

**СТАНОВЛЕННЯ І РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ
У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ**

УДК: 37.013.83 (438)

Л. Б. ЛУК'ЯНОВА, д-р пед. наук, професор
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
вул. М. Берлінського 9, М. Київ, 04060, Україна
lukyanova_larisa@list.ru

**ІСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ
АНДРАГОГІВ У ПОЛЬЩІ**

***Анотація.** Проаналізовано еволюцію категорії «організатор навчання дорослих» та висвітлено сучасну типологію працівників освіти дорослих, представлену у працях польських науковців. Визначено статус й коло професійних обов'язків андрагогів, а також їх завдання і функції на різних етапах розвитку системи освіти дорослих в Польщі. Обґрунтовано необхідність урахування проаналізованих теоретичних положень та пропозицій для розбудови практичної діяльності щодо підготовки організаторів навчання дорослих в Україні.*

Ключові слова: освіта дорослих, андрагог, форми освіти дорослих, компетенції андрагога.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Значне посилення уваги до чинників розвитку системи освіти дорослих, яке відбувається у сучасному соціумі, обумовлює зростаючий інтерес до проблеми підготовки кадрів як гаранта ефективного функціонування цієї системи. Окрім того, нині в освіті дорослих відбувається суттєва трансформація традиційних способів передавання готових знань, створюються нові технології, які уможливають задоволення потреб як окремої особистості, так і суспільства загалом. Стає очевидним, що для роботи в освітньому середовищі з дорослими потрібні високоосвічені професіонали, які мають відповідну професійно-психологічну підготовку, що ґрунтується на андрагогічних засадах.

Отже проблема підготовки педагогічного персоналу для роботи з дорослими, привертає дедалі більшу увагу суспільства й сприяє переосмисленню ролі та функцій викладачів для дорослих у навчальному процесі у зв'язку з різними цільовими, ціннісними установками й віковими особливостями дорослих учнів. За таких умов виникає необхідність, по-перше, чіткого визначення статусу й кола професійних обов'язків викладача, який здійснює навчальну діяльність з різними категоріями дорослого населення; по-друге, розроблення чітких вимог до стандартів підготовки андрагогів, з урахуванням специфіки дорослих, які навчаються, зокрема, їх професійної приналежності, соціального статусу, сімейного стану та ін.

Зауважимо, у педагогічній моделі головною функцією викладача є передавання або трансляція знань, тоді як у межах андрагогічної парадигми викладач стає експертом технології навчання, організатором діяльності суб'єктів навчання, консультантом, співавтором індивідуальної програми навчання, фахівцем, який забезпечує комфортні умови навчання, і тільки вже потім є джерелом знань, умінь і навичок. У цьому сенсі цікавою є позиція російського вченого С. Вершловського, на



думку якого, у системі освіти дорослих викладач є передусім організатором навчання, який поєднує у професійній діяльності й інші функції, виконуючи при цьому три ролі [1, с. 33]:

- «лікаря-психотерапевта» стимулює мотивацію до навчальної і професійної діяльності, зменшує рівень тривожності тих, хто навчається;
- «експерта» володіє змістом як андрагогічної, так і професійної діяльності, тих хто навчається;
- «консультанта» – володіє методологією андрагогічного супроводу процесу самоосвіти дорослих.

Водночас, не зважаючи на актуальність та значний теоретичний потенціал сфери освіти дорослих, проблема підготовки педагогічних кадрів для цього освітнього напрямку не була предметом спеціальних досліджень.

У цьому сенсі вивчення досвіду Республіка Польща – країни, відомої давніми традиціями й глибокими напрацюваннями з проблеми освіти дорослих загалом та у сфері підготовки фахівців для навчальної діяльності з дорослими, зокрема, – уявляється доцільним і своєчасним. Слід наголосити, у Польщі проблемі підготовки андрагогів приділяється значна увага, її розглядають як обов'язкову умову успішного навчання дорослих незалежно від предметного змісту їх професійної або іншої діяльності.

