

JUBILEUSZ PROF. WILTRUD GIESEKE

Hanna Solarczyk

GENERACJE I OSOBOWOŚCI W NIEMIECKIEJ ANDRAGOGICE – WILTRUD GIESEKE

Współcześnie wracamy do tradycji myślenia o nauce w kategoriach indywidualistycznych, co ma szczególne znaczenie dla nauk pedagogicznych, w tym andragogiki, posługujących się pojęciem wzoru osobowego. Niniejszy tekst jest skromnym wkładem do tego procesu, ukazującym cztery generacje naukowców budujących andragogikę w Niemczech po 1945 r., zwracającym szczególną uwagę na przedstawicielkę trzeciego pokolenia – prof. Wiltrud Gieseke – z okazji jej przypadających w 2012 roku 65. urodzin.

Po objęciu Katedry Edukacji Dorosłych na Uniwersytecie Humboldtów w Berlinie prof. W. Gieseke kontynuowała zapoczątkowaną w okresie Niemieckiej Republiki Demokratycznej współpracę z Uniwersytetem Warszawskim. W czasie jej pierwszego pobytu w Warszawie w 1995 r. spotkałam prof. W. Gieseke, a następnie zdecydowałam się odbyć na Uniwersytecie Humboldtów pod jej kierunkiem staż w roku akademickim 1997/98, by później przez kilka miesięcy w roku 2001 i 2004 uczestniczyć w jej wykładach, prowadzić rozmowy i badania naukowe służące mojemu awansowi zawodowemu. Potem uczestniczyłam w dwóch projektach badawczych kierowanych przez W. Gieseke. Obecnie pracujemy nad trzecim wspólnym przedsięwzięciem naukowym.

Prof. W. Gieseke dała się poznać jako osoba niezwykle pracowita i zorganizowana, otwarta na dialog z różnymi pokoleniami, wytyczająca nowe obszary wspólnej dyskusji naukowej, niosąca przesłanie autentycznej europejskiej integracji poprzez naukę. Jest prof. Wiltrud Gieseke osobowością, która wzbogaca nie tylko niemiecką andragogikę.

Za wybitne osiągnięcia naukowe oraz za konsekwentne wspieranie młodszego pokolenia kobiet – naukowców – prof. W. Gieseke została odznaczona Krzyżem Zasługi Republiki Federalnej Niemiec. Uroczystość wręczenia odbyła się 21.01.2010 r.

Teoretyczne tło analizy powojennych generacji andragogów w Niemczech

Do analizy kolejnych generacji andragogów w Niemczech wykorzystam socjologiczną typologię pokoleń, w której dokonuje się rozróżnienia na gene-

racje rodzinne (genealogiczne) i historyczno-społeczne (Słowińska, 2011, s. 224). W niniejszym artykule interesuje mnie generacja społeczna, 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 społecznością i polityczną całością, 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 międzygeneracyjnej 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. Zagadnienie to przedstawię na tle porównawczym – powojennych pokoleń andragogów w Polsce. Przedmiotem analizy są powojenne pokolenia andragogów w Republice Federalnej Niemiec, którym towarzyszą reprezentatywne dla każdego pokolenia biografie oraz pokolenia polskich andragogów wykorzystywane do porównawczej analizy zagadnień pokolenia pedagogicznego.

1. 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 roku, odwoływano się do osób i ich doświadczeń, które w okresie Republiki Weimarskiej współtworzyły oświatę ludową, a w następującym po nim okresie (narodowego socjalizmu) wybrali rzeczywistość 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 na Uniwersytecie Kiel i Heinrich Weinstock na 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). Odejście tej generacji uczonych nastąpiło w latach 60. 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 wzmocnioną 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 budowało swój status na wspólnocie teoretycznej i metodologicznej z poprzednim pokoleniem. W Polsce w tym czasie zachodzi wymuszony ideologiczny odwrót od tradycji andragogiki okresu międzywojennego.

2. Generacja andragogów (1960-1980)

Druża 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 80., kiedy rozwijaniu różnych form kształcenia andragogicznego nie towarzyszył już liczbowy przyrost personelu

