

## Jak się rozwijała polska andragogika?<sup>1</sup>

### How has Polish andragogy developed?

**Słowa kluczowe:** edukacja dorosłych, andragogika, kierunki badań andragogiki.

**Key words:** adult schooling, adult pedagogy, adult education, andragogy, tendencies within andragogical research, Tadeusz Aleksander.

**Abstract:** This paper is a slightly expanded version of a talk I gave at a seminar which was held to celebrate the 80th birthday of Professor Tadeusz Aleksander. In my argument, I trace the beginnings of andragogy in Poland by discussing the research pursuits of adult education scholars who founded andragogy as a discipline distinct from pedagogy, and I attempt to define the role of Prof. Aleksander in this process. At the same time, I examine Professor Henryk Bedarczyk's contribution to the development of andragogy.

W zasadzie na to pytanie odpowiedział Tadeusz Aleksander, napisawszy podręcznik akademicki pod tytułem „Andragogika”, w którym z benedyktyńską pracowitością i zegarmistrzowską precyzją wyliczył, kto?, co? kiedy?, napisał na temat oświaty dorosłych, pedagogiki dorosłych, edukacji dorosłych i andragogiki.

Sięgając do takiej kopalni wiedzy, jaką są prace Jubilata oraz do własnych doświadczeń badawczych, własnej pamięci z czasów, w których byłem czynnym aktorem na arenie dyskursu toczącego się nad oświatą dorosłych, pedagogiką dorosłych oraz rodzeniem się andragogiki jako odrębnej od pedagogiki dziedziny naukowej, postanowiłem przedstawić garść refleksji, odczuć i ocen, bardzo subiektywnych, poświęconych problematyce zasygnalizowanej w tytule tego wystąpienia. Będę się starał pokazać zmagania polskich badaczy podejmujących refleksję nad andragogiką jako dyscypliną naukową.

Ponieważ oświata dorosłych i wszystkie zagadnienia z nią związane, w tym także metodyczne, były przedmiotem zainteresowania przede wszystkim pedagogów a w minimalnym zakresie socjologów i psychologów, to – moim zdaniem – zaciążyło na sposobie prowadzenia badań i uprawiania andragogicznej refleksji. Ujawniło się już w próbach określenia dziedziny nauki, której przedmiotem byłaby oświata (edukacja,

<sup>1</sup> Jest to tekst wystąpienia na Seminarium naukowym: *Uczący się dorosłych – inspiracje wyzwania trendy*; zorganizowanego z okazji 80. urodzin, 55-lecia pracy naukowo-dydaktycznej Profesora zw. dr hab. Tadeusza Aleksandra, w Wyższej Szkole Biznesu i Przedsiębiorczości w Ostrowcu Świętokrzyskim, 10.10.2018 r.

uczenie się) dorosłych. Wprawdzie Helena Radlińska – pedagog społeczny – jako pierwsza polska autorka użyła terminu „andragogika”, w lakoniczny sposób wyjaśniając go, kiedy w nawiasie pisze: *tj. nauka o prowadzeniu dorosłych* (1947, s. 22), to jednak inni badacze z różnych zresztą powodów (między innymi politycznych – pedagogika społeczna do roku 1956 była „na indeksie”) tego terminu w swych pracach nie używali. Niemniej jednak uprawiali refleksję naukową nad edukacją dorosłych i tworzyli instytucjonalne jej zaplecze, które szczegółowo opisuje Tadeusz Aleksander, pokazując jednocześnie – jak pisze – *ewolucję nazewnictwa*. Jako przykład zaniechań w stosowaniu tego terminu można podać fakt, że pod kierownictwem Kazimierza Wojciechowskiego (zdecydowanego przeciwnika pedagogiki społecznej) na UW powstała katedra Teorii Oświaty Dorosłych, a przy Komitecie Nauk Pedagogicznych PAN Zespół Pedagogiki Dorosłych, ale nie andragogiki.

