Hanna Solarczyk-Szwec

Pokolenia andragogów w Niemczech

Streszczenie: Przedmiotem artykułu są cztery pokolenia andragogów w Republice Federalnej Niemiec, którym towarzyszą reprezentatywne dla każdego pokolenia biografie. Celem analizy jest udzielenie odpowiedzi na pytanie, czy następujące po sobie pokolenia niemieckich i polskich andragogów kontynuują, czy też zrywają z dorobkiem poprzedniego pokolenia.

Słowa kluczowe: Andragodzy i w Niemczech, uczenie się międzypokoleniowe, biografie.

Wstęp

Do analizy kolejnych pokoleń andragogów w Niemczech wykorzystuję socjologiczną typologię pokoleń, w której dokonuje się rozróżnienia na generacje rodzinne (genealogiczne) i historyczno-społeczne (Słowińska, 2011, s. 224). W niniejszym artykule interesują mnie generacje społeczne, której członkowie urodzili się w tym samym przedziale czasu i w związku z tym doświadczali określonych zdarzeń historycznych, co implikuje różnorodne polityczne, kulturalne lub społeczne cechy wspólne (Franz i in. 2009, s. 27–28). To pozwala na wyróżnienie następujących podtypów generacji społecznej: 1) polityczny, który charakteryzuje poczucie MY, co może uczynić z generacji świadomą społeczną i polityczną całość; 2) kulturowy, który nie tworzy kolektywnego podmiotu, właściwe są mu natomiast wspólne wartości postawy, style życia i 3) ekonomiczny, który łączy ekonomiczne szanse i ryzyka. W dyskursie edukacji międzypokoleniowej obok genealogicznego i historyczno-społecznego wyróżniane jest także pedagogiczne pojęcie pokolenia (Franz i in. 2009, s. 28), które także znajdzie zastosowanie w niniejszym artykule, szukając odpowiedzi na pytanie, czy następujące po sobie pokolenia niemieckich andragogów kontynuują, czy też zrywają z dorobkiem poprzedniego pokolenia. Przedmiotem analizy są pokolenia andragogów w Republice Federalnej Niemiec, którym towarzyszą charakterystyczne dla każdego pokolenia biografie.

Generacja andragogów (1945–1960)

Pierwsze powojenne pokolenie andragogów w Niemczech nosi cechy pokolenia politycznego, które charakteryzowało silne poczucie wspólnoty z pokoleniem poprzedników okresu Republiki Weimarskiej.

Rozpoczynając dzieło odbudowy edukacji dorosłych w 1945 r., odwoływano się do osób i ich doświadczeń, które w okresie Republiki Weimarskiej współtworzyły oświatę ludową, a w następującym po nim okresie (narodowego socjalizmu) wybrali rzeczywistą lub wewnętrzną emigrację. Jako pierwsi do głosu doszli przedstawiciele „nowego” kierunku oświaty ludowej, którzy nadal wierzyli w siłę mieszczańsko-idealistycznej koncepcji edukacji dorosłych, a w nowych warunkach dążyli poprzez oświatę do udzielenia pomocy życiowej, odbudowy starego porządku społecznego i demokratycznej integracji społeczeństwa (Nafzger-Glöser, 1994, s. 24). Pierwsi powojenni andragodzy byli kontynuatorami i zwolennikami orientacji humanistycznej/hermeneutycznej oraz reprezentantami modernistycznego uniwersytetu – instytucji kontroli społecznej, relacji o pionowej hierarchii, cieszącej się społecznym prestiżem. Byli intelektualistami oderwanymi od rzeczywistości, którzy wierzyli w wyjaśniającą i sprawczą moc teorii, afirmując osiągnięcia nauki. W tym samym czasie zaczęli dochodzić do głosu andragodzy, którzy przystąpili aktywnie do meliorowania gruntu pod instytucjonalne podstawy andragogiki w uczelniach wyższych, organizując seminaria dla studentów zainteresowanych tą dziedziną. Reprezentowali tę grupę wówczas: Wilhelm Flitner w Hamburgu, Fritz Blättner w Uniwersytecie Kiel i Heinrich Weinstock w Uniwersytecie we Frankfurcie nad Menem (Borinski 1974, s. 91). Obok nauczania prowadzili też badania z zakresu andragogiki. F. Blättner prowadził badania empiryczne praktyki edukacji dorosłych oraz dydaktyczne i metodyczne eksperymenty we współpracy z praktykami edukacji dorosłych, które następnie były wykorzystywane w uniwersyteckim kształceniu andragogów, by zintensyfikować relacje między nauczaniem, badaniami i transferem innowacji do praktyki. Już nie popularyzacja wiedzy, ale dialog między naukowymi rozpoznaniem i szeroko rozumianą „hermeneutyką życia” staje się celem akademickich przedsięwzięć tamtego okresu, co wskazuje na odchodzenie od tradycji Republiki Weimarskiej. Zgodnie z modernistycznym trendem otwierania się nauki na sprawy publiczne i praktykę zawodową także nauczanie uniwersyteckie ewoluuje w kierunku ściślejszych związków z problemami praktyki edukacji dorosłych (Brödel, 2000, s. 50–51).