naukowego, co stanowiło w tamtych okresie najniższy 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 roku Fritz Borinski w Wolnym Uniwersytecie Berlina. W swojej pracy koncentrował się na rozbudowie oferty kształcenia andragogów na macierzystej uczelni. W 1965 roku mianowanie na stanowisko profesora andragogiki otrzymał Joachim Knoll, który na 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 na Uniwersytecie Hanoweru. Jego zainteresowania badawcze koncentrowały się m.in. 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 na 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 Heideberskie (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 germanistyki, historii, psychologii, filozofii i nauk społecznych doktoryzował się z literaturoznawstwa, a następnie rozpoczął pracę nauczyciela na 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 budowania tych związków było budzenie świadomości problemów, poszerzanie horyzontów obserwacji, wzbogacanie repertuaru argumentów, refleksja nad własnym działaniem, tak 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 konstituowania się andragogiki jako nauki na uczelniach wyższych, prowadzenie szeroko zakrojonych badań empirycznych, które uzasadniały instytucjonalną rozbudowę edukacji dorosłych w praktyce oświatowej i na 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. Natomiast w Polsce przyjęto bezrefleksyjnie pozytywistyczny paradygmat badań naukowych, eliminując wszelką odmiennność teoretyczną i metodologiczną. Nie podjęto też działań służących budowaniu partnerstwa teoretyków i praktyków edukacji dorosłych, uzasadniając to przesłankami wynikającymi z pozytywistycznego (eksperymentalnego) modelu badań naukowych.

3. Generacja andragogów (1980–2010)

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

To pokolenie andragogów osiągnęło samodzielność naukową w latach 80., a w latach 90. zaczęło stopniowo obejmować kierownictwo katedr andragogiki w zachodnich i wschodnich krajach związkowych już zjednoczonej Republiki Federalnej Niemiec. Sytuacja ekonomiczna końca lat 90. zahamowała zdynamizowany przez przełom polityczny 1989 r. instytucjonalny i kadrowy rozwój oświaty dorosłych i andragogiki. Mimo tych trudności na uczelniach wyższych Niemiec funkcjonuje dziś ok. 30 katedr edukacji dorosłych. Różnią się one między sobą liczbą pracowników, aktywnością dydaktyczną, profilem nauczania i badań, jak i zakresem świadczenia usług dla praktyki. Na uniwersytetach pracuje ok. 40 profesorów, współpracuje z nimi zbliżona liczba asystentów (dyplomowanych specjalistów, magistrów, doktorów). W sumie jest to grupa ok. 100 osób. Do niej zaliczyć należy także ok. 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 zwrotu w kierunku jakościowego paradygmatu, budowanego głównie na założeniach teorii krytycznej i konstrukttywizmu. 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 90. 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 m.in. 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. Analizowane pokolenie andragogów w Niemczech zbudowało ponownie swój status w opozycji do poprzedniego pokolenia, ale w odróżnieniu od niego buduje wspólnotę z pokoleniem następnym. W Polsce w analizowanym okresie mamy najpierw do czynienia z powiększającą się luką pokoleniową, a po 1989 z budowaniem nowych zasobów kadrowych.

Reprezentatywną dla omawianego pokolenia andragogów w Niemczech biografii prezentuje prof. dr hab. Wiltrud Gieseke.



Prof. dr hab. Wiltrud Gieseke (ur. 1947 r.) 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 nauk pedagogicznych w Berlinie, które ukończyła w 1973 r. W 1980 r. obroniła pracę doktorską na Westfalskim Uniwersytecie Wilhelma w Mona-

styrze 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 na Uniwersytecie w Oldenburgu, następnie w Bremie (do 1992 r.), by w 1992 r. objąć Katedrę Edukacji Dorosłych na Uniwersytecie Humboldta w Berlinie.

W swojej karierze zawodowej kierowała 18 projektami badawczymi, których rezultaty były podstawą licznych publikacji naukowych. Oto niektóre z projektów badawczych:

- ewaluacja kursów przekwalifikujących dla bezrobotnych nauczycieli organizowanych przez Urząd Pracy w Wilhelmshaven,
- ewaluacja kursów przekwalifikujących dla bezrobotnych absolwentów szkół wyższych w Bremen,
- studium biograficzne „Przekwalifikowanie bezrobotnych kobiet w nowych landach RFN”,
- eksperyment i ewaluacja studiów podyplomowych edukacji dorosłych na Uniwersytecie Humboldta w Berlinie,
- studium empiryczne: Edukacja dorosłych, kwalifikowanie dorosłych – kierowanie dorosłymi. Źródła edukacji dorosłych w nowych landach RFN,
- studium przypadku: Uniwersytet powszechny w Dreźnie w latach 1945–1997,
- międzynarodowe studium empiryczne: Edukacja kulturalna/interkulturowe związki sąsiadujących regionów Polski i Niemiec (Łubuskie/Warszawa, Brandenburg/Berlin),
- badanie potrzeb w zakresie dokształcania we współpracy z Niemieckim Instytutem Edukacji Dorosłych (DIE),
- modele doradztwa w edukacji dorosłych.