Формулювання мети статті. Звернення до досвіду Польщі є важливим з наукової і практичної точок зору, оскільки саме у цій країні сформувалася система підготовки цієї категорії педагогічних кадрів, відслідковується її якість, здійснюються наукові дослідження у цій галузі. У статті ставимо за мету проаналізувати досвід Польщі та виокремити ті ідеї, які можуть бути впроваджені в освітній простір України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, проблему підготовки андрагогів у Польщі вивчали Т. Александр (Т. Aleksander), Ч. Банах (Cz. Banach), К. Верещинські (K. Wereszczyński), Е. Весоловська (E. Wesołowska), Дж. Каргул (J. Kargul), Й. Каргул (J. Kargul), С. Качор (S. Kaczor), Л. Копцієвич (L. Kopiciewicz), М. Марчук (M. Marczuk), Х. Соларчик (H. Solarczyk) та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Польща має давні традиції й новаторські форми підготовки організаторів навчання дорослих. Наприклад, системна підготовка й підвищення кваліфікації андрагогів розпочалася ще у 1919 р. в центральному Бюро Курсів для дорослих, яке з часом було трансформовано в Інститут освіти дорослих. Від самого початку діяльність Інституту відбувалася за різними напрямками, зокрема видавничо-методичним, активно розвивалися дорадництво та інструкторські курси.

Проте академічну підготовку андрагогів було започатковано дещо пізніше. у Відкритому університеті Польщі у 1925 р. Це був заклад інноваційного типу, оскільки тут могли навчатися особи, які не отримали атестат про середню освіту. Заклад мав чотири відділи – математично-природничий, політичних й суспільних наук та педагогічний. Саме на педагогічному відділі функціонувала Студія суспільно-освітньої праці, яку очолювала Халіна Радніцка, де й здійснювалася підготовка андрагогів за декількома спеціальностями: систематична освіта дорослих, бібліотекарська й читачька справа, організація культурного життя і опікунської праці.

У польській науковій літературі можна знайти різні підходи до систематизації категорії працівників освіти дорослих. Наприклад, Е. Весоловська вирізняє такі



категорії: андрагог-вчитель; андрагог-аніматор і андрагог-організатор [9, с. 235]. Тоді як М. Марчук, на підставі формалізації освітньої праці, виділяє дві категорії андрагогів:

- вчителі шкільної освіти дорослих;
- вчителі позашкільної освіти дорослих [8, с. 319].

Щодо діяльності першої категорії. Вона, на думку дослідника, має відносно систематичний характер, здійснюваний на формалізованих засадах, з урахуванням усталених організаційно-дидактичних принципів, на основі конкретних навчальних програм, є об'єктом контролю й оцінювання. У другій категорії, до якої належать вчителі шкільної освіти дорослих, М. Марчук здійснює подальший поділ за рівнями й типами навчання [8, с. 319]:

– вчителі стаціонарних (вечірніх) шкіл, організують процес навчання переважно у класово-лекційній системі (характерний для середнього рівня) і лекційно-семінарській (у вищих школах); провідний стиль: експерт – викладач має високий рівень знань, дає вказівки, розпорядження, команди, робить вибір й відповідає за нього;

– вчителі заочних (кореспонденційних) шкіл, організують й керують самонавчанням; провідний стиль: консультант – викладач дає вказівки щодо навчання, допомагає у розв'язуванні виникаючих проблем;

– вчителі екстернатних шкіл, їх діяльність спрямована на допомогу засвоєння навчальної інформації, визначення джерел знань і наданні консультацій та проведення іспитів; провідний стиль: спостережливий опікун – стимулює до активності, не сварить, у разі потреби дає поради;

– вчитель змінних форм навчання (поєднання стаціонарного з заочним навчанням) – поєднання стилів експерта і консультанта.

Достатньо різноманітною є група працівників позашкільної освіти дорослих. Так, Е. Веселовська виокремлює аніматорів, організаторів, а також лекторів, інструкторів, бібліотекарів, редакторів, рецензентів публікацій з андрагогіки, працівників освітньо-культурної діяльності [9, с. 235]. Конкретизуючи цю класифікацію І. Каргул вирізняє три категорії [5, с. 94]: власне працівники, які саме надихають дорослих на різноманітну артистично-культурну діяльність; інструктори – організують традиційні секції і гуртки по інтересах в будинках культури та аніматори – організатори різноманітних аматорських форм культурної активності, головною метою яких є розвиток активності учасників заходу.

Під іншим кутом зору підходить до класифікації кадрів позашкільної освіти дорослих Тадеуш Александр. Учений пропонує виокремлювати чотири категорії – керівників, інструкторів, організаторів, суспільних діячів. Зокрема:

– керівники освітньо-культурних майданчиків, центрів навчання і підвищення кваліфікації, будинків і осередків культури, бібліотек, які організують різні форми навчання дорослих;

- інструктори – здійснюють конкретну освітню й виховну діяльність з дорослими;
- організатори й реалізатори культурно-освітньої діяльності;
- суспільні діячі (волонтери) різних інституцій і освітніх і культурних майданчиків для дорослих [2, с. 355].