Jednak nazwa „pedagogika dorosłych” zaczęła coraz bardziej „uwierać” badaczy praktyk „oświaty” dorosłych ze względu na pewną sprzeczność semantyczną tych terminów. Pedagogika – nauka o wychowaniu dziecka: *paidagogos* – prowadzący dziecko, oświata dotyczyła człowieka dorosłego. W sukurs przyszedł jugosłowiański andragog Bořivoj Samolovčev, który napisał kilka prac propagujących termin „andragogika”, określając nim odrębną od pedagogiki naukę, której przedmiotem jest nauczanie i uczenie się dorosłych. Prawdopodobnie „socjalistyczne pochodzenie” badacza ośmieliło Kazimierza Wojciechowskiego do użycia tego terminu w podręczniku *Wychowanie dorosłych. Zagadnienia andragogiki* (1966) Pisał w nim: *Zatem teorię oświaty dorosłych nazywamy także pedagogiką dorosłych lub andragogiką. Ten ostatni termin zaczyna się rozpowszechniać na Zachodzie, jest stosowany w Jugosławii, pojawia się coraz częściej i u nas*. Powołując się na Franciszka Urbańczyka dochodzi do wniosku, że należy *pedagogikę rozumieć jako teorię wychowania dzieci i młodzieży a andragogikę jako teorię wychowania dorosłych* i dodaje: *Pedagogika i andragogika to dwa rozgałęzienia teorii wychowania człowieka.* (s. 25).

W roku 1968 ukazała się kolejna książka pt.: *Andragogika* Olgerda Uziębły. Praca ta jednak nie wniosła wielu świeżych myśli rozwijających andragogikę jako naukę, bowiem autor skupił uwagę na opisie polskich instytucji, które jego zdaniem organizowały i organizują procesy „nauczania i wychowania dorosłych” w przeszłości i w PRL.

Niestrudzonym propagatorem nie tylko nazwy, ale i odrębności andragogiki jako dyscypliny naukowej od roku 1969 był Lucjan Turowski. W tym to roku bowiem ukazała się jego pierwsza praca wydana przez UW jako skrypt pt.: *Przedmiot, problematyka i metody badań andragogiki*. W trzy lata później ukazała się książka tegoż autora wydana przez PWN pt. *Wprowadzenie do andragogiki*, która do lat osiemdziesiątych była rozszerzana i wznawiana, już pod tytułem *Andragogika*, której wydanie trzecie ukazało się w roku 1980. Autor zastosował specyficzne – charakterystyczne dla siebie – podejście uzasadniające ponowne edycje książki pod tym tytułem. Mianowicie – działając racjonalnie – przyjął trzy założenia, które można odczytać z treści poszczególnych fragmentów książek. Założenia te tylko częściowo wytrzymały próbę czasu i znacznie odbiegają od ujęcia problematyki andragogicznej przez dzisiejszego Jubilata.

Założenie pierwsze Turosa. Ponieważ przedmiotem badań andragogiki jest „nauczanie i wychowanie człowieka dorosłego”, jej elementem składowym jest zarówno dydaktyka jak i teoria wychowania dorosłych. *Dydaktyka ogólna* – pisze autor – *określa i uzasadnia tylko takie cele, zasady, kryteria, wzory postępowania, systemy i modele dydaktyczne, które odnoszą się do wszystkich rodzajów i typów szkolnictwa i grup ludzi dorosłych, do wszystkich systemów ich kształcenia* (1980, s. 170). Natomiast szczegółowe sposoby postępowania w nauczaniu są przedmiotem badań i ustaleń odpowiednich metodyk. Z kolei uwzględniając ogólną definicję wychowania, przyjętą wówczas przez pedagogów, że jest to *proces urabiania i kształtowania osobowości wychowanka wedle przyjętego wzoru (idealu) wychowawczego*, wyznaczył zadania teorii wychowania dorosłych, pisząc, że teoria ta *Ustala zasady kształcenia i oddziaływania wychowawczego na ludzi dorosłych i wyjaśnia skuteczność i trafność doboru określonych metod i środków wychowawczych* (s. 175–176). Oczywiście owa skuteczność ma manifestować się w zbliżaniu do realizacji socjalistycznego wzoru osobowego człowieka, na którego opis autor poświęcił 10 stron (82 – 91).