W latach 1984–2009 była kierownikiem, ekspertem lub doradcą 26 gremiów. W latach 2008–2010 – dziekanem IV Wydziału Filozoficznego na Uniwersytecie Humboldtów w Berlinie.

Warte podkreślenia są jej wspólne naukowe przedsięwzięcia z Polską. Prof. W. Gieseke kontynuuje zapoczątkowaną w okresie Niemieckiej Republiki Demokratycznej współpracę z Uniwersytetem Warszawskim. Z inicjatywy zespołu, który tworzą obok prof. Gieseke dr Helga Stock oraz prof. J. Pólturzycki i prof. Henryk Depta zrealizowano cztery polsko-niemieckie projekty badawcze, do których włączyli się także inni naukowcy, m.in.: dr Renata Góralska, prof. Józef Kargul, dr K. Pierścieniak, prof. Ewa Przybylska, dr Sylwia Słowińska, dr hab. Hanna Solarczyk:

- 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, Wyd. 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, Wyd. 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, Wyd. UMK, Toruń 2001, ss. 261);
- Edukacja kulturalna dorosłych w Niemczech. Studium przypadku: Berlin/Brandenburgia, (pod red. W. Gieseke, K. Opelt, H. Stock, I. Börjesson, Wyd. ITeE, Warszawa – Płock 2005, ss. 429).

Obecnie przygotowwany jest we współpracy polsko-niemieckiej projekt, którego celem jest stworzenie sieci współpracy teoretyków i praktyków nad edukacją kulturalną dorosłych.

W dorobku naukowym prof. W. Gieseke znajduje się: 21 monografii, 16 prac pod jej redakcją oraz liczne artykuły. Oto niektóre z publikacji Wiltrud Gieseke:

- Gieseke W., Robak, S., Wu M.-L. (Hrsg.): *Transkulturelle Perspektiven auf Kulturen des Lernens*. Bielefeld: transcript Verl 2009;
- Arnold R., Gieseke W., Zeuner C. (Hrsg.): *Bildungsberatung im Dialog*. Band I – III. Band I: Theorie – Empirie – Reflexion. Band II: 13 Wortmeldungen. Band III: Referenzmodelle. Baltmannsweiler 2009;
- Gieseke W.: *Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive*. 2., unveränd. Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2009;
- Gieseke W.: *Bedarfsorientierte Angebotsplanung in der Erwachsenenbildung*. Bielefeld: W. Bertelsmann, 2008;
- Gieseke W.: *Programmforschung – Kontinuitäts- und Reformbedarfe unter dem Anspruch lebenslangen Lernens. Institutionalentwicklung 9und lebenslanges Lernen*. In: Herzberg H. (Hrsg.): *Lebenslanges Lernen. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde im Kontext der Erwachsenenbildung*. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, 2008;
- Gieseke W., Kargul J. (Hrsg.): *Europäisierung durch Kulturelle Bildung*. Band 1: Gieseke W., Opelt K., Stock H., Börjesson I.: *Kulturelle Erwachsenenbildung in Deutschland – Exemplarische Analyse Berlin/Brandenburg*. Münster u.a.: Waxmann, 2005. Band 2: Depta H., Kargul J., Półturzycki J. (Hrsg.): *Kulturelle Erwachsenenbildung in Polen am Beispiel Lubuskie, Warschau und Płock*. Münster u.a.: Waxmann, 2005 Band 3: *Deutschpolnische Forschergruppe (Hrsg.): Interkulturelle Betrachtungen Kultureller Bildung in Grenzregionen – mit Buckower Empfehlungen*. Berlin: Humboldt-Universität, 2005 (Erwachsenenpädagogischer Report; Bd. 6);

- Gieseke W. (Hrsg.): Institutionelle Innensichten der Weiterbildung. Bielefeld: Bertelsmann, 2003;
- Gieseke W., Opelt, K. unter Mitarb. v. Heuer U.: Erwachsenenbildung in politischen Umbrüchen. Programmforschung Volkshochschule Dresden 1945 – 1997. Opladen: Leske und Budrich, 2003;
- Gieseke W.: Von der Weiterbildungsarbeit zum Beruf und zur Profession. Zur Diskussion der Weiterbildungsprofessionalität. In: Grundlagen der Weiterbildung, Praxishilfen, GdW-Ph 44 November 2001, 5.280;
- Gieseke W. (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen: Leske u. Budrich, 2001;
- Gieseke W. (Hrsg.): Programmplanung als Bildungsmanagement? Qualitative Studie in Perspektivverschränkung. Begleituntersuchung des Modellversuchs „Erprobung eines Berufseinführungskonzeptes für hauptberuflich pädagogische Mitarbeiter/innen in der konfessionellen Erwachsenenbildung“. Recklinghausen: Bitter, 2000;
- Arnold R., Gieseke W. (Hrsg.): Die Weiterbildungsgesellschaft. Band 1: Bildungstheoretische Grundlagen und Analysen. Band 2: Bildungspolitische Konsequenzen. Neuwied; Kriftel: Luchterhand, 1999 (Grundlagen der Weiterbildung);
- Arnold R., Gieseke W., Nuissl E. (Hrsg.): Erwachsenenpädagogik. Zur Konstitution eines Faches. Festschrift für Horst Siebert zum 60. Geburtstag. Baltmannsweiler: Schneider Verl. Hohengehren, 1999 (Grundlagen der Berufs- und Erwachsenenbildung; Bd. 18);
- Gieseke W. u.a.: Erwachsenenbildung als Frauenbildung. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, 1995.