Отже, можна зробити висновок, таке різноманіття типології кадрів освіти дорослих зумовлено професійною діяльністю у різних інституціональних установах, що вимагає наявності специфічних компетенцій, спрямованих на досягнення мети, а



головне через виконання різноманітних завдань і функцій. Саме у цьому сенсі в діяльності андрагогів С. Качор вбачає певний політичний контекст, оскільки вважає, що андрагоги виконують виховну, дидактичну, наукову, суспільно-опікунську, суспільно-діяльницьку та інноваційну функції [4, с. 23].

Аналогічну підхід щодо функцій вчителів дорослих але з урахуванням змін після зламу 1989 р., сформулював Ч. Банах, додавши до їх числа функцію навколишнього середовища і соціалізації [3, с. 56]. Одночасно вчений запропонував розглядати ці функції в сенсі професійних компетенцій, таких як навчання й сприяння розвитку; виховання і самовиховання дорослих учнів; опіки, вирівнювання рівнів навчання; діагностування; ресоціалізації; інноваційно-реформаторській діяльності; співпраці з середовищем проживання і праці; організації власної праці.

Такий узагальнено-директивний підхід до функцій і компетенцій андрагога, як стверджує М. Марчук, не знаходить визнання серед прихильників критичної андрагогіки, які концесію навчання дорослих та його функції трактують як наслідок моноцентризму, інституціональності, що загалом презентують важливі риси національної системи освіти дорослих, що сприяє певній регуляції, інформації та стандартизації суспільного життя [8, с. 319].

З позиції критичної андрагогіки головне завдання андрагога полягає у підготовці дорослої людини до використання зміненої інформації в життєвому досвіді, допомозі у віднайденні джерел об'єктивізації, у визначенні обмежувальних чинників суспільного життя, розумінні зв'язків особистості з реальним життям та особистісних й позаособистісних чинників, що окреслюють цей зв'язок. Більш конкретно з приводу завдань, які покликані виконувати андрагоги, висловлюється М. Марчук. Так, на його думку, професійна діяльність андрагога має допомогти дорослій людині зрозуміти життєву ситуацію, узагальнювати і пояснювати необхідні життєві цілі й компетенції, а також презентувати адекватні програми та шляхи їх реалізації [8, с. 319].

Водночас аналіз функцій педагога-андрагога загалом і у Республіці Польща зокрема, є не можливим без урахування змін в освіті дорослих, що відбувалися під впливом сукупності чинників й віддзеркалювали перебіг соціально-політичних змін. Так, у другій половині ХХ століття й на початку ХХІ (останні 50-60 років) в освіті дорослих Польщі відбувалися суттєві трансформації, що дало підстави для певної її періодизації. Умовно можна виокремити соціалістичний, постсоціалістичний і сучасний періоди.

Перший етап, так званий період «старої культури» освіти дорослих, тривав до політичного зламу 1989 року. Характерними ознаками освіти дорослих цього часу були статичність, однобічність, навчання не спиралося ні на різноманітність форм, ні на їх інноваційність, що мало ідеологічне підґрунтя. Проблема особистості організаторів освіти дорослих не набула належної уваги, а інституції освіти (школи для дорослих, народні й робочі університети) обмежувалися такими формами навчання як вечірня, заочна, екстернат, курсова підготовка.

Наступний етап розвитку освіти дорослих розпочався у Польщі під впливом політичних змін, що відбулися в країні у 1989 році. У цей період освіта відкрилася для суспільних, культурних й технологічних змін. Так, у результаті глибоких структурних перетворень, зокрема звільнення освіти від ідеологічного впливу, виникла нова ситуація, яка торкнулася освіти дорослих, а відтак безпосередньо вплинула і на суб'єктів навчального процесу. Саме у цей період освітній ринок вже



представляли інші організатори освіти дорослих: фундації, співтовариства, суспільні організації, фізичні особи, відповідні осередки.