Założenie drugie. Ponieważ andragodzy/pedagodzy dorosłych prowadzą badania empiryczne i teoretyczne dotyczące edukacji dorosłych, a wyniki swoich dociekań naukowych publikują w książkach bądź artykułach, to w sposób kumulatywny rozwija się i wzbogaca andragogika. A zatem wystarczy te nowe prace odnotowywać. Tak też czynił i w każdym nowym wydaniu, w sposób sprawozdawczy, dokładał do poprzednich, opis koncepcji lub wyników badań, kolejnego autora.

Założenie trzecie. Procesy nauczania/uczenia się człowieka dorosłego można obserwować w rozmaitych sytuacjach życiowych w rodzinie, w pracy zawodowej, na wycieczce turystycznej, w szkole kształcącej systemem zaocznym lub wieczorowej itd. Istnieje zatem potrzeba wyodrębnienia poszczególnych subdyscyplin andragogicznych na przykład: andragogika szkolna, rodziny, pracy, rolnicza, czasu wolnego. W ten sposób lista szczegółowych subdyscyplin w wydaniu Lucjana Turosa z każdym nowym wydaniem książki się wydłużała, aż doszła do absurdalnej liczby bodaj 32 w ostatnim wydaniu. Niektórym z nich autor poświęcił osobne książki. Jedną z ostatnich jest *Andragogika kultury miłości* wydana w roku 2013.

Jeśli czytamy najnowszy podręcznik *Andragogika* prof. Tadeusza Aleksandra, odnajdujemy w nim zupełnie inne, bowiem zarówno kompleksowe, syntetyczne jak i sproblematyzowane i skontekstualizowane ujęcie procesów, faktów, wydarzeń stanowiących przedmiot refleksji andragogicznej.

Nic więc dziwnego, że już wówczas środowisko naukowe polskich andragogów nie satysfakcjonował sposób uprawiania nauki przez Lucjana Turosa i że podejmowało odmienne różnorodne próby wykreowania andragogiki jako nauki różniącej się od pedagogiki. Trzeba bowiem dodać, że w latach siedemdziesiątych andragogikę zaczęła uprawiać grupa – młodych wówczas – docentów, którzy mieli ambicje wnieść swój wkład w jej rozwój. Można tu wymienić Tadeusza Aleksandra (UJ), Olgę Czerniawską (UŁ), Dzierżymira Jankowskiego (UAM), Józefa Kargula (UWr), Mieczysława Marczu-ka (UMCS), Jadwigę Nowak (UW), Józefa Półturzyckiego (UW), Józefa Skrzypczaka

(UAM). Aktywni w dalszym ciągu byli również starsi ich profesorowie (Aleksander Kamiński, Czesław Maziarz, Franciszek Urbańczyk, Kazimierz Wojciechowski, Tadeusz Wujek), którzy z aprobatą śledzili poczynania swoich uczniów lub współpracowników.

Jednakże były dwa ograniczenia poszukiwań nowych teoretyczno-metodologicznych podstaw nowej nauki. Jednym było (mówiąc kąśliwie) nasze ograniczenie mentalne, które można nawet nazwać „pedagogicznym skrzywieniem”. Wszyscy byliśmy pedagogami i mimo szczerych zamiarów nie potrafiłmy na sytuację oświaty dorosłych i na rodzącą się naukę spojrzeć z szerszych filozoficzno-naukowych perspektyw. Nawet jeśli niektórzy próbowali podejmować krytyczną refleksję nad szczegółowymi problemami, poszukując na przykład swoistości dorosłego jako ucznia (M. Marczuk), czy kwestionując postulat wszechstronnego rozwoju osobowości człowieka dorosłego (J. Kargul) lub też szczegółowo przedstawiając rekomendacje UNESCO dotyczące oświaty dorosłych (J. Półturzycki), to ujmowali te kwestie z perspektywy pedagogicznej.