Do osiągnięć tego okresu należy zaliczyć wypracowanie oryginalnej pedagogiczno-dydaktycznej i światopoglądowo-ideologicznej koncepcji edukacji dorosłych realizowanej z dużym powodzeniem w uniwersytetach powszechnych, podejmowanie treści wynikających z sytuacji życiowej uczestników, zdiagnozo-

wanie zależności edukacji dalszej od kształcenia szkolnego i statusu społecznego, zainteresowanie robotników tematami praktycznymi, niewielki wpływ wieku biologicznego na zdolność uczenia się. Zarzucano andragogice tworzonej przez pokolenie andragogów lat dwudziestych i pięćdziesiątych idealizm wyrażający się w odgórnym przyjęciu wartości, co prowadziło do ideologizacji wychowania. Stosowanie hermeneutycznego paradygmatu badań wpłynęło na redukcję wychowania do relacji nauczyciel–wychowanek oraz koncentracji na przeszłości i teraźniejszości bez odwołań do przyszłości i podejmowania działań profilaktycznych, co mogło mieć wpływ na to, co się stało w Auschwitz.

Odejście analizowanej generacji uczonych nastąpiło w latach sześćdziesiątych i zbiegło się w czasie ze zmianą orientacji na krytyczną (krytyczny racjonalizm, teoria krytyczna) w naukach o wychowaniu.

Reprezentatywną dla tego pokolenia biografię reprezentuje Paul Honigsheim (1885–1963), który współtworzył andragogikę niemiecką w latach 1919–1960 (Solarczyk-Szwec 2010, s. 171–187). Miał wszechstronne interdyscyplinarne wykształcenie z pogranicza filozofii, politologii i socjologii, wieńcząc je habilitacją. Łącząc przez całe życie praktykę i teorię, pozostał outsiderem w jednym i drugim środowisku. Miał charakterystyczny dla tego okresu problem z wyznaczeniem granicy między działalnością polityczną, pedagogiczną i naukową, co prowadziło do zdominowania aktywności naukowej przez praktykę pracy oświatowej wzmacnianą przez mały zasięg i brak zainteresowania pracami akademickimi z obszaru andragogiki. Zachował nonkonformistyczną postawę wobec ideologii faszystowskiej, wyemigrował, ale w powojennej rzeczywistości Niemiec nie odnalazł się w życiu zawodowym.

To pokolenie andragogów w Niemczech budowało swój status na wspólnocie teoretycznej i metodologicznej z poprzednim pokoleniem.

Generacja andragogów (1960–1980)

Druga generacja andragogów w Republice Federalnej Niemiec nosi cechy pokolenia ekonomicznego, które wykorzystało dobrą ekonomiczno-gospodarczą sytuację swojego kraju do instytucjonalnej i kadrowej rozbudowy edukacji dorosłych w praktyce oświatowej oraz w szkołach wyższych. Tendencja ta zaczęła słabnąć w latach osiemdziesiątych, kiedy rozwijaniu różnych form kształcenia andragogicznego nie towarzyszył już liczbowy przyrost personelu naukowego, co stanowiło w tamtych okresie najsłabszy punkt procesu akademizacji edukacji dorosłych, rzutując negatywnie na aktywność badawczą oraz wykorzystywanie jej rezultatów w nauczaniu i praktyce.

Na pierwsze stanowisko profesora andragogiki został powołany w 1958 r. Fritz Borinski w Wolnym Uniwersytecie Berlina. W swojej pracy koncentrował się na rozbudowie oferty kształcenia andragogów ma macierzystej uczelni.

