

Zygmunt Wiatrowski

EDUKACJA W WIEKU SENIORALNYM

ОСВІТА У СЕНЬОРАЛЬНОМУ ВІЦІ

SENIOR AGE EDUCATION

1. Wprowadzenie

Kategoria pojęciowa i nazewnicza zarazem – „**edukacja**” – od dawnych czasów pretenduje oraz występuje w wymiarach uniwersalnych, tj. niemal w każdej sytuacji ludzkiego bycia i działania. Analiza wyjątkowo bogatego zestawu opracowań naukowych, dokumentacyjnych i sytuacyjnych oraz okolicznościowych wskazuje, że odwoływanie się do tej uniwersalnej kategorii pojęciowej – i w dawnych czasach, i w okresie średniowiecza, i w okresie oświecenia, a tym bardziej w czasach nowożytnych i współczesnych – potwierdza, iż ta szczególna nazwa w swojej częstotliwości występowania i stosowania osiąga wymiary porównywalne, przypisywane takim pojęciom uniwersalnym, jak: człowiek, aktywność, rozwój, rodzina, szkoła, nauka, zabawa, praca i inne – niemal wszechobecne.

Nas w tym kontekście interesuje najbardziej edukacja ludzi dorosłych, związanych zarówno z ich aktywnością zawodową, jak również w ich wieku senioralnym. Powyższy akcent skłania do przypomnienia, iż aktualnie wyróżnia się cztery wielkie okresy rozwoju człowieka:

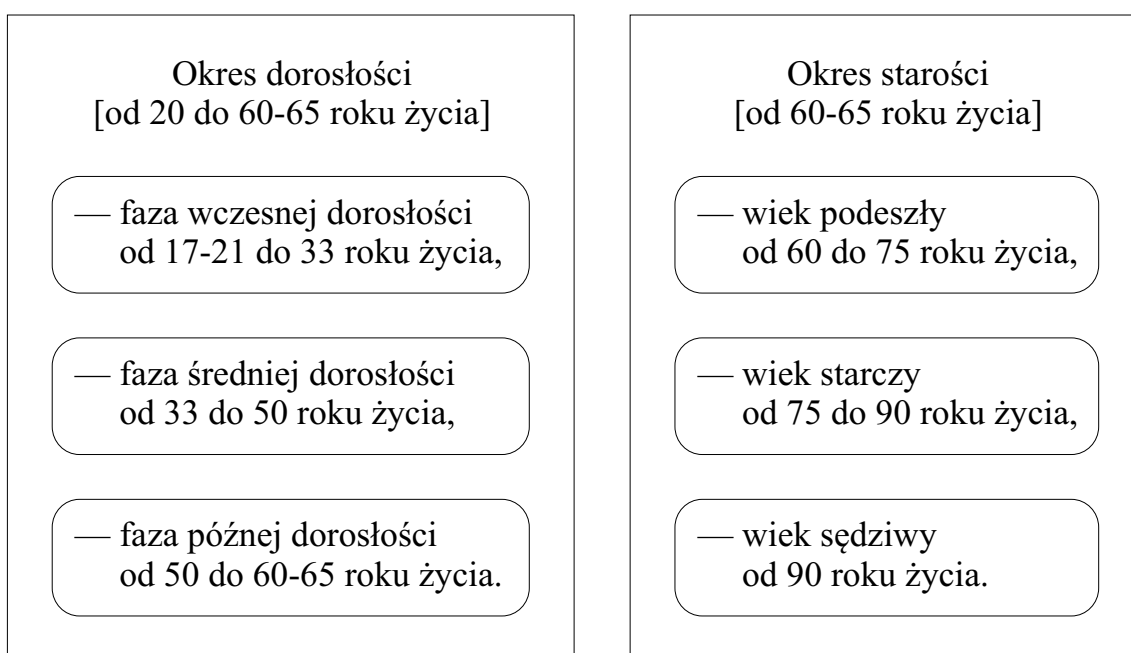
- okres dziecięcy (od urodzenia do 12-13. roku życia);
- okres młodzieńczy (od 12-13. do 18-21. roku życia);
- okres dorosłości (od 18-21. do 60-65. roku życia);
- okres starości – senioralny (od 60-65. roku życia do końca życia).