Ograniczenie drugie wynikało z ideologii kolektywizmu, narzuconej Polakom po drugiej wojnie światowej jako obowiązującej i „jedynie słusznej”, nie tylko propagowanej przez wszystkie agendy rządowe, ale i wymaganej, by stosować ją w praktyce przez podmioty organizujące działania na rzecz kształtowania świadomości społecznej. W związku z tym człowieka nie postrzegano jako osobnika dorosłego, który w ciągu życia „staje się”, kształtując swoją tożsamość (takim pojęciem nie operowano) tylko jako człowieka – owszem dorosłego, ale takiego, którego trzeba wychowywać, odpowiednio kształtować jego osobowość. Zatem proces wychowania miały realizować wszystkie podmioty społeczne, w tym również zakłady pracy.

Niemniej jednak na początku lat osiemdziesiątych w PRL pojawiła się wśród badaczy-andragogów nowa tendencja w postrzeganiu roli, zadań i funkcji „oświaty dorosłych”, której źródłem były znane na zachodzie Europy tak zwane humanistyczne koncepcje edukacji człowieka. Mam tu na myśli propozycje, by edukację dorosłych ujmować jako wspomaganie rozwoju indywidualnej jednostki, umożliwiające jej uczenie się. W związku z tym pojawiło się wiele prac popularyzujących „edukację permanentną”/„kształcenie ustawiczne”, ale nie do końca głęboko analizujących ontologię tych procesów. Takie traktowanie procesu edukacji było wyraźnym odstępstwem od dominującej kolektywistycznej tendencji kształcenia dorosłych „zgodnie z potrzebami gospodarki i kultury narodowej”, jak to najczęściej określali zadania „oświaty dorosłych” politycy oświatowi PRL. Nadto – co trzeba wyraźnie podkreślić – społeczeństwo polskie i władze państwa przeżywając w tym czasie dwa szoki: pierwszy powstanie „Solidarności” a drugi stan wojenny – niekoniecznie było zainteresowane dyskursem naukowym na temat edukacji, a zwłaszcza edukacji dorosłych, stąd też cenzura była w tym zakresie bardzo liberalna. Praktycznie rzecz biorąc w naukowych czasopismach publikowano wszystkie prace teoretyczno-metodologiczne, bowiem cenzorzy byli głównie skoncentrowani na publicystyce i uczuleni na to, by prace jawnie nie kwestionowały zasad „ustroju socjalistycznego” i „przyjaźni ze Związkiem Radzieckim”. Takim warunkom społeczno-politycznym przypisuję możliwość zainicjowania przez młodego wówczas – uczonego dra socjologii Mieczysława Malewskiego – dyskusji na statusem naukowym andragogiki.

W czerwcu 1982 w „Oświacie Dorosłych” ukazał się artykuł jego autorstwa, w którym odszedł od rozważań nad andragogiką jako nauką z pedagogicznego punktu widzenia, proponując naukowy dyskurs nad andragogiką z perspektywy filozoficznej i naukoznawczej. Artykuł ten wzbudził duże zainteresowanie wśród andragogów, którzy na łamach tego czasopisma przedstawiali swoje poglądy bądź kwestionowali niektóre tezy i oceny autora, pozostając przy swoich racjach, bądź też dzieląc niektóre z nich.

