, jak i w praktyce dopuścić należy duży poziom zróżnicowania tych kompetencji. Nie powinno to dziwić w sytuacji niejednorodności uwarunkowań bytowych ludzi starszych, reprezentowanych przez nich postaw, podejmowanych stylów życia czy związanych z tym różnic osobowościowych (U. Lehr 1989: 3-n.). Ta różnorodność kompetencyjna nie zakłóca jednak nadrzędnego przesłania teorii kompetencji. Zwraca ona mianowicie uwagę na konieczność stałego wzbudzania i rozwijania u osób starszych ich dotychczasowej wiedzy i umiejętności, jak również często głęboko ukrytego w nich potencjału w trzech wspomnianych już wymiarach: fizycznym, poznawczym oraz społecznym. W sprzyjających okolicznościach, których wystąpienia nie można przecież z góry wykluczać, może to bowiem umożliwić im samowystarczalność i niezależność w życiu przy jednoczesnym poczuciu satysfakcji (Z. Szarota 2004: 47).

Problematykę realizowania potrzeb ludzi starszych podejmowaną w kontekście przyjętego przez nich modelu starzenia się niewątpliwie powiązać należy z aspektem zadań rozwojowych charakterystycznych dla każdej fazy życia człowieka, a więc i dla starości (M. Przetacznik-Gierowska 2005: 67-n.). Także w tym przypadku zauważyć można pewien pluralizm. Wyraża się on co najmniej w dwubiegunowości zadań, jakie człowiek wyznacza sobie w fazie starości. Należy dodać, że zadania te ustanawiane są nie tylko w sposób podmiotowy, lecz w równie znaczącym stopniu pod wpływem otoczenia. Z uwagi na przedmiot niniejszych rozważań – proces samorealizacji człowieka starszego – warto skoncentrować się na tych zadaniach, które nacechowane są pozytywnie, tzn. skierowane są na rozwój jednostki i zaspokojenie jej potrzeb wyższego rzędu. Do zadań takich zaliczyć należy pogodzenie się starszego człowieka z obniżeniem jego ogólnej sprawności fizycznej czy z nasileniem problemów zdrowotnych, przy jednoczesnym skoncentrowaniu uwagi na szeroko rozumianej twórczości oraz kontaktach z innymi ludźmi, które powinny prowadzić do poczucia satysfakcji i radości. Szczególnie ważne jest ponadto zachowanie kontroli nad własnym umysłem i utrzymanie go w sprawności poprzez okres możliwie najdłuższy, aby tym samym podjąć próbę zahamowania procesu starzenia się w zakresie sprawności intelektualnej. Nie może oznaczać to jednak rezygnacji z podobnych działań przeniesionych na pole aktywności fizycznej. Te także w miarę możliwości powinny być podejmowane, aby proces starzenia się, w pozytywnym tego słowa znaczeniu, zachowywał integralność. Realizacja tych zadań zmierzać ma do kulminacji życiowej aktywności, która właśnie na starość może przynosić wymierne efekty. Dotyczy to zwłaszcza aktywności w wymiarze psychicznym. Ze względu na specyficzny charakter starości może również odnosić się do fizycznych aspektów życia (B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska 2006: 54-55).

Aktywność w życiu człowieka w wieku emerytalnym warunkuje zaspokojenie wszystkich jego potrzeb: biologicznych, społecznych i kulturalnych, podczas gdy jej brak może prowadzić do wykluczenia ze społeczeństwa, a w konsekwencji do