Przy czym stosownie do ustaleń wcześniejszych E. Eriksona – okres dorosłości jest formułą ogólną (licząc od 18-20. roku życia do końca życia).

Jednak aktualnie, m.in. pod wpływem Międzynarodowej Organizacji Zdrowia w latach 80. minionego wieku, przyjmuje się wiązać z szeroko rozumianym okresem dorosłości dwa okresy, nazywając je: trzeci z kolei – okresem dorosłości związanej z okresem aktywności zawodowej, natomiast czwarty z kolei – okresem starości, coraz częściej nazywanym wiekiem senioralnym.

Dodajmy, że z powyższymi okresami wymienia się po trzy fazy skonkretyzowane.

A oto fazy dorosłości i starości – klasyfikacja z XXI wieku (wg prof. Zygmunta Wiatrowskiego)¹.



Rycina 1. Fazy dorosłości i starości – klasyfikacja z XXI wieku.

Źródło: opracowanie – Z. Wiatrowski.

Zgodnie z tytułem niniejszego opracowania mówić będziemy o kilku odnamiach edukacji, jednak związanej z szeroko rozumianym okresem dorosłości, tj. z okresem dorosłości związanej z aktywnością zawodową i z wiekiem senioralnym (starości).

¹ Z. Wiatrowski, *Człowiek dorosły jako główny przedmiot zainteresowań i badań andragogicznych [Andragogika]*, wersja medialna na stronie internetowej KSW we Włocławku: http://e-learning.wshe.pl/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=408&Itemid=12; tenże, *Dorastanie, dorosłość i starość człowieka w kontekście działalności i kariery zawodowej*, Radom: ITE-PIB 2009.

Dodać jeszcze wypada, że takie odniesienie interesującej nas „edukacji” stanowi aktualnie swoistą powinność edukacyjną naszych czasów.

2. „Edukacja” – w zwielokrotnionej wersji nazewniczej i pojęciowej

Najbardziej upowszechniona i najczęściej stosowana definicja „edukacji” brzmi następująco: „**Edukacja – ogół procesów, których celem jest zmienianie ludzi, przede wszystkim dzieci i młodzieży – stosownie do panujących w danym społeczeństwie ideałów i celów wychowawczych. Znaczenie terminu edukacja było chwiejne: jedni kojarzyli go z wykształceniem [...], inni z wychowaniem. Obecnie upowszechnia się szerokie rozumienie tego terminu jako oznaczającego ogół procesów oświatowo-wychowawczych, obejmujących kształcenie i wychowanie oraz szeroko pojmowaną oświatę**”².

W miarę rozwoju wiedzy naukowej, szczególnie w XX wieku, a tym bardziej w obszarze nauk pedagogicznych, zaistniało wiele interesujących definicji owej edukacji – różniących się m.in. akcentowaniem różnych ich funkcji, rodzajów i odmian, oczywiście także nazewniczych. W tym właśnie wieku upowszechniono kategorię pojęciową – edukacja całościowa, zwana też często edukacją permanentną lub nieustającą, albo edukacją ustawiczną.

W literaturze oraz w codziennej praktyce swoistość podejść i wieloaspektowych analiz owej edukacji, także w wersji psychologicznej, osiąga liczebności rzędu dwu i trzycyfrowego, przekraczając wyobrażenia o realności stanu rzeczy. Nie dziwi zatem okoliczność, że nawet wysokiej rangi specjaliści gubią się w tej wielości i złożoności.