W 1965 r. mianowanie na stanowisko profesora andragogiki otrzymał Joachim Knoll, który w Uniwersytecie Ruhry w Bochum zbudował ośrodek andragogiki porównawczej. Stawkę pierwszych nominacji na profesora andragogiki zamyka Horst Siebert, który w latach 1970–2010 kierował katedrą edukacji dorosłych w Uniwersytecie Hanoweru. Jego zainteresowania badawcze koncentrowały się między innymi na historii i przemianach oświaty dorosłych w RFN i NRD (Przybylska 1996, s. 89–99; Dziegielewska 1999, s. 79–90). To pokolenie naukowców, którzy wykształcenie zdobyli w tradycyjnym uniwersytecie, wniosło do andragogiki cechy modernistycznej nauki i posag w postaci wiedzy zdobytej w trakcie studiów innych kierunków, np.: socjologii, historii, germanistyki, psychologii oraz w niektórych przypadkach doświadczeń wyniesionych z uniwersytetów powszechnych, konfesyjnej edukacji dorosłych. Kompetencje andragogiczne zdobywali poprzez uczenie się w działaniu, ponieważ dopiero im przypadła tak rola organizowania studiów andragogicznych, jak i prowadzenia pierwszych właściwych badań andragogicznych. Charakterystyczną dla tego okresu aktywnością naukową andragogów są duże zespołowe badania empiryczne ilościowe i jakościowe, znane jako Studium Getyńskie (1966), Studium Oldenburskie (1971–1973), Studium Hanowerskie (1975) oraz Studium Heideburskie (1979–1981) (Solarczyk-Szwec 2010, s. 188–190), które legitymizowały zwrot od ogólnokształcącej do zawodowej edukacji dorosłych.

Charakterystyczną dla tej generacji andragogów biografię reprezentuje Hans Tietgens (1922–2009). Po studiach z germanistyki, historii, psychologii, filozofii i nauk społecznych doktoryzował się z literaturoznawstwa, a następnie rozpoczął pracę nauczyciela w uniwersytetach ludowych. Wkrótce został dyrektorem Ośrodka Pedagogicznego (PAS) Niemieckiego Związku Uniwersytetów Ludowych (dziś Niemiecki Instytut Edukacji Dorosłych – DIE), koncentrując się na budowaniu, dotąd sporadycznych, relacji między teorią i praktyką edukacji dorosłych w Niemczech. Celem tych związków było budzenie świadomości problemów, poszerzanie horyzontów obserwacji, wzbogacanie repertuaru argumentów, refleksja nad własnym działaniem zarówno praktyków, jak i teoretyków edukacji dorosłych (Tietgens 1994, s. 245). W swojej pracy na styku teorii i praktyki andragogicznej koncentrował się na uczeniu się jako społecznej interakcji, poszukiwaniu nowych wzorów zachowań i wzorów interpretacyjnych jako podstawy budowania nowych wariantów tożsamości, grupach defaworyzowanych w edukacji dorosłych oraz profesjonalizacji i profesjonalizmie edukacji dorosłych (Słowińska 2009, s. 405–414).

Oceniając to pokolenie andragogów, do jego osiągnięć należy zaliczyć: sfinalizowanie procesu konstytuowania się andragogiki jako nauki w uczelniach wyższych, prowadzenie szeroko zakrojonych badań empirycznych, które uzasadniały instytucjonalną rozbudowę edukacji dorosłych w praktyce oświatowej i w uczelniach wyższych, intensyfikację procesu profesjonalizacji kadr oświaty dorosłych, zbudowanie pomostu między teorią i praktyką oraz towarzyszący temu rozwój

literatury i czasopiśmiennictwa andragogicznego. Niemieckim andragogom tego okresu zarzucić można podporządkowanie się polityczno-oświatowemu dyskursowi oraz zdominowanie funkcji teoriiotwórczej przez diagnostyczną funkcję badań naukowych.

Pokolenia andragogów w latach 1960–1980 budowało swój status w RFN w opozycji do poprzedniego pokolenia, faworyzując odmienny paradygmat badawczy, intensyfikując współpracę z praktykami i politykami oświatowymi.

Generacja andragogów (1980–2010)

Trzecia generacja andragogów w RFN nosi cechy pokolenia politycznego, którego spoiwem są doświadczenia rewolty studenckiej 1968 r. Pod wpływem głoszonych wówczas haseł i odrodzonych na ich bazie teorii (np. krytycznej) przypadło im zadanie zmiany modelu uniwersytetu, odejścia od neutralności na rzecz społecznego zaangażowania, uznania wiedzy jako narzędzia zmiany społecznej.