Osobiście mniemam, że ta dyskusja wniosła wiele świeżego ducha w myślenie o andragogice, aczkolwiek niekoniecznie od razu zmieniła sposób myślenia na temat uprawiania tej dyscypliny naukowej. Świadectwem wagi rozpatrywania andragogiki z szerszych perspektyw filozoficznych i metodologicznych zaproponowanych przez M. Malewskiego świadczyć może podjęcie tej problematyki w podobnym duchu przez ówczesnego przewodniczącego Zespołu Pedagogiki Dorosłych KNP PAN Czesława Maziarza, który w roku 1986 opublikował artykuł w „Oświacie Dorosłych” pt.: *Teoretyczna fizjonomia andragogiki*, w którym bardzo krytycznie ocenił ówczesną sytuację naukowego statusu andragogiki, pisząc między innymi: (...) *wciąż istnieją trudności z uściśleniem sensu i znaczenia naczelných pojęć określających przedmiot poznania naukowego andragogiki takich jak „wychowanie dorosłych”, „kształcenie dorosłych”, „kształtowanie osobowości człowieka dorosłego”, „kształcenie ustawiczne”, „system oświaty dorosłych”*(...) *Powoduje to niejasność w rozgraniczeniu przedmiotu poznania między andragogiką a pedagogiką ogólną, pedagogiką społeczną, pedagogiką pracy* (...) *Występuje też dowolność w pojmowaniu i interpretowaniu wewnętrznej struktury andragogiki, np. tendencje do jej sztucznego rozdrabniania na mnóstwo osobnych dyscyplin (polega to często na utożsamianiu określonej sfery działalności praktycznej z pojęciem dyscypliny naukowej bez żadnego uzasadnienia)*. Autor bardzo trafnie zauważył, że *ilość publikacji nie musi iść w parze z ich rzeczywistą wartością naukową. Są opracowania posługujące się jedynie pojęciami obserwacyjnymi, ujęcia typu fenomenalistycznego, których moc wyjaśniająca znajduje się poniżej wszelkiej teriopodobnej propozycji, od której żąda się tłumaczenia szerszej klasy zjawisk niż opisać się jedynie w terminach obserwacyjnych* (s. 15–16).

Ten nowy nurt refleksji nad andragogiką jako nauką wywołany pracami Mieczysława Malewskiego i krytyczną oceną „naukowości” andragogiki Czesława Maziarza nie zaowocował jednak raptownym podniesieniem się poziomu prac andragogicznych, co bynajmniej nie oznacza, że andragodzy zlekceważyli postulaty tych badaczy. Zauważyć można kolejne próby bardziej refleksyjnego postrzegania człowieka dorosłego nie tylko jako przedmiotu nauczania, ale i uczącego się podmiotu. Ujawniło się to w wypowiedziach uczestników ważnej konferencji międzynarodowej zorganizowanej przez Olę Czerniawską w 1987 roku pod hasłem „Uczący się dorosły w świetle badań”. Warto zacytować pogląd organizatorki tego spotkania, która wyraźnie odchodząc od postrzegania uczącego się dorosłego jako „przedmiotu oddziaływań dydaktyczno-wychowawczych” traktuje go jako podmiot uczący się, gdy pisze m.in. *Nie można uchylić się tu od pytania, czy nie jest swoistą obsesją zawodową włączanie człowieka w ustawiczne uczenie się? Tak, jeśli ograniczyć je do instytucjonalnych i podających form kształcenia, nie, jeśli człowiek uczy się żyjąc i w procesie tym upodmiotawia się, rozwija się*

*i wykorzystuje tkwiące w nim i w jego środowisku życia możliwości, jeśli chce i umie korzystać z instytucji oświaty i kultury gdy ma takie potrzeby i pragnienia* (Czerniawska 1987, s. 32).

Ta wypowiedź Olgi Czerniawskiej była świadectwem rodzących się wśród andragogów wątpliwości, czy propagowanie tak zwanej edukacji permanentnej, ustawicznej, bez określenia znaczenia tego terminu, nie prowadzi do nieporozumień.