Autor niniejszych rozważań w swoich analizach stanu rzeczy skupił się nade wszystko nad kategorią pojęciową i nazewniczą zarazem – o wymowie międzynarodowej, tj. nad „**edukacją permanentną**”. W *Podstawach pedagogiki pracy* (a wcześniej w *Pedagogice pracy w zarysie* z 1985 roku) ustalił następującą wykładnię zaakcentowanego przed chwilą stanu rzeczy³:

W Polsce problematyka kształcenia całościowego ma długą historię i bogatą tradycję. Wyraźniejsze oznaki refleksji nad potrzebą kształcenia cało-

² W. Okoń, *Nowy słownik pedagogiczny* (kilka wydań, w szczególności – Warszawa 1996, s. 64).

³ Przytaczam świadomie dłuższe fragmenty zapisów z *Podstaw pedagogiki pracy* (wyd. 4, 2005, s. 355 i dalsze).

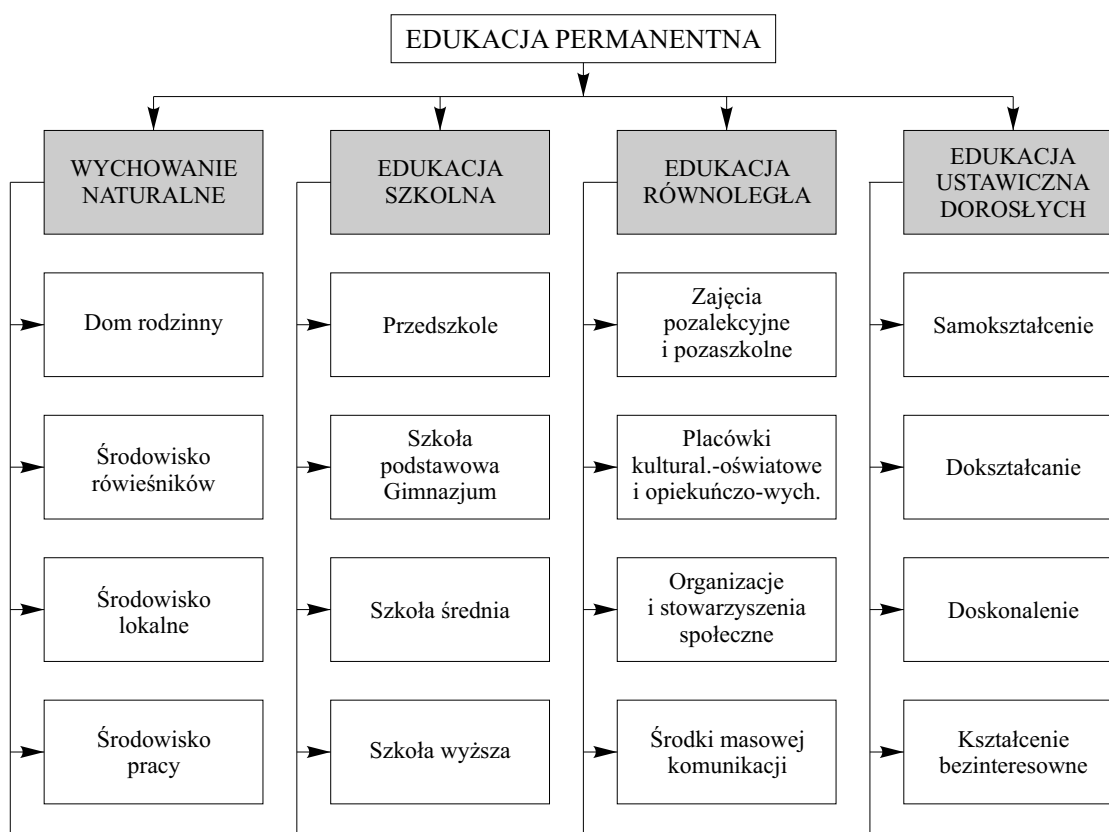
życiowego przypadają na okres oświecenia, szczególnie zaś na lata wzmożonej działalności Komisji Edukacji Narodowej (koniec XVIII wieku) – będącej w Europie pierwszą centralną, państwową władzą szkolną. Jednak problematyka ta rozległe wymiary uzyskała dopiero w latach 60. ubiegłego wieku, i to głównie w następstwie ożywienia kontaktów z krajami Zachodu. Dzisiaj w kwestii teorii i praktyki edukacji całościowej w Polsce wyrażane są różne stanowiska, różne określenia i klasyfikacje oraz różne interpretacje. Przyjęto, że najogólniejszym terminem, który uzyskał powszechne uznanie, jest termin *edukacja permanentna*.