To pokolenie andragogów osiągnęło samodzielność naukową w latach osiemdziesiątych, a w latach dziewięćdziesiątych zaczęło stopniowo obejmować kierownictwo katedr andragogiki w zachodnich i wschodnich krajach związkowych już zjednoczonej Republice Federalnej Niemiec. Sytuacja ekonomiczna końca lat dziewięćdziesiątych zahamowała zdynamizowany przez przełom polityczny 1989 r. instytucjonalny i kadrowy rozwój oświaty dorosłych i andragogiki. Mimo tych trudności w uczelniach wyższych Niemiec funkcjonuje dziś około 30 katedr edukacji dorosłych. Różnią się one między sobą liczbą pracowników, aktywnością dydaktyczną, profilem nauczania i badań, jak i zakresem świadczenia usług dla praktyki. W uniwersytetach pracuje około 40 profesorów, współpracuje z nimi zbliżona liczba asystentów (dyplomowanych specjalistów, magistrów, doktorów). W sumie jest to grupa około 100 osób. Do niej zaliczyć należy także około 70 naukowców pracujących nad problematyką andragogiczną w pozauniwersyteckich ośrodkach naukowo-badawczych. Taki stan liczbowy kadry naukowej zajmującej się edukacją dorosłych stawia Niemcy na pierwszym miejscu w świecie.

Analizowane pokolenie andragogów w Niemczech dokonało w metodologii badań andragogicznych zwrot w kierunku jakościowego paradygmatu, budowanego głównie na założeniach teorii krytycznej i konstruktywizmu. Refleksja i badania tego okresu przyczyniły się do nadania specyficznego rysu takim teoretycznym konstruktom, jak: środowisko życia, wiedza potoczna, wzory interpretacyjne, biograficzność. Rozbudowane do teoretyczno-metodologicznych koncepcji stały się podstawą zwrotu w kierunku codzienności, przypisując pozanaukowej wiedzy oraz praktyce życia codziennego status materialnej podstawy budowania teorii

naukowych. W latach dziewięćdziesiątych pod wpływem socjologicznej dyskusji nad nowoczesnością, ponowoczesnością i refleksyjną nowoczesnością andragodzy wrócili do badania uczestników i adresatów edukacji dorosłych w kontekście uwarunkowań socjokulturowych (Solarczyk 2010, s. 190–191).

Oceniając dorobek trzeciego pokolenia andragogów w Niemczech, do jego zasług można zaliczyć: dalszą akademizację edukacji dorosłych, integrację środowiska teoretyków i praktyków między innymi poprzez wspólne projekty, aktywne wsparcie procesów transformacji społecznej i gospodarczej, otwartość na pluralizm teorii i metodologii. Ostatnia z wymienionych zasług może być także postrzegana jako przyczyna dostrzeganego aktualnie chaosu pojęć, teoretycznych orientacji i metodologicznych podejść, co prowadzi do rozmycia przedmiotu badań oraz andragogiki w naukach społecznych.

Reprezentatywną dla omawianego pokolenia andragogów w Niemczech biografię prezentuje Wiltrud Gieseke (Solarczyk, 2011), która od ponad 30 lat współuczestniczy w niemieckim i międzynarodowym dyskursie andragogicznym, podejmując prace naukowe w następujących obszarach:

- profesjonalizacja edukacji dorosłych,
- nauczanie i uczenie się dorosłych,
- programy kształcenia i doradztwo,
- badania biograficzne,
- adresaci i instytucje edukacji dorosłych,
- historia edukacji dorosłych.

Po złożeniu egzaminów nauczycielskich w 1970 r. w Oldenburgu podjęła studia z nauk pedagogicznych w Berlinie, które ukończyła w 1973 r. W 1980 r. obroniła pracę doktorską w Westfalskim Uniwersytecie Wilhelma w Monasterze pt. *Jakość i struktura materiałów autoedukacyjnych kształcenia i dokształcania pedagogicznego*. Habilitację uzyskała w 1987 r. na podstawie pracy *O zawodowej socjalizacji andragogów. Jakościowe studium wchodzenia w rolę zawodową*. Pracę zawodową rozpoczęła w 1976 r. w Ośrodku Pedagogicznym Niemieckiego Związku Uniwersytetów Powszechnych (DVV) we Frankfurcie/M., uczestnicząc w projekcie opracowywania materiałów samokształceniowych dla etatowych pracowników edukacji dorosłych, a następnie w projekcie ewaluacji materiałów samokształceniowych. W latach 1980–1989 kontynuowała pracę naukową w Uniwersytecie w Oldenburgu, następnie w Bremie (do 1992 r.), by w 1992 r. objąć Katedrę Edukacji Dorosłych na Uniwersytecie Humboldta w Berlinie.

