

ANDRAGOGIKA V EVROPI: PRETEKLOST, SEDANJOST IN PRIHODNJE PERSPEKTIVE

Pred kratkim smo na področju izobraževanja odraslih v Evropi obeležili nekaj pomembnih obletnic. V Nemčiji so leta 2019 ljudske visoke šole (*Volkshochschulen*) praznovalе stoletnico svojega nastanka, saj so bile leta 1919 vključene v ustavo weimarske republike. Vse od takrat dalje so imele pomembno vlogo v podsistemu izobraževanja odraslih v nemškem izobraževalnem sistemu. Prav tako v Nemčiji je bil leta 1969 ustanovljen *DVV International*, ki je torej leta 2019 obeležil svojo 50-letnico delovanja (Hinzen in Meilhammer, 2022). Tudi v Veliki Britaniji so leta 2019 