samotności i poczucia porażki życiowej. Wśród licznych podziałów, jakich dokonuje się w tym zakresie, uwagę zwraca problem aktywności edukacyjnej ludzi starszych. Edukacja jest terminem, który odnosi się do integralnego rozwoju człowieka przebiegającego w wymiarze umysłowym, fizycznym, afektywnym, moralnym oraz duchowym. Termin ten tłumaczy z jednej strony proces przekazywania wiedzy i umiejętności, a także szeroko rozumianych wartości kulturowych. Z drugiej natomiast strony odwołuje się do procesu wzbudzania i podtrzymywania postawy twórczej, otwartej, wyrażającej się w samodzielności formułowania myśli i poglądów. Edukacja zmierza również do kształtowania autonomiczności w procesie uczenia się. W konsekwencji ma ona prowadzić do integracji jednostki z życiem kulturalnym, społecznym oraz ekonomicznym określonej wspólnoty (I. Wojnar 1998: 141; Z. Kwieciński 1999: 19). Za szczególnie ważny uznać należy ponadto właściwy dla niej aspekt międzypokoleniowej wymiany dóbr materialnych i niematerialnych. Jest to wymiana obustronna, zaś jej nadrzędnym celem jest ukształtowanie człowieka dojrzałego, posiadającego warunki do pełnej realizacji siebie. Oznacza to osiągnięcie takiego poziomu rozwoju, na którym człowiek jest zdolny do aktywnego zaistnienia w otaczającej go kulturze. Co więcej, posiada on zdolność do konstruktywnej krytyki, również samego siebie, a także do refleksyjnej afirmacji, a więc cech pozwalających na przeciwstawienie się napotykanym problemom i dążenie do realizacji zamierzonych celów (B. Milerski, B. Śliwerski 2000: 54). Jednocześnie warto zauważyć, że rola edukacji współcześnie okazuje się być równie ważna w życiu starszych ludzi, co w życiu młodego pokolenia. W sytuacji przemian cywilizacyjnych wynikających z szybkiego tempa rozwoju i dynamiki przeobrażeń społecznych zauważalnych zwłaszcza w krajach wysoko rozwiniętych, nie jest możliwe bowiem zgromadzenie w młodości takiego zasobu wiedzy i umiejętności, który po kilkunastu czy kilkudziesięciu latach życia będzie w pełni aktualny i wystarczający. Stąd też wzrasta znaczenie edukacji ustawicznej. Z jednej strony ma ona służyć rozwojowi społeczeństw, z drugiej zaś wspomagać poszczególne jednostki w nadążaniu za tym rozwojem (R. Wroczyński 1997: 173). Odnosi się to także do osób starszych, warunkując ich aktywne uczestnictwo w otaczającym świecie. Tym bardziej, że zdolność do uczenia się w dużym stopniu zostaje zachowana do późnych lat życia. Zmienia się co prawda sposób i wydajność percepcji, osłabieniu ulega uwaga, następują pewne ograniczenia w zapamiętywaniu. Utrudnienia w uczeniu się mogą także wynikać z pogarszającego się stanu zdrowia. Jednakże uwzględnienie tych aspektów w kontekście metodyki nauczania/uczenia się oraz organizacji tego procesu zazwyczaj prowadzi do pozytywnych wyników, choć sukces staje się w tym przypadku pojęciem względnym. Duże znaczenie mają też uzdolnienia, nabyte umiejętności, wypracowane strategie uczenia się oraz dotychczasowa wiedza. Istotne okazują się również wcześniejsze doświadczenia edukacyjne i stała aktywność w tym zakresie, propagowany styl życia, ogólny stan zdrowia, a także możliwości ekonomiczne. Przede wszystkim jednak zasadniczą rolę odgrywa w tym przypadku motywacja oraz to, czy wyznaczone cele edukacyjne są możliwe do zrealizowania (U. Lehr 2003; A. Berndt 2003: 146-n).

Edukacja osób starszych może przybierać różne formy organizacyjne. Może wyrażać się w podjęciu kształcenia na odległość. Może to być zatem udział w kursach korespondencyjnych lub też projektach organizowanych za pośrednictwem Internetu, radia bądź telewizji. Może to być także indywidualne uczenie się w oparciu o dostępne źródła naukowe i pozanaukowe. Większe znaczenie przypisać jednak należy takim formom samodoskonalenia się ludzi starszych, które związane są z szeroko rozumianym procesem komunikacji interpersonalnej. Może być to więc aktywne uczestnictwo w zajęciach organizowanych w klubach seniora, w ramach stowarzyszeń społecznych, w domach kultury czy pod patronatem Uniwersytetów Trzeciego Wieku (Z. Szarota 2004: 74-n.; B. Szatur-Jaworska, P. Błędowski, M. Dzięgielewska 2006: 169-n.). Może to być także uczestnictwo w stricte komercyjnych kursach i seminariach skierowanych do osób należących do tej grupy wiekowej, jak również korzystanie z oferty wspieranej np. ze środków samorządów terytorialnych czy też organizowanej w ramach projektów europejskiego programu Grundtvig (G. Klimowicz, A. Dębska 2006; E. Kolanowska i in. 2007: 34–42). W każdym jednak przypadku oferta programowa, niezależnie od przyjętego modelu kształcenia, odnosi się do określonych zakresów tematycznych i form aktywności. Jedną z takich aktywności może być uczenie się języka obcego. Temu też zagadnieniu poświęcone zostaną dalsze rozważania.