Warte podkreślenia są Jej wspólne naukowe przedsięwzięcia z Polską udokumentowane w publikacjach:

- *Studenci a uniwersytet. Badania nad wyborem studiów i funkcjami uczelni* (pod red. H. Depty, J. Półturzyckiego, J. Reichela, D. Schaale, E. Schulze Herrmann, H. Stock i E.A. Wesołowskiej, Wydawnictwo A. Marszałek, Toruń 1995),
- *Kultura studiowania w Polsce i w Niemczech. Studium porównawcze* (pod red. H. Depty, W. Gieseke, R. Góralskiej, J. Półturzyckiego, J. Reichela, H. Stock i E.A. Wesołowskiej, Wydawnictwo Żak, Warszawa 2001),

– *Doświadczenia edukacyjne kobiet w Polsce i w Niemczech* (pod red. W. Gieseke, R. Siebers, H. Solarczyk, E.A. Wesołowskiej, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 24, Wydawnictwo UMK, Toruń 2001),

– *Edukacja kulturalna dorosłych w Niemczech. Studium przypadku: Berlin/Brandenburgia*, (pod red. W. Gieseke, K. Opelt, H. Stock, I. Börjesson, Wydawnictwo ITEE, Warszawa–Płock 2005).

W swojej karierze zawodowej W. Gieseke kierowała 18 projektami badawczymi, których rezultaty były podstawą licznych publikacji naukowych. W latach 1984–2009 była kierownikiem, ekspertem lub doradcą 26 gremiów, a w latach 2008–2010 – dziekanem IV Wydziału Filozoficznego w Uniwersytecie Humboldtów w Berlinie.

Analizowane pokolenie andragogów w Niemczech zbudowało ponownie swój status w opozycji do poprzedniego pokolenia, ale w odróżnieniu od niego buduje wspólnotę z pokoleniem następnym.

Generacja andragogów (2010 i dalej)

Czwarte pokolenie andragogów w Niemczech nosi cechy pokolenia kulturowego, które mimo doświadczenia 1989 r. nie tworzy kolektywnego podmiotu, chociaż posiada wspólne, właściwe dla swojego pokolenia, wartości, postawy i style życia. Większość z nich wykształcenie zdobyła już w ramach studiów pedagogicznych, czasami w połączeniu ze studiami innych dyscyplin naukowych.

To pokolenie rozpoczyna dopiero budowanie samodzielnych karier akademickich w trudnej sytuacji ekonomicznej, co skutkuje redukowaniem liczby etatów w uczelniach wyższych i dezintegracją lokalnych środowisk akademickich andragogów. W odpowiedzi na nową sytuację budowane są sieci współpracy ośrodków akademickich i nieakademickich w kraju i za granicą. Istotnym składnikiem ich pracy zawodowej jest ubieganie się i konkurowanie o środki zewnętrzne na potrzeby badań naukowych, co prowadzi do podporządkowania potrzebom państwa, gospodarki, praktyki oświatowej. Występują w roli specjalistów, ekspertów, już nie idealistów czy humanistów o szerokich horyzontach, tworzących wspólnotę naukową. Dopasowując się do wymogów późnego modernizmu/refleksyjnej modernizacji, chcą dostarczyć praktyce użytecznych wyników badań, tłumaczą nowe zjawiska kultury. Andragogice nadają inny sens, traktują ją nie jako wartość autoteliczną, odziedziczoną po poprzednich pokoleniach, lecz „jako produkt interakcji” o chwilowej ważności.

W porównaniu z innymi środowiskami naukowymi współczesne środowisko andragogów niemieckich charakteryzuje się wysokim stopniem heterogeniczności, która wyraża się multidyscyplinarnością pierwotnego wykształcenia, zróżnicowanym stosunkiem do praktyki, odmiennymi sposobami łączenia teorii z praktyką, zróżnicowanymi kulturowymi uwarunkowaniami (Friedenthal-Haase, 2002, s. 26).