Wraz ze zmianą ustroju społeczno-politycznego na początku lat dziewięćdziesiątych nastąpiła gwałtowna zmiana stylistyki mówienia, pisania, dyskusowania o uczeniu się dorosłych. Przede wszystkim w języku andragogów termin „oświata dorosłych” określający zespół praktyk zastąpiono terminem „edukacja dorosłych” jako bardziej nośnym teoretycznie, nowoczesnym, współczesnym, europejskim. Uwzględniał on bowiem przede wszystkim aktywność edukacyjną człowieka dokonującego autonomicznych wyborów w tej dziedzinie życia. Jednocześnie kontekst uczenia się dorosłych wyznaczać zaczęły takie pojęcia jak: tożsamość, autonomia, autoteliczność, nieingerencja, wolność wyboru, autoedukacja. Pojawiły się rozprawy andragogów podważające sens „wychowania dorosłych”, „kształtowania osobowości człowieka dorosłego”, a podnoszące wartość wspomnianego wyżej „wspomagania rozwoju”. Jednocześnie można było zauważyć, że andragodzy, którzy prowadzili badania empiryczne dotyczące edukacji dorosłych i dokonywali analiz teoretycznych procesu uczenia się człowieka dorosłego, zastanawiali się nad społecznymi kontekstami edukacji dorosłych. Śledząc piśmiennictwo andragogiczne, można zauważyć, że ich działalność naukowa do dziś lokuje się w kilku nurtach.

Jeden z nich, niesłychanie ważny i niezbędny dla wiedzy o edukacji człowieka dorosłego, wyrasta z przekonania, że andragogika jako teoria oświaty dorosłych, jest i pozostanie nauką praktyczną, a jako taka winna mieć walor aplikacyjny i instrumentalny. Jak pisze czołowy przedstawiciel tego nurtu Tadeusz Aleksander – *ma dzisiaj względnie jasno określony przedmiot (...) Przedmiotem tej nauki jest wielość zagadnień związanych z systemem instytucji oświaty dorosłych, urzędów edukacyjnych, programów, metod i organizacji oddziaływań dorosłych w różnych środowiskach* (s. 31). W związku z tym zdaniem Autora andragodzy winni wychodząc od diagnozy określonych zjawisk kreować zamierzone zmiany społeczne, ustalając cele i środki działalności praktycznej prowadzącej do kreowania nowej rzeczywistości. Zwolennicy tego nurtu, aprobując pogląd Aleksandra, że przed andragogiką *stają dzisiaj ważne społeczne zadania skutecznego służenia praktyce oświaty dorosłych, a zatem pośrednio i przebudowy kraju za pośrednictwem edukacji* (s. 40), prowadzą badania empiryczne, zarówno w paradygmacie pozytywistycznym (eksperyckim), jak i interpretatywnym, opisując rzeczywistość edukacyjną dorosłych w naszym kraju. Lista badaczy-andragogów tego nurtu jest bardzo długa, albowiem praktyk edukacyjnych jest wiele, tak jak mnogość podmiotów je realizujących.

Drugi nurt reprezentują badacze uprawiający andragogikę porównawczą, przybliżają problematykę edukacji dorosłych znaną w innych krajach, skupiając się na opisach rozmaitych rozwiązań praktycznych i sygnalizując jedynie bądź szerzej przedstawiając ich teoretyczne założenia. Podjąwszy określone badania polscy andragodzy opisali edukację dorosłych prawie wszystkich krajów Europy, USA, Ameryki Południowej, a także Chin i Japonii.

Kolejny nurt to badania z zakresu historii „oświaty dorosłych” ważny nie tylko dlatego, by zachować w pamięci instytucje działające w przeszłości i zasługi zarówno badaczy jak i działaczy organizujących działalność oświatową, ale również dlatego, żeby młodzi andragodzy nie w „wyważali otwartych drzwi”. To właśnie dzięki pracom tych badaczy Tadeusz Aleksander, który osobiście również wpisuje się w ten nurt, mógł przedstawić w cytowanym podręczniku panoramę rozmaitych inicjatyw społecznych i instytucji realizujących w przeszłości działalność oświatową adresowaną do dorosłych.

Równie ważny jest nurt teoretyczno-metodologiczny zainspirowany przez wspomnianego już Czesława Maziarza, a rozwinięty przez Mieczysława Malewskiego, który opublikował szereg artykułów, a przede wszystkim 3 monografie, których treść jest aktualna do dnia dzisiejszego. Myślę, że nie będzie wielkim nadużyciem, jeśli powiem, że w tym nurcie można też umieścić kilka moich artykułów i monografię.

Nurty te wzbogacane są zarówno przez dojrzałych naukowo andragogów, jak i młodych badaczy, którzy zorganizowani są instytucjonalnie w zakładach/katedrach andragogiki w 10 uniwersytetach i APS, w zakładach edukacji dorosłych, edukacji ustawicznej w trzech uniwersytetach. Tylko w czterech uniwersytetach nie ma wyodrębnionej jednostki organizacyjnej zajmującej się problematyką edukacji dorosłych. Kadra naukowa profesorów i doktorów habilitowanych jest stosunkowo liczna. Mamy bowiem pięciu profesorów tytularnych: Mieczysław Malewski, Ewa Przybylska, Eleonora Sapia-Drewniak, Ewa Solarczyk-Ambrozik, Jerzy Stochmiałek, blisko dwudziestu doktorów habilitowanych (przepraszam, jeśli kogoś nie wymienię). Listę tę tworzą członkowie ATA i osoby, które znam z publikacji. A oto one: Bednarczyk Henryk, Borowska-Beszta Beata, Chabior Agata, Frąckowiak Anna, Gierszewski Dorota, Horyń Wojciech, Jurgiel-Aleksander Alicja, Kałużny Ryszard, Kowalska-Dubas Elżbieta, Kurantowicz Ewa, Rosalska Małgorzata Saran Jan, Semków Jerzy, Skibińska Ewa, Solarczyk-Szwec Hanna, Stopińska-Pajak Agnieszka, Szarota Zofia, Walulik Anna, Zierkiewicz Edyta. Oprócz tego jest sześciu profesorów – emerytów mających w swoim dorobku prace z zakresu andragogiki spośród których większość jest czynna zawodowo. Listę ich otwiera dzisiejszy Jubilat Tadeusz Aleksander a dalsi to Olga Czerniawska, Alicja Kargulowa, Józef Kargul, Stefan Kwiatkowski, Józef Pólturzycki.

Andragodzy współcześni są w o tyle komfortowej sytuacji, że mają gdzie publikować, bowiem w Polsce cztery naukowe czasopisma – wysoko punktowane (*Dyskursy Młodych Andragogów*, *Edukacja Dorosłych*, *Edukacja Ustawiczna Dorosłych*, *Rocznik Andragogiczny*) – są poświęcone problematyce uczenia i nauczania dorosłych. Do rozwoju ich poziomu niewątpliwie przyczyniał się także Tadeusz Aleksander bądź jako autor publikując w nich wartościowe teksty, bądź przez pełnienie funkcji radach naukowych.

W tym miejscu pragnę odnotować wielkie zasługi dla rozwoju polskiej andragogiki Instytutu Technologii Eksploatacji w Radomiu i osobiście prof. dra hab. Henryka Bednarczyka, który kierując Ośrodkiem Pedagogiki Pracy Innowacyjnej Gospodarki w tym Instytucji, zredagował ponad 90 tomów *Edukacji Ustawicznej Dorosłych*, w których zamieszczał również opracowania andragogów, informacje o ich działalności naukowej recenzje ich

publikacji i krótkie notki o ich opracowaniach pt. „Co warto przeczytać”. Z niektórymi andragogami ściśle współpracował, na przykład z profesorem Tadeuszem Aleksandrem, który od roku 2006 do dziś pełni funkcję przewodniczącego Rady Programowej tego pisma. Obaj profesorowie, dbając o wysoki poziom, doprowadzili do tego, iż w tej chwili jest to wysoko punktowany *Międzynarodowy Kwartalnik Naukowo-Metodyczny*.

Na koniec należy dodać inne zasługi Tadeusza Aleksandra dla polskiej andragogiki. Jest On po pierwsze pomysłodawcą i twórcą ogólnopolskich Zjazdów Andragogicznych. On to bowiem zorganizował w roku 2009 pierwszy zjazd, który odbił się pozytywnym echem w środowisku andragogów, którzy kontynuują Jego dzieło. Po drugie ma szczególnie zasługi w kształceniu kadry polskich andragogów nie tylko w postaci wykształcenia kilku swoich następców – doktorów habilitowanych, ale w recenzowaniu dorobku naukowego kilkudziesięciu kandydatów na doktorów, doktorów habilitowanych i profesorów.

## Bibliografia

1. Aleksander T. (2009), *Andragogika*, Wydawnictwo Naukowe Instytutu Technologii Eksploatacji, Radom.
2. Aleksander T. i Barwińska D. (red.) (2007), *Stan i perspektywy rozwoju refleksji nad edukacją dorosłych*, Uniwersytet Jagielloński, Instytut Technologii Eksploatacji – Państwowy Instytut Badawczy, Kraków – Radom.
3. Czerniawska O., (1987), *Czy i kiedy dorośli uczący się uczą się?* (w:) *Uczący się w świetle badań. Materiały konferencyjne 28–29 września 1987*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź, s. 26–33.
4. Kargul J. (2012), *Upowszechnianie, animacja, komercjalizacja kultury*, PWN, Warszawa.
5. Malewski M. (1982), *Metodologiczne problemy andragogiki*, „Oświata Dorosłych” nr 6, s. 321–326.
6. Malewski M. (1990), *Andragogika w perspektywie metodologicznej*, Wrocław, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego.
7. Malewski M. (1998), *Teorie andragogiczne: metodologia teoretyczności dyscypliny naukowej*, Wrocław Wydawnictwo UWr.
8. Marczuk M. (red.) (1994), *Problemy i dylematy Andragogiki*, Wyd. Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej i Towarzystwa Wolnej Wszechnicy Polskiej, Lublin – Radom.
9. Maziarz C. (1986), *Teoretyczna fizjonomia andragogiki*, „Oświata Dorosłych” nr 1, s. 10–18.
10. Okiński W. (1935), *Procesy samokształceniowe*, Poznań, Polski Instytut Socjologiczny.
11. Radlińska H., (1947), *Oświata Dorosłych*, Ludowy Instytut Oświaty i Kultury Dorosłych, Warszawa.
12. Spasowski W. (1961), *Zasady samokształcenia*, Książka i Wiedza, Warszawa.
13. Turowski L., (1969), *Przedmiot, problematyka i metody badań andragogiki*, Wydawnictwo Uniwersytetu Warszawskiego, Warszawa
14. Turowski Lucjan (1972), *Wprowadzenie do andragogiki*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa.
15. Turowski L. (1975, 1980) *Andragogika*, Warszawa Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Warszawa
16. Urbańczyk F. (1973), *Dydaktyka Dorosłych*, Ossolineum, Wrocław.
17. Uziębło Adam Olgierd (1968) *Andragogika*, Wyższa Szkoła Marynarki Wojennej.
18. Wojciechowski K., (1966) *Wychowanie dorosłych. Zagadnienia andragogiki*, Ossolineum, Wrocław.

**Prof. zw. dr hab. Józef KARGUL** – Wyższa Szkoła Pedagogiczna im. Janusza Korczaka, Wydział Nauk Społeczno-Pedagogicznych w Katowicach, e-mail: j.kargul@wspkorczak.eu