W znaczącym stopniu wybór określonego modelu uczenia się, jak również konkretnej dziedziny, determinowany jest nie tyle możliwościami ekonomicznymi (choć to również ma znaczenie), ile wynika z osobowości człowieka oraz jego wewnętrznych potrzeb. Nie inaczej jest w przypadku uczenia się języków obcych. Zaspokojenie realnych potrzeb staje się zatem motywem do zaangażowania się w ten proces. W jego zrozumieniu pomocne może okazać się odniesienie się do psychospołecznej teorii motywacji skoncentrowanej m.in. na problematyce hierarchii potrzeb, która w skrócie omówiona została na wstępie niniejszego artykułu. Na szczycie piramidy potrzeb znajduje się potrzeba samorealizacji, której zaspokojenie wzmaga motywację do zaspokojenia potrzeb pośrednich, odpowiadających niższym szczeblom piramidy (H. Gasiul 2007: 255–257). Koncepcja ta tłumaczy zależność istniejącą pomiędzy potrzebami człowieka a jego zachowaniem. Tym samym potwierdza ona tezę przypisującą znaczenie uczenia się języków obcych w samorealizowaniu się ludzi starszych. Zauważalne jest to szczególnie w kontekście powyższych rozważań uzupełnionych o analizę rzeczywistych motywów do podjęcia takiej formy aktywności. Motywy te ogniskują się wokół następujących zagadnień (A. Berndt 2003: 148-n.; M. Znyk 2007: 48–50; A. Jaroszewska: Badania własne z 2007 roku w opracowaniu):

Kontakty interpersonalne i związane z tym potrzeby wewnętrzne, np.:
- potrzeba bycia niezależnym w podróżach zagranicznych oraz chęć wymiany poglądów z obcokrajowcami,
- potrzeba kontaktu ze współuczestnikami kursu językowego oraz z nauczycielem,

– potrzeba uznania i akceptacji, które zostają zaspokojone, gdy osoba jest wśród przyjaciół z UTW,
– potrzeba bycia wśród ludzi,
– uczestnictwo w różnych formach aktywności, dzięki czemu osoba czuje się młodziej,
– potrzeba nawiązania przyjaźni,
– posiadanie różnojęzycznej rodziny oraz znajomych i chęć zaimponowania im,
– chęć podtrzymania kontaktów z przyjaciółmi poznanymi na kursie językowym,
– przyjemność z możliwości przemawiania na forum,
– możliwość wymiany poglądów w gronie rówieśników,
– chęć pomocy innym w uczeniu się języka obcego,

Organizacja czasu wolnego i realizacja marzeń, np.:
– uczenie się języka jako sposób zorganizowania czasu wolnego, którego na emeryturze jest dużo,
– marzenie poznania języka obcego, którego realizacja w przeszłości nie była możliwa, dopiero teraz na kursie językowym czy lektoracie organizowanym w ramach UTW,
– uczestnictwo w kursie językowym jako forma ucieczki od samotności i codziennych problemów,
– znajomość języka obcego jako wyobrażenie sukcesu,

Sprawdzenie siebie – utrzymanie i rozwój sprawności intelektualnych, np.:
– potrzeba posługiwania się językiem obcym jako narzędziem niezbędnym w pracy zawodowej, z której osoba nie chce rezygnować,
– chęć zachowania/pielęgnowania dotychczas nabytych umiejętności językowych,
– potrzeba wyzwań intelektualnych, które pozwalają utrzymać sprawność umysłu,
– potrzeba porównywania swojej sprawności językowej i postępów w nauce języka obcego z umiejętnościami i postępami innych osób uczestniczących w kursie,
– uczenie się języka obcego jako forma treningu pamięci,
– chęć zrozumienia treści filmu w kinie, gdy nie jest możliwe odczytanie tłumaczenia dialogów ze względu na problemy ze wzrokiem,