Аналізуючи зміни, які відбулися в Польщі після 2001 року у сфері реляції між викладачами й учнями, доцільно звернути увагу на дослідження Л. Копшіевич. Автор, спираючись на феміністичну теорію, та урахувавши вік й гендерні особливості, виокремлює чотири типи особистості вчителя дорослих:

«розчарований патріарх» (старі вчителі), які стоять на позиції довоєнного вчителя – синоніму аутентичного авторитету, відповідному тому часу; негнучкий, «вирваний з контексту», який відчуває приховану відразу, йому нецікава праця з «ненормальним» учнем, в результаті чого страждає його гідність;

«негнучкий хлопчик» (молодий вчитель) у власному уявленні є привабливим хлопцем, який використовує урок, особисту привабливість з метою «примусити дівчат працювати»; адресатками цієї стратегії є учениці;

«матуся» – це вчителька, яка опікується учнями, найбільш поширений тип жіночого педагогічного авторитету; її стиль є еластичним, чергується з суворістю й розумінням, для учнів це прощення і покарання, поблажливість;

«звічлива дівчинка» – молода вчителька, уособлює ідеал учениці, яка підтримує учнів, тільки завойовує учнівський авторитет, відіграє подвійну роль – учительки й учениці [6, с. 35–37].

З 2001 року, відбулося активне зростання потреб щодо урізноманітнення форм, оцінювання якості й ефективності навчання, конкуренції цін на навчання, його індивідуалізація.

Доцільно зауважити, що посилення уваги до індивідуалізації навчання дорослих вимагає відповідної кваліфікації педагога-андрагога, який вільно володіє індивідуальними стилями й стратегіями навчання, а відтак зважає на стать, вік, рівень особистісного розвитку учня. Проте усвідомлюючи ці індивідуальні особливості учнів, викладачі не завжди прагнуть їх урахувати на практиці й виправдовують свою бездіяльність загально низьким рівнем знань та здібностей своїх учнів.

Слід наголосити, збільшення кількості й зростлі вимоги дорослих учасників освітнього процесу вимагають постійного удосконалення підготовки андрагогів, проте пропозиції у цьому напрямі є обмеженими, в першу чергу фінансові можливості. Так, післядипломна андрагогічна освіта через високу вартість (приблизно 5 тис. злотих) має обмежений попит. Така ситуація, наголосив К. Верещинські, не сприяє професіоналізації цієї професійної групи [10, с. 650–651].

Нині андрагогіка вивчається у межах 150 годинного курсу для студентів педагогічних спеціальностей різних напрямів, які дедалі частіше починають працювати з дорослими. Інша проблема стосується випускників педагогічних навчальних закладів, які здобули освіту за спеціальністю «освіта дорослих/освіта впродовж життя». Нині їм складно влаштуватися на посаду (за виключенням великих міст, наприклад, Варшава) методиста, консультанта, організатора позашкільних форм освіти дорослих в андрагогічних освітніх осередках, проте викладати шкільні предмети вони не мають права.

Як зазначають дослідники, сучасна освіта дорослих у Республіці Польща ще не зовсім готова до цивілізаційних змін, оскільки дуже повільно реагує на ці зміни, концентруючи увагу на задоволенні традиційних потреб [7, с. 71–76]. У цьому сенсі доцільно звернутися до позиції вчених, які постулюють, що нових учнів мають



навчати «нові вчителі» в «нових осередках соціалізації». «Нові учні», на їх думку, це гетерогенічна група, для якої характерними є дедалі більш складні освітні потреби інструментального, особистісного характеру. У цій групі можна знайти учнів, зацікавлених освітнім товаром високої якості. Освіту вони трактують як тимчасову послугу, якою можна користуватися за будь-якої потреби. Освіта для них не має вартості капітальної, а у певному сенсі це ступень активності, що уможливило безпосереднє буття у світі «тут і зараз».

Водночас «нові вчителі» покликані виконувати в сучасній освіті функції порадника, аніматора самостійного процесу навчання своїх підопічних. Відмова від функції експерта, передавача знань та перехід до методу навчання-учіння вимагає ґрунтовної педагогічної підготовки, в процесі якої андрагог здобуває необхідні для професійної діяльності компетенції, зокрема предметні, методично-педагогічні, організаторські, суспільно-особистісні, рефлексійні [11, с. 380–381].

Не можна обійти увагою думку польських науковців щодо великої прогалини в андрагогічних дослідженнях стосовно опрацювання моделі андрагога. Нажаль нині, вказує К. Верещиньскі, в Польщі вчителі-предметники, дуже мало обізнані з андрагогічною проблематикою. Саме тому достатньо часто до роботи з дорослими залучаються люди випадкові, невідготовлені, які не усвідомлюють особливості навчальної ситуації [10, с. 650].