To utrudnia konsolidację tego środowiska w kierunku wspólnoty naukowej, co czyni go podatnym na kryzysy, zwroty i nowości innych środowisk naukowych. W opinii Marthy Friedenthal-Haase naukową komunikację wśród andragogów komplikuje wielość stosowanych paradygmatów, subiektywny dobór pojęć, fragmentaryzacja pola badawczego. Idealem byłaby monokultura, ale ta zagrażałaby interdyscyplinarności andragogiki, której nośnikami są osoby stojące z wyboru na obrzeżach dyscypliny, pochodzące z innych dyscyplin naukowych lub celowo krzyżujące różne perspektywy teoretyczne. W tej sytuacji postuluje się, by dbać o warunki skutecznej komunikacji poprzez współpracę w gremiach naukowych i polityczno-oświatowych, kodyfikację wiedzy w publikacjach naukowych, rozwój czasopiśmiennictwa.

Charakterystyczną biografię analizowanego pokolenia prezentuje Steffi Robak (ur. 1970), absolwentka pedagogiki i synologii, która wybrała andragogikę jako dziedzinę swojego awansu naukowego. W roku 2011 roku objęła Katedrę Edukacji Dorosłych na Uniwersytecie Hanoweru po odejściu Horsta Sieberta na emeryturę. Kieruje niewielkim zespołem współpracowników w porównaniu z czasami, kiedy jej poprzednik stał na czele zespołu kilkunastu osób działających w ramach instytutu. Jej zainteresowania naukowe dotyczą zarządzania edukacją dorosłych oraz zagadnień interkulturowości w edukacji dorosłych.

Czwarta generacja andragogów jest drugim pokoleniem andragogów w Niemczech, które nie buduje swojego statusu w opozycji do poprzedniego pokolenia.

Bibliografia

- Borinski F., 1974, *Der Beitrag der Universität zur Erwachsenenbildung*, [w:] Pädagogische Arbeitsstelle DVV (Hrsg.), 1974, *25 Jahre der Erwachsenenbildung im Spiegel einer Zeitschrift*, Berichte-Kommentare-Meinungen, Braunschweig, s. 91–105.
 Brödel R. (Hrsg.), 2000, *Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung*, Münster, New York, München, Berlin.
 Dziegielewska M., 1999, *Andragogika Horsta Sieberta w Polsce – w 60-rocznicę urodzin*, „Edukacja Dorosłych”, nr 4, s. 79–90.
 Franz J., Frieters N., Scheunpflug A., Tolksdorf M., Antz E.-M., 2009, *Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung*, Bielefeld.
 Friedenthal-Haase M., 2002, *Ideen, Personen, Institutionen*, München und Mering.
 Nafzger-Glöser J., 1994, *Vom „Turmhahn” zum „Trojaner”*. Die Erwachsenenbildung/Weiterbildung in der Bundesrepublik Deutschland von 1945 bis 1994 im Spiegel der Zeitschriften, Frankfurt a.M.
 Przybylska E., 1996, *Teoria konstruktywistyczna w oświacie dorosłych w świetle badań Horsta Sieberta*, „Edukacja Dorosłych”, nr 1, s. 89–99.
 Słowińska S., 2009, *Edukacja dorosłych jako poszukiwanie – wybrane wątki refleksji naukowej Hansa Tietgensa (1922–2010)*, „Rocznik Andragogiczny”, s. 405–414.
 Słowińska S., 2010, *W duchu solidarności pokoleń – edukacja międzygeneracyjna z perspektywy niemieckiej*, „Rocznik Andragogiczny”, s. 221–236.

- Solarczyk H., 2003, *Andragodzy w Niemczech w systemie edukacji ustawicznej. Przesłanki do budowy teorii profesjonalizacji edukacji dorosłych*, „Biblioteka Edukacji Dorosłych”, t. 23, Płock – Toruń.
- Solarczyk H., 2011, *Generacje i osobowości w niemieckiej andragogice – Wiltrud Gieseke*, „Rocznik Andragogiczny”, Radom, s. 21–33.
- Solarczyk-Szwec H., 2010, *Tendencje, kierunki i paradygmaty niemieckiej andragogiki w badaniach i koncepcjach uczenia się*, [w:] T. Aleksander (red.), *Edukacja dorosłych jako czynniki rozwoju społecznego*, t. 1, Radom, s. 187–196.
- Titgens H., (red.), 1994, *Zwischenposition in der Geschichte der Erwachsenenbildung seit der Jahrhundertwende*, Bad Heilbrunn.

Generations of Andragogists in Germany

Summary: This article presents four generations adult educator in the Federal Republic of Germany, accompanied by representative of the biographies of each generation. The purpose of the analysis is to answer the question of whether successive generations of German adult educator continue or break with the achievements of the previous generation.

Key words: Andragogy in Germany, intergenerational learning, biographies.