W Polsce opublikowano następujące prace W. Gieseke:

I. Raporty z badań

- 1) H. Depta, W. Gieseke, R. Góralska, J. Pólturzycki, J. Reichel, H. Stock, E.A. Wesołowska, Kultura studiowania w okresie transformacji. Studium porównawcze, Wyd. Żak, Warszawa 2001, ss. 207;
- 2) W. Gieseke, R. Siebers, H. Solarczyk, E. A. Wesołowska, Doświadczenia edukacyjne kobiet w Polsce i w Niemczech, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 24, Wyd. UMK, Toruń 2001, ss. 261;
- 3) W. Gieseke, K. Opelt, H. Stock, I. Börjesson, Edukacja kulturalna dorosłych w Niemczech. Studium przypadku: Berlin/Brandenburgia, Wyd. ITeE, Warszawa – Płock 2005, ss. 429.

II. Tłumaczenia artykułów

- 1) W. Gieseke, Kształcenie ustawiczne a perspektywy edukacji dorosłych w Niemczech, w: Edukacja Dorosłych, 2, 1995, s. 79–84;
- 2) W. Gieseke, Dyskusja o jakości z punktu widzenia edukacji dorosłych w Niemczech, w: T. Aleksander (red.), Teraźniejszość i przyszłość edu-

- cji dorosłych, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 13, Wyd. Adam Marszałek, Toruń 1997, s. 199–201;
- 3) W. Gieseke, Planowanie w sieci zależności, w: Z.P. Kruszewski, E.A. Wesołowska (red.), Integracja prac andragogów Europy Środkowej i Wschodniej, Biblioteka Edukacji Dorosłych, t. 20, Wyd. Novum, Płock-Warszawa 2000, s. 79–89;
 - 4) O demokracji i hierarchii w podziale pracy – albo: specyficzny dla płci podział pracy, jak daleko oko sięga?! w: E. Przybylska (red.), Andragogiczne wątki, poszukiwania, fascynacje, Wyd. UMK, Toruń 2001, s. 381–391;
 - 5) W. Gieseke, Akademia Państwowych Muzeów w Berlinie (ASMB) – analiza przypadku, w: Edukacja Otwarta, 2003, 1, s. 91–103;
 - 6) W. Gieseke, Emocjonalność w procesach uczenia się dorosłych, w: Edukacja Dorosłych, 2003, 1, s. 13–19;
 - 7) W. Gieseke, Transformacja kultury bez edukacji? Sytuacja edukacji kulturalnej w Europie, w: Rocznik Andragogiczny 2003, Warszawa – Toruń 2004, s. 127–137.

III. Recenzje książek

- 1) W. Gieseke, Politische Weiterbildung und Frauen [Edukacja polityczna kobiet], Studien zur Wirtschafts- und Erwachsenenpädagogik aus der Humboldt-Universität zu Berlin, t. 4, bez rocznika, w: Edukacja Dorosłych, 1996, 1, s. 172–173 (rec. Hanna Solarczyk);
- 2) H. Depta, W. Gieseke, R. Góralaska, J. Pólturzycki, J. Reichel, H. Stock, E. A. Wesołowska, Kultura studiowania w okresie transformacji. Studium porównawcze, w: Edukacja Otwarta, 2001, 4, s. 229–233 (rec. Hanna Solarczyk);
- 3) R. Arnold, W. Gieseke (red.), Die Weiterbildungsgesellschaft [Społeczeństwo edukacji dalszej], Luchterhand 1999, w: Edukacja Dorosłych, 2001, 4, s. 139–148 (rec. Hanna Solarczyk);
- 4) W. Gieseke (red.), Handbuch zur Frauenbildung [Podręcznik edukacji kobiet], Opladen 2001, w: Teraźniejszość – Człowieka – Edukacja, 2001, 3, s. 107–117 (rec. Ewa Przybylska);
- 5) W. Gieseke, Lebenslanges Lernen und Emotionen. Wirkungen von Emotionen auf Bildungsprozesse aus beziehungstheoretischer Perspektive [Uczenie się przez całe życie i emocje. Oddziaływanie emocji na procesy edukacji z punktu widzenia teorii relacji], Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2007, ss. 280, w: Acta Universitatis Nicolai Copernici – Pedagogika, 2009, 1 (rec. Hanna Solarczyk).