Przez edukację permanentną rozumie się najczęściej ogół procesów oświatowo-wychowawczych, występujących w całym okresie życia człowieka, a zatem procesów całościowych, prowadzonych we wszelkich możliwych formach organizacyjno-programowych i we wszystkich sytuacjach kontaktów międzyludzkich⁴.

Często w owym procesie całościowej edukacji wyróżnia się edukację wyjściową, realizowaną w okresie wychowania naturalnego i w systemie szkolnym, oraz dalszą edukację (pozaszkolną), zwaną edukacją ustawiczną dorosłych, dla których nazwy *edukacja permanentna* i *kształcenie ustawiczne* mogą być stosowane zamiennie. Nie rozstrzygając w tej chwili powyższej dwoistości, stwierdzimy, że w globalnym rozumieniu terminu *edukacja permanentna* dostrzec można cztery podstawowe nurty działań edukacyjnych, co ukazuje rycina 2. Są to:

- wychowanie naturalne – realizowane w domu rodzinnym, w środowisku lokalnym oraz w miejscu zorganizowanej pracy zawodowej;
- kształcenie i wychowanie szkolne – realizowane w kolejnych ogniwach systemu szkolnego, począwszy od przedszkola, aż po szkołę wyższą;
- kształcenie i wychowanie równoległe – realizowane głównie w pozaszkolnych formach organizacyjno-programowych;
- kształcenie ustawiczne – traktowane najczęściej jako kształcenie pozaszkolne lub kształcenie ustawiczne dorosłych.

⁴ Z. Wiatrowski, *Podstawy pedagogiki pracy* (kilka wydań) oraz inne opracowania i publikacje.



Rycina 2. Edukacja permanentna z uwzględnieniem głównych nurtów działań edukacyjnych.

Źródło: *Podstawy pedagogiki pracy* (kilka wydań), opracowanie – Z. Wiatrowski.

Omówienie powyższych nurtów edukacji permanentnej znajdą zainteresowani w cytowanych wyżej *Podstawach pedagogiki pracy*. Zgodnie z tematem opracowania – nas interesuje głównie nurt czwarty, tj. nurt edukacji ustawicznej dorosłych. W tym zaś zakresie wypada przypomnieć, co następuje:

1) Kształcenie ustawiczne jest ideą edukacyjną o głęboko humanistycznym charakterze, albowiem w centrum swojego zainteresowania stawia człowieka, któremu w imię jego dobra i pomyślności należy stworzyć optymalne warunki i możliwości całożyciowego uczenia się i kształcenia, zapewniając mu tym samym jak najlepszy rozwój w sferze osobistej, społecznej i zawodowej.

2) Bardziej szczegółowa analiza stanowisk i poglądów licznych rzeczowników edukacji permanentnej i kształcenia ustawicznego skłania do stwierdzenia, że aktualnie na gruncie polskim wyróżnić można dwa równoległe i niejako równoważnie funkcjonujące znaczenia terminu: „k s z t a ł c e n i e u s t a w i c z n e”. Są to:

- a) traktowanie kształcenia ustawicznego jako procesu całościowego;
- b) traktowanie kształcenia ustawicznego jako kształcenia poszkolnego, kształcenia charakterystycznego dla okresu dorosłego człowieka.

3) Oznacza to, że dalsze uczenie się stanowi raczej powinność dopełniającą, chociaż w końcu XX wieku zaczęto już mówić o piątej, najogólniejszej powinności człowieka dorosłego – o powinności edukacyjnej⁵.

Z przedstawionych powyżej przypomnień i właściwości edukacji ogólnej wyprowadzono następującą definicję:

Kształcenie ustawiczne dorosłych (w szerokim rozumieniu) to proces systematycznego uczenia się, następujący po zakończeniu obowiązku szkolnego lub wydłużonej edukacji stacjonarnej i trwający przez cały okres aktywności zawodowej, a także w wieku senioralnym.

3. Edukacja w wieku senioralnym

Bogdan Suchodolski w ostatniej swojej pracy zwartej pt. *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, wydanej przez Instytut UNESCO w Hamburgu w 1993 roku, wyróżnił w szeroko rozumianej edukacji permanentnej dwie jej główne postacie: edukację instrumentalną i edukację bezinteresowną⁶.

a) Edukacji instrumentalnej nadał charakter użytkowy, pragmatyczny, związany z przygotowaniem do życia i do pracy oraz prowadzący do kariery, do określonych ról społecznych.

b) Z kolei edukacji bezinteresownej nadał wymiar humanistyczny, zakładający uczenie się dla siebie oraz doskonalenie własnej aktywności sprzyjającej realizacji własnego powołania.

W Polsce już w latach 70. Tadeusz Nowacki pisał: „Kształcenie bezinteresowne zapewnia pełną indywidualizację dróg kształcenia i sprzyja osobowości wewnętrznie wolnej, poszukującej zaspokojenia najżywoźniejszych potrzeb życiowych”⁷.

⁵ Zob. Z. Wiatrowski, *Podstawy...*, dz. cyt., s. 364, 365, a także dalsze strony rozdziału siódmego.

⁶ Pozycja wydana w 1993 roku przez Institut de l'UNESCO pour l'Education w Hamburgu pt. *Education permanente en profondeur* – przetłumaczona w 2003 roku przez prof. Irenę Wojnar i wydana przez Towarzystwo Wolnej Wszechnicy Polskiej w 2003 roku z okazji 100. rocznicy urodzin prof. Bogdana Suchodolskiego.

⁷ T. Nowacki, *Dydaktyka doskonalenia zawodowego*, Wrocław 1976, s. 36.

Także w latach 80. i 90. XX wieku zaczęto upowszechniać różne, wielce zachęcające – głównie społeczność senioralną – formy edukacji bezinteresownej, wśród których szczególnym zainteresowaniem cieszyły się: uniwersytety otwarte, uniwersytety trzeciego wieku i studia językowe oraz przeróżne formy problemowe i kolekcjonerskie.

W wersji Bogdana Suchodolskiego:

1) Najogólniejszą istotą kształcenia bezinteresownego jest, że nie chodzi o życie, w którym liczy się wyłącznie zasada posiadania, ale o życie oparte na koncepcji istnienia.

2) Edukacja bezinteresowna ze swej strony nie ma służyć niczemu innemu, jak tylko samej sobie, tzn. rozwojowi istoty ludzkiej. Tego typu edukacja oznacza dążenie człowieka do wolności.

3) Nauka może także stanowić wartość samą w sobie. Staje się cenna wówczas, gdy pobudza ją poszukiwanie prawdy – i to nawet wtedy, kiedy owa prawda nie przedstawia ani nie oferuje niczego, co wiązałoby się z korzyścią.

4) Aktywność realizowana przez człowieka w sposób spontaniczny i całkowicie swobodny przynosi lepsze wyniki w zakresie zdobytych kompetencji niż działania kierowane wyłącznie zasadą umiejętności.

5) Kształcenie instrumentalne wiąże jednostkę z funkcją, jaką pełni w życiu, zapewniając tej jednostce środki materialne. Kształcenie „bezinteresowne” zaś ze swej strony czyni to życie bogatszym, bardziej swobodnym i pogłębionym⁸.

Dziś można przyjąć, że licznie powoływane przez władze samorządowe rady senioralne, szczególnie w drugiej dekadzie XXI wieku, ale także odwoływanie się do formuł: „wiek senioralny”, „społeczność senioralna” i podobnych – w skali państwa i parlamentu RP oraz dążenie do zastąpienia zdezaktualizowanej nazwy „Uniwersytet Trzeciego Wieku” na „Uniwersytet Wieku Senioralnego”⁹ – stwarzają nadzieję, iż wyraźnie poszerza się nurt działań naukowych i społecznych na rzecz ugotowania nowej drogi w sytuacji „starzenia się społeczeństw”.

Z edukacją w wieku senioralnym wiązać zatem należy:

- dążenie do bycia aktywnym także intelektualnie, poznawczo i refleksyjnie;
- dążenie do bycia podmiotem w każdej sytuacji ludzkiego bycia i działania;

⁸ B. Suchodolski, *Edukacja permanentna...*, dz. cyt., s. 31 i dalsze.

⁹ Zob. m.in. Z. Wiatrowski, *Potrzeba i szansa aktywnego życia i bycia w wieku senioralnym*, „Zeszyty Naukowe WSHE”, t. XL, seria C: Nauki Pedagogiczne, z. 14: *Wiek senioralny w teorii i w codzienności*, Włocławek 2015, s. 17–29; także: N.G. Piłkuła, *Poczucie sensu życia osób starszych. Inspiracje do edukacji w starości*, Kraków: Impuls 2015.

- urzeczywistnianie siebie według własnej „modły”, tłumionej często przez długie dotychczasowe lata;
- uznanie wiedzy naukowej oraz popularnonaukowej jako najbardziej optymalnego drogowskazu w swych szczególnych sytuacjach dalszego życia i bycia – zarówno sprzyjających, jak i niesprzyjających człowiekowi w podszłym i sędziwym wieku.

4. Problem uczenia się przez całe życie – w wersji nadal dyskusyjnej

W przedstawionej dotychczas projekcji swoistych porad, dostosowanych do wieku senioralnego, jawi się ponownie problem całożyciowego uczenia się. Wprawdzie nabraliśmy już przekonania, że tzw. uroki życia senioralnego stają się z każdym dniem coraz bardziej realne. Z dużym przekonaniem zaczęliśmy głosić, że do dostrzeganych uroków wieku senioralnego przede wszystkim zaliczyć można:

- chęć bycia nadal aktywnym, zdrowym, sprawnym i przydatnym społecznie;
- wiarę nie tylko w Boga, ale także w człowieka, szczególnie spolegliwego, tudzież wiarę w rodzinę i szerszą społeczność oraz w życie jako wartość;
- autentyczne przeżywanie wartości – nie tylko najdonioślejszych, jakimi zawsze były i są: prawda, dobro i piękno, ale także takich, jak: rodzina, praca, miłość, przyjaźń, zdrowie, dalsza edukacja itp.;
- niemalejące, lecz nadal wzrastające zainteresowanie: pełnym poznaniem świata, wiedzą i kulturą oraz ich przejawami;
- czynienie wszystkiego, co możliwe, na rzecz poznania samego siebie i bycia dobrym człowiekiem;
- dążność do dzielenia się swoimi cennymi doświadczeniami rodzinnymi, zawodowymi i społecznymi – szczególnie życiowymi – z innymi;
- odczuwanie potrzeby oraz szukanie i nawiązywanie kontaktów społecznych godnych człowieka w przeróżnych konstelacjach, tym bardziej w wydłużającej się z roku na rok naszej starości, tj. w epoce starzenia się społeczeństwa;
- uznanie zasady całożyciowego uczenia się i potwierdzanie tego własną aktywnością edukacyjną;

– dążenie do pożytecznego wykorzystywania i spędzania wolnego czasu oraz wzbogacania swoich doznań i przeżyć, a tym bardziej swojej osobowości i swojej podmiotowości.

Oczywiście każdy z nas zapewne dostrzeże jeszcze inne akcenty możliwe do pozytywnego, a nawet wyróżniającego ich potraktowania. Już teraz podkreślam jednak, że formułując takie spojrzenie na wiek senioralny, zakładaliśmy i zakładamy nadal, iż istotna rola w tym dążeniu przypaść może również podkreślanej edukacji w wieku senioralnym.

Tymczasem wśród niektórych teoretyków andragogiki (nie tylko w Polsce) zaczęto głosić tezę, iż liczy się aktualnie tylko „uczenie się” oraz że formuła „edukacja ustawiczna” schodzi wyraźnie na plan dalszy. W tej sytuacji rodzą się pytania – czy chodzi tylko o zindywidualizowane uczenie się bez odwoływania się do rozwiązań także instytucjonalnych? Dano temu nawet silny wyraz podczas I Ogólnopolskiego Zjazdu Andragogicznego w Uniwersytecie Jagiellońskim w Krakowie w 2009 roku, odbywającym się pod hasłem: „Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego”¹⁰. A może chodzi o edukację w wersji autotelicznej i samoistnej, jako że tego rodzaju nastawienia niekiedy stanowią rdzeń treściowy niektórych andragogów – głoszących np. tezę, iż edukacja ustawiczna to już tylko historia? Albo przypuszczenie, że: „Koncepcja kształcenia ustawicznego, rozumiana jako zespół działań i kierowania edukacją przez zewnętrzny podmiot w stosunku do jej uczestników, zaczęła tracić blask i z wolna odchodzi w zapomnienie, a jej miejsce zajęła idea całościowego uczenia się”¹¹.

Wydaje się, że andragodzy – właściwi twórcy edukacji dorosłych – nie powinni pomniejszać działań instytucjonalnych w powyższym obszarze problemowym. Zasadne w tym względzie stają się akcenty i podkreślenia Ryszarda Gerlacha, który nawiązując do interesującej pozycji książkowej F. Mayora pt. *Przyszłość świata* (Warszawa 2010), pisze: „Uczenie się przez całe życie obejmuje zarówno rozwój cech indywidualnych, jak i cech społecznych we wszystkich formach i wszystkich kontekstach. Obejmuje więc system formalny, tj. szkoły, placówki kształcenia zawodowego i kształcenia dorosłych, uczelnie wyższe, ale także kształcenie nieformalne w domu, w pracy, w społeczności”¹².

¹⁰ Zob. m.in.: Z. Wiatrowski, *Poziom i kierunki rozwoju refleksji nad stanem andragogiki*, (jw.) t. I, Radom 2010.

¹¹ J. Kargul, *O całościowym uczeniu się*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej*, red. nauk. Z. Wiatrowski, Włocławek 2006, s. 279.

¹² R. Gerlach, *Ustawiczne uczenie się w kontekście społeczeństwa wiedzy*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika z myślą o dorastaniu, dorosłości i starości człowieka w XXI wieku*, red. nauk. Z. Wiatrowski, K. Ciżkowicz, t. I, Włocławek: WTN 2007, s. 150.

A jeśli tak, to wysiłki zainteresowanych własną edukacją oraz organizatorów różnych form edukacyjnych w wersji zinstytucjonalizowanej powinny być podejmowane i rozwijane niejako równolegle, w sposób dopełniający się, tj. w kierunku traktowania dalszej edukacji jako obiektywnej potrzeby okresu aktywności zawodowej oraz nieustannie poszerzanej możliwości – z racji cywilizacyjnego dążenia do społeczeństwa wiedzy i pracy, a tym bardziej do podmiotowego bycia – także w wieku senioralnym.

Ważne jest przy tym, aby całożyciowa edukacja stawała się coraz bardziej i coraz szerzej powinnością każdego człowieka, oczywiście w każdym okresie jego życia, ale także powinnością państwa i społeczeństwa obywatelskiego.

Z określonym zadowoleniem można stwierdzić, że od pierwszych dni, miesięcy i lat XXI wieku, m.in. pod wpływem odpowiednich rekomendacji unijnych, tego rodzaju nastawienia i dążenia stają się już znaczącą oznaką niemal nowej rzeczywistości edukacyjnej, tym bardziej w obszarze edukacji bezinteresownej, realizowanej w dominujących wymiarach właśnie w wieku senioralnym.

Streszczenie: Temat przedstawionych rozważań i analiz skłania do zaakcentowania nowego spojrzenia na współczesne tendencje dotyczące wieku senioralnego. Rzecz jest o tyle złożona i niekiedy trudna prakseologicznie, że dotychczasowe przyzwyczajenia w danym zakresie nie korelują z nowoczesnością XXI wieku. Istotne argumenty za i przeciw przedstawiono we wprowadzeniu i w trzech układach problemowo-strukturalnych, którym nadano brzmienie:

- 1) „Edukacja” – w zwielokrotnionej wersji nazewniczej i pojęciowej.
- 2) Edukacja w wieku senioralnym.
- 3) Problem uczenia się przez całe życie – w wersji nadal dyskusyjnej.

Autor opracowania – w tekście i w przypisach – podkreśla m.in., że niektóre stanowiska z analizowanego zakresu publikowano już wcześniej. Tym razem nadano im rangę argumentów dla zastosowanego podejścia systemowego i w pełniejszych wymiarach problemowego oraz modułowego. Oczywiście – pamiętano w tym dążeniu o dokonujących się nieustannie zmianach cywilizacyjnych.

Słowa kluczowe: edukacja, edukacja całożyciowa, edukacja permanentna, edukacja ustawiczna, edukacja instrumentalna, edukacja bezinteresowna, powinności edukacyjne.

Summary: The head issue of illustrated considerations and analysis, leads to a certain reflection over contemporary tendencies regarding the senior age. The above matter is insofar complex and praxeologically straitened, that any previous customs in the field do absolutely not correlate with the modernity of the 21st century.

The essential arguments for and against were illustrated within the introduction and three problematic-structural sections which sound as:

- 1) “Education” in its multiplied terminological and conceptual version.

2) Education within the senior age.

3) The aspect of lifelong learning – in its still arguable version.

The author of the following research paper – inside the text and footnotes, highlights that a few of opinions covering the discussed issue have been already published. This time, one gave them a significance of very important arguments for applicated systemic approach and more precisely, problematic and modular approach. Obviously, in the course of the problem, we cannot forget about constant and systematic changes of our civilization.

Keywords: education, lifelong education, permanent education, continuous education, instrumental education, selfless education, educational duties

Bibliografia

- Gerlach R., *Ustawiczne uczenie się w kontekście społeczeństwa wiedzy*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika z myślą o dorastaniu, dorosłości i starości człowieka w XXI wieku*, red. nauk. Z. Wiatrowski, K. Ciżkowicz, t. I, Włocławek: WTN 2007.
- Kargul J., *O całożyciowym uczeniu się*, [w:] *Pedagogika pracy i andragogika w konstelacji europejskiej i globalnej*, red. nauk. Z. Wiatrowski, Włocławek 2006.
- Nowacki T., *Dydaktyka doskonalenia zawodowego*, Wrocław 1976.
- Okoń W., *Nowy słownik pedagogiczny* (kilka wydań, w szczególności: Warszawa 1996).
- Pikuła N.G., *Poczucie sensu życia osób starszych. Inspiracje do edukacji w starości*, Kraków: Impuls 2015.
- Suchodolski B., *Edukacja permanentna – rozdroża i nadzieje*, Warszawa 2003.
- Wiatrowski Z., *Człowiek dorosły jako główny przedmiot zainteresowań i badań andragogicznych [Andragogika]*, wersja medialna na stronie internetowej KSW we Włocławku: http://e-learning.wshe.pl/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=408&Itemid=12.
- Wiatrowski Z., *Podstawy pedagogiki pracy*, wyd. 4, Bydgoszcz 2005.
- Wiatrowski Z., *Potrzeba i szansa aktywnego życia i bycia w wieku senioralnym*, „Zeszyty Naukowe WSHE”, t. XL, seria C: Nauki Pedagogiczne, z. 14: *Wiek senioralny w teorii i w codzienności*, Włocławek 2015.
- Wiatrowski Z., *Poziom i kierunki rozwoju refleksji nad stanem andragogiki*, [w:] *I Ogólnopolski Zjazd Andragogiczny – w Uniwersytecie Jagiellońskim – pod hasłem: „Edukacja dorosłych jako czynnik rozwoju społecznego”*, t. I i II, Radom 2010.