Nawiązanie do wcześniejszych doświadczeń językowych, np.:
– chęć przypomnienia sobie języka obcego, z którym osoba miała kontakt w przeszłości,
– uczenie się języków obcych jako tradycja rodzinna,
– dążenie do głębszego poznania ojczystego języka nieżyjącego współmałżonka,
– chęć sprawdzenia kompetencji językowych nabytych podczas wojny,

Zainteresowania innymi kulturami, np.:
- przyjemność i satysfakcja z poznawania innych państw i narodowości, a także z możliwości realnego uczestniczenia w ich kulturze,
- zrozumienie poprzez język obcy innej części ludzkości i zbliżenie się do niej,
- potrzeba wzbogacenia zwiedzania innych krajów o kontakty socjalne,
- możliwość uczestniczenia w różnych wydarzeniach kulturalnych związanych z danym językiem,
- chęć zrozumienia tekstów piosenek śpiewanych w obcym języku.
- pragnienie czytania literatury pięknej w oryginale,

Zainteresowania lingwistyczne, np.:
- miłość do konkretnego języka obcego,
- potrzeba rozwijania i kontynuowania wcześniej zakorzenionej pasji do badań nad zagadnieniami lingwistycznymi,
- przyjemność ze słuchania brzmienia konkretnego języka obcego,
- zainteresowanie językami, a szczególnie porównywaniem ich aspektów lingwistycznych z etymologicznymi.

Odnosząc się do powyższej listy motywów, warto zwrócić uwagę na ich silne zróżnicowanie. Prowadzi ono do wniosku, że w przeciwieństwie do uczniów młodszych, głównym celem uczenia się języka obcego przez seniorów nie jest chęć czy konieczność rozwijania kompetencji językowej. Na znaczeniu zyskują inne aspekty, które w różnym stopniu mogą rzutować na proces samorealizacji jednostki w tym okresie życia. Ma to związek ze wspomnianą już niejednorodnością osób badanych, którym jednocześnie przypisać należy status uczniów zachowujących swój subiektywny charakter. Jest to ważna wskazówka dla osób zajmujących się organizacją i prowadzeniem kursów językowych dla seniorów. Aby kursy te spełniały swoją funkcję, która w pewnym zakresie została dookreślona przez samych uczniów, powinny one w pełni uwzględniać tę różnorodność. Ważne jest ponadto właściwe przystosowanie już nie tylko programu nauczania, ale także całej infrastruktury umożliwiającej przeprowadzenie procesu dydaktycznego. Aby przedłożone w niniejszym tekście postulaty aktywizacji ludzi starszych mogły być wypełnione, należy bowiem stworzyć ku temu możliwości.

Postulaty powyższe mogą napotkać słowa krytyki, szczególnie wtedy, gdy rozważane będą w kontekście polskich uwarunkowań życia ludzi starszych. Pomimo, że Polska zaliczana jest do grupy państw wysoko rozwiniętych, to jednak wydarzenia historyczne, jakie miały tu miejsce w wymiarze politycznym, a tym samym gospodarczym i społecznym, nie pozostały bez wpływu także na los polskich seniorów. W przeważającym stopniu był to czynnik negatywny i warto o tym pamiętać. Bagaż negatywnych doświadczeń wpłynął przy tym również na poziom edukacji językowej starszego pokolenia Polaków. Pomijając problemy związane z zapaścią całego systemu edukacji w Polsce w okresie drugiej wojny światowej należy zauważyć, że także w latach późniejszych, tj. od 1945 do 1989 roku, system ten nie spełniał standardów obowiązujących w krajach będących poza zasięgiem oddzia-

ływania ZSRR. Często pomijano w nim m.in. problematykę procesów funkcjonowania i przenikania się odmiennych kultur, które wyrażane są w różnych językach, zachowaniach, normach, wartościach czy symbolach. Stosunkowo szeroka oferta w zakresie nauczania języków obcych w szkołach powszechnych, jaka obowiązywała jeszcze w okresie międzywojennym, pod wpływem decyzji politycznych na ponad czterdzieści lat zawężona została do nauczania tylko języka rosyjskiego. I choć współczesna już analiza wskaźników rozwoju społecznego (Human Development Index), które od 1990 roku publikowane są corocznie w ramach Programu Narodów Zjednoczonych ds. Spraw Rozwoju (United Nations Development Programme), wskazuje na ogólną tendencję wzrostową w zakresie HDI, również w przypadku Polski, to jednak w dalszym ciągu pozostaje ona na odległym miejscu względem państw o wskaźniku najwyższym, takich jak: Norwegia, Islandia, Australia, Irlandia, Szwecja, Kanada, Japonia, USA, Szwajcaria czy Holandia itd. W roku 2006 było to miejsce trzydzieste siódme (Human Development Report, 2006: 283-n.). Warto przy tym zwrócić uwagę na to, że HDI wyliczane jest na podstawie trzech mierników podstawowych: średniej długości życia, wykształcenia oraz standardu życia mierzonego wysokością PKB *per capita*. Wskaźnik ten nie przedstawia zatem pełnego obrazu rozwoju społecznego, gdyż nie uwzględnia choćby takich czynników, jak: przestrzeganie praw człowieka, jakość demokracji czy równość społeczna. Te zaś mają decydujące znaczenie dla jakości życia starszych ludzi. Dlatego też nadal aktualny pozostaje priorytetowy cel rozwoju wyznaczony w pierwszym raporcie UNDP z 1990 roku. Wyraża się on w stworzeniu takich warunków społeczno-ekonomicznych, w których ludzie będą mogli cieszyć się długim, zdrowym i twórczym życiem (Human Development Report, 1990).

Celem niniejszego artykułu nie była jednak analiza problemów, jakie mogą napotkać ludzie z chwilą osiągnięcia wieku późnej dorosłości, choć tych w dalszym ciągu jest wiele i niewątpliwie należy poszukiwać nowych rozwiązań w tym zakresie. Niniejsze rozważania miały zwrócić uwagę na to, że człowiek stary nie zawsze musi być bierny i zależny od innych, młodszych od niego ludzi. Nie w każdym też przypadku musi być skazywany na wykluczenie na margines życia społecznego. Świadczą o tym przykłady, jakich dostarczają społeczeństwa krajów Europy Zachodniej, ale także z innych regionów świata. W życiu mogą pojawić się więc sytuacje i okoliczności, także w Polsce, kiedy starszy człowiek powinien zweryfikować swoje dotychczasowe poglądy na temat starości, które nie pozwalały mu zaistnieć i w pełni realizować się tak w wymiarze wewnętrznym, jak i w kontekście relacji międzyludzkich. Ważne jest to szczególnie teraz, gdy dostrzeżony został potencjał ludzi starszych, zaś w związku z postępującą zmianą struktury społecznej państw europejskich na znaczeniu zyskuje również ich rola społeczna. Nie mogą zatem dziwić postulaty o aktywność i determinację w działaniu skierowane bezpośrednio do starszych ludzi. Nie mogą także pozostać bez echa postulaty o tolerancję i konstruktywne wsparcie wystosowane do wszystkich tych, którzy choć w najmniejszym stopniu mają wpływ na jakość ich życia. Przy każdej okazji należy zwracać uwagę na te zagadnienia, aby metafora złotej jesieni życia nie pozostawała jedynie pustym sloganem.

BIBLIOGRAFIA

BERNDT A. (2003) *Sprachenlernen im Alter*. Eine empirische Studie zur Fremdsprachengeragogik, Iudicium Verlag, München.

ENGE-SWARZ M., MATHIESON A. (2007) *Zdrowe starzenie się – wyzwanie dla Europy*. Wersja skrócona raportu, Szwedzki Krajowy Instytut Zdrowia Publicznego, Östersund.

GASIUL H. (2007) *Teorie emocji i motywacji*, Wydawnictwo Uniwersytetu Kardynała Stefana Wyszyńskiego, Warszawa.

HALICKI J. (2000) *Edukacja seniorów w aspekcie teorii kompetencyjnej. Studium historyczno-porównawcze*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok.

Human Development Report (1990) United Nations Development Programme, Oxford University Press, New York.

Human Development Report (2006) United Nations Development Programme, Palgrave Macmillan,. New York.

JAROSZEWSKA A. (2005) *Wielokulturowość vs międzykulturowość,* w: KOLAGO L. (red.) Studia Niemcoznawcze, tom XXXI, Uniwersytet Warszawski – Instytut Germanistyki, Warszawa, s. 249–257.

KLIMOWICZ G., DĘBSKA A. (2006) *Program Socrates w Polsce. Efekty współpracy 1998–2006*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Warszawa.

KOLANOWSKA E. I IN. (2007) *Program Socrates Grundtvig w Polsce w latach: 2000–2005*. *Akcje scentralizowane*, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji,Warszawa.

KWIECIŃSKI Z. (1999) *Edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności,* w: GNITECKI J., RUTKOWIAK J. (red.) Pedagogika i edukacja wobec nadziei i zagrożeń współczesności, ITEE, Warszawa-Poznań, s. 19–36.

LEHR U. (1989) *Kompetenz im Alter-Beitrage aus gerontologisher Forschung und Praxis,* w: ROTT C., OSWALD F. (red.) Kompetenz im Alter, Liechtenstein Verlag AG, Vaduz, s. 1–14.

LEHR U. (2003). Psychologie des Alterns, Quelle und Meyer, Heidelberg.

LESZCZYŃSKA-REJCHERT A. (2007) *Człowiek starszy i jego wspomaganie – w stronę pedagogiki starości*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warmińsko-Mazurskiego, Olsztyn.

MAŁECKA B.Z. (1985) *Elementy gerontologii dla pedagogów*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk.

MASLOW A. (2007) *Motywacja i osobowość*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

MILERSKI B., ŚLIWERSKI B. (red.) (2000) *PWN Leksykon. Pedagogika*, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa.

PRZETACZNIK-GIEROWSKA M. (2005) *Zasady i prawidłowości psychicznego rozwoju człowieka,* w: PRZETACZNIK-GIEROWSKA M., TYSZKOWA M. (red.) Psychologia rozwoju człowieka. Zagadnienia ogólne, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 57–84.

REBER A.S., REBER E.S. (2005) *Słownik psychologii*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa.

STRAŚ-ROMANOWSKA M. (2005) Późna dorosłość. Wiek starzenia się [w:] HARWAS-NAPIERAŁA B., TREMPAŁA J. (red.) Psychologia rozwoju człowieka, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa, s. 263–288.

STUART-HAMILTON I. (2006) *Psychologia starzenia się*, Zysk i S-ka Wydawnictwo, Poznań.

SZAROTA Z. (2004) *Gerontologia społeczna i oświatowa. Zarys problematyki*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków.

SZATUR-JAWORSKA B., BŁĘDOWSKI P., DZIĘGIELEWSKA M. (2006) *Podstawy gerontologii społecznej*, Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR, Warszawa.

WOJNAR I. (1998) *Światowa dekada rozwoju kulturalnego – nowe propozycje dla edukacji*, w: WOJNAR I., KUBIN J. (red.) Edukacja wobec wyzwań XXI wieku, Komitet Prognoz „Polska w XXI wieku" przy Prezydium PAN, Warszawa, s. 129–149.

WROCZYŃSKI R. (1997) *Edukacja ustawiczna*, w: POMYKAŁO W. (red.) Encyklopedia Pedagogiczna, Fundacja Innowacja, Warszawa, s. 173–178.

KOMISJA WSPÓLNOT EUROPEJSKICH (2005) Zielona Księga „Wobec zmian demograficznych: nowa solidarność między pokoleniami", Bruksela.
ZNYK M. (2007) *Edukacja językowa słuchaczy Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Płocku*, w: „Pięć lat Uniwersytetu Trzeciego Wieku w Płocku 2002–2007", Wydawnictwo PWSZ oraz Stowarzyszenie UTW w Płocku, Płock, s. 47–52.

LEARNING FOREIGN LANGUAGES AS ONE OF THE FORMS OF ELDERLY PEOPLE'S SELF-ACTUALISATION

Activity in an elderly person's life is a condition for satisfying their biological, social and cultural needs, whereas its absence may lead to social exclusion and, consequently, to isolation and a feeling of failure in life. This article attempts at answering the question whether a widely understood process of learning foreign languages may be considered as one of the forms of such activity.

Słowa kluczowe: samorealizacja, edukacja, język obcy, uczenie się, nauczanie, glottodydaktyka, motywacja, starość, gerontologia, geragogika