4. Generacja andragogów (2010 i dalej)

Czwarte pokolenie andragogów w Niemczech nosi cechy pokolenia kulturowego, które mimo doświadczenia 1989 roku 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 mulitidyscyplinarnością 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. Ideałem byłaby monokultura, ale ta zagrażałaby interdyscyplinarności andragogiki, której nośnikami są osoby stające 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 kierował zespołem kilkunastu osób działających w ramach instytutu. Jej zainteresowani 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. Natomiast w Polsce to samo pokolenie andragogów po raz pierwszy buduje świadomie i w sposób niewymuszony swój status w opozycji do andragogów poprzedniego pokolenia.

W związku z jubileuszowym charakterem tego artykułu wracam do osoby prof. Wiltrud Gieseke, która kończąc pracę zawodową, nie ustaje w pracy naukowej. W dniach 27–28.02.2012 r. we współpracy z Fundacją Genshagen¹ zorganizowała kolokwium pn. „Przez całe życie! Edukacja kulturalna osób dorosłych w kontekście oddziaływań sztuki, edukacji i nauki”, którego celem była inicjacja polsko-niemieckiej sieci współpracy teoretyków i praktyków na polu kulturalnej edukacji dorosłych. Profesor Wiltrud Gieseke jest i będzie dla nas i kolejnych pokoleń niemieckich i polskich andragogów wzorem pracowitości, konsekwencji, nowoczesności i dalekowzroczności.

Bibliografia

Borinski F. (1974), *Der Beitrag der Universität zur Erwachsenenbildung*, w: *Pädagogische Arbeitsstelle DVV (Hrsg.), 25 Jahre der Erwachsenenbildung im Spiegel einer Zeitschrift. Berichte-Kommentare-Meinungen*, Braunschweig.

Brödel R. (Hrsg.) (2000), *Grenzüberschreitende Erwachsenenbildung*, Münster, New York, München, Berlin.

Dzięgielewska M. (1999), *Andragogika Horsta Sieberta w Polsce – w 60. rocznicę urodzin, Edukacja Dorosłych*, 1999, 4.

Franz J., Frieters N., Scheunpflug A., Tolksdorf M., Antz E.-M., *Generationen lernen gemeinsam. Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung*, Bielefeld 2009.

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.

¹ Fundacja Genshagen powstała w 2005 r. w wyniku przekształcenia założonego w 1993 r. Berlińsko-Brandenburskiego Instytutu Współpracy Francusko-Niemieckiej w Europie. Obecnie coraz intensywniej włącza w zakres swoich działań współpracę z Polską. Wraz z partnerami krajowymi i zagranicznymi organizuje w tym celu konferencje i seminaria oraz realizuje projekty kulturalne.

Przybylska E. (1996), Teoria konstruktywistyczna w oświacie dorosłych w świetle badań Horsta Sieberta, *Edukacja Dorosłych*, 1996, 1.

Słowińska S., *Edukacja dorosłych jako poszukiwanie – wybrane wątki refleksji naukowej Hansa Tietgensa (1922–2010)*, w: *Rocznik Andragogiczny 2009*, Warszawa – Płock 2010.

Słowińska S., *W duchu solidarności pokoleń – edukacja międzygeneracyjna z perspektywy niemieckiej*, w: *Rocznik Andragogiczny 2010*, Warszawa – Płock 2009.

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-Szwec, *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 2010.

Titgens H. (red.), *Zwischenposition in der Geschichte der Erwachsenenbildung sei der Jahrhundertwende*, Bad Heilbrunn 1994.

Summary

Generations and individuals in German andragogy – Wiltrud Gieseke

Key words: andragogy, history of German adult education.

Nowadays, we come back to the tradition of thinking about the education in the individual categories, what is especially important for pedagogical research, including andragogy, which use the term of individual model. The article constitutes a modest contribution to this process, which shows four generations of academics building the andragogy in German, with a special attention to professor Wiltrud Gieseke – the representative of the fourth generation. Her scientific and professional way, main publications, translations into Polish and realized projects in cooperation with Polish andragogists were presented.