Висновки результатів дослідження. Отже, урахувавши специфіку освіти дорослих, зокрема велику кількість форм навчання, інтегрованість з суспільними потребами, інший спосіб оцінювання результатів навчання, особливу атмосферу учіння, а також іншу мотивацію, цілі навчання та специфічний спосіб планування процесу навчання, ця проблема аж ніяк не може залишатися поза увагою. Вищезазначене потребує глибокого аналізу й окреслення пропозицій щодо моделі кваліфікації, способу професійної підготовки й перепідготовки професіоналів для роботи з дорослими.

Перспективи подальших розвідок. Перспективами подальших досліджень є детальне вивчення зазначених теоретичних положень та пропозицій, урахування яких надасть можливість розбудувати практичну діяльність щодо підготовки організаторів навчання дорослих в Україні.

Література

1. Вершловский С. Г. От педагогики к андрагогике / С. Г. Вершловский // Университетский вестник. – СПб., 2002. – Вып. 1. – С. 33–36.
2. Aleksander T. Ewolucja systemu pozaszkolnej edukacji zawodowej doroslych w zmieniajacej sie rzeczywistosci spoleczno-gospodarczej / T. Aleksander // Edukacja doroslych w erze globalizmu : materiały IV Zjazdu PTP sekcja II / pod red. E. Anny Wesołowskiej. – Plock, 2002. – S. 351–362.
3. Banach Cz. Funkcje i zadania nauczyciela oświaty dorosłych wobec polskich wyzwań cywilizacyjnych / Cz. Banach // Edukacja Dorosłych. – 1995, 2. – S. 56.
4. Kaczor S. Kształcenie i doskonalenie zawodowe w okresie przemian / Stanisław Kaczor. – Radom : Wydaw. i Zakład Poligrafii. Międzyresortowe Centrum Naukowe Eksploatacji Majatku Trwałego, 1993. – S. 23.
5. Kargul J. Obszary pozaformalnej i nieformalnej edukacji dorosłych : przesłanki do budowy teorii edukacji całożyciowej / Józef Kargul. – Wyd. 2 zm. i rozsz. – Wrocław : Wydaw. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, 2005. – S. 94.



6. Kopciwicz L. Gender (rodzaj) i druga szansa – feministyczne kontrowersje wokół edukacji dorosłych / Lucyna Kopciwicz // Edukacja Dorosłych. – nr ½. – 2004. – S. 35–53.
7. Malewski M. Kształcenie w szkole wyższej: między rygoryzmem standardów dyscyplinowych a populizmem edukacyjnego rynku / M. Malewski // Kultura i Edukacja. – 1997. – S. 71–76.
8. Marczuk M. Pracownicy i działacze oświaty dorosłych / M. Marczuk // Wprowadzenie do andragogiki. – Warszawa, 1996. – S. 319.
9. Wesołowska E. A. Stan badań oświaty dorosłych w Polsce / E. A. Wesołowska // Szkoły wyższe a edukacja dorosłych, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 5. – Toruń, Warszawa, 1995. – S. 235.
10. Wereszczyński K. Potrzeby akademickiego kształcenia specjalistów z zakresu edukacji dorosłych / K. Wereszczyński // Człowiek i edukacja. Studia ofiarowane Profesorowi Józefowi Półturzyckiemu. – Płock, 2004. – S. 649–655.
11. Solarczyk H. Podstawowe aspekty rozwoju edukacji ustawicznej w Niemczech / Hanna Solarczyk // Edukacja dorosłych : teoria i praktyka w dobie przemian / pod red. Jana Sarana. – Lublin : Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2000. – S. 377–389.

Л. Б. ЛУКЪЯНОВА, д-р пед. наук, профессор
 Інститут педагогічного образования и образования взрослых НАПН України,
 ул. М. Берлинского 9, г. Киев, 04060, Украина
 lukyanova_larisa@list.ru

ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ АНДРАГОГОВ В ПОЛЬШЕ

Аннотация. Проанализирована эволюция категории «организатор обучения взрослых» и описана современная типология сотрудников образования взрослых, представленные в публикациях польских исследователей. Определен статус и круг профессиональных обязательств андрагогов, а также их задания и функции на разных этапах развития системы образования взрослых в Польше. Обоснована необходимость учета проанализированных теоретических положений и предложений для разработки практической деятельности относительно подготовки организаторов обучения взрослых в Украине.

Ключевые слова: образование взрослых, андрагог, формы образования взрослых, компетенции андрагога, Польша.

L.B.LUKYANOVA, Doctor of pedagogical sciences, full professor
 Institute of Pedagogical and Adult Education, NAPS of Ukraine
 9 M. Berlynskoho Str., Kyiv, 04060, Ukraine
 lukyanova_larisa@list.ru

HISTORICAL AND THEORETICAL ASPECTS OF ANDRAGOGUES' TRAINING IN POLAND

Abstract. Evolution of the «organizer of adult education» category has been analyzed and current typology of adult educators presented in the works of Polish scientists has been highlighted. The status and the range of professional duties of andragogues as well as their tasks and functions at different stages of adult education development in Poland have been defined. The necessity of taking into consideration analyzed statements and offers for working out practical activities concerning training of adult education organizers in Ukraine has been substantiated.



Three periods of essential transformation of adult education in Poland – socialist, post socialist and modern ones – have been conventionally singled out. The background of each period has been analyzed and on the basis of the changes throughout these periods four personality types of adult educators have been determined.

It has been concluded that taking into account the specificity of adult education, namely a big number of education forms, integration with social needs, ways of learning efficiency assessment, the specific atmosphere of studying, motivation, educational goals, there arises a need of deep analysis and drawing up recommendations for the qualification model, the method of teachers' professional training and professional development for the work with adults. It has been defined that the prospects of further researches in this sphere are detailed study of the analyzed theoretical statements and offers, consideration of which will provide opportunities for organizing practical activity in training adult educators in Ukraine.

Keywords: adult education, andragogue, forms of adult education, competencies of an andragogue, Poland.

Bibliography

1. Vershlovskiy S. H. From pedagogics to andragogy / S. H. Vershlovskiy // *Unyversytetskyi vestnyk*. – SPb., 2002. – Vyp.1. – S. 33–36. (Ukr)
2. Aleksander T. The evolution of system-of-school adult vocational education in a changing socio-economic reality / T. Aleksander // *Edukacja dorosłych w erze globalizmu : materiały IV Zjazdu PTP sekcja II / pod red. E. Anny Wesołowskiej*. – Płock, 2002. – S. 351–362. (Pol)
3. Banach Cz. The functions and tasks of adult education teacher to Polish civilizational challenges / Cz. Banach // *Edukacja Dorosłych*. – 1995, 2. – S. 56. (Pol)
4. Kaczor S. Training and professional development in transition / Stanisław Kaczor. – Radom : Wydaw. i Zakład Poligrafii. Międzyresortowe Centrum Naukowe Eksploatacji Majatku Trwałego, 1993. – S. 23. (Pol)
5. Kargul J. Areas of non-formal and informal adult education: evidence for the construction of the theory of lifelong education / Józef Kargul. – Wyd. 2 zm. i rozsz. – Wrocław : Wydaw. Naukowe Dolnośląskiej Szkoły Wyższej Edukacji Towarzystwa Wiedzy Powszechnej, 2005. – S. 94. (Pol)
6. Kopciwicz L. Gender (sort of) and a second chance - feminist controversy about adult education / Lucyna Kopciwicz // *Edukacja Dorosłych*. – nr ½. – 2004. – S. 35–53. (Pol)
7. Malewski M. College education: between rigor and standards dyscyplinowych educational market populism / M. Malewski // *Kultura i Edukacja*. – 1997. – S. 71–76. (Pol)
8. Marczuk M. Pracownicy i działacze oświaty dorosłych / M. Marczuk // *Wprowadzenie do andragogiki*. – Warszawa, 1996. – S. 319. (Pol)
9. Wesołowska E. A. Research status of adult education in Poland / E. A. Wesołowska // *Szkoły wyższe a edukacja dorosłych, Biblioteka Edukacji Dorosłych*, t. 5. – Toruń, Warszawa, 1995. – S. 235. (Pol)
10. Wereszczyński K. The needs of the academic training of professionals in the field of adult education / K. Wereszczyński // *Człowiek i edukacja. Studia ofiarowane Profesorowi Józefowi Półturzyckiemu*. – Płock, 2004. – S. 649–655. (Pol)
11. Solarczyk H. Basic aspects of education in Germany / Hanna Solarczyk // *Edukacja dorosłych : teoria i praktyka w dobie przemian / pod red. Jana Sarana*. – Lublin : Wydaw. Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, 2000. – S. 377–389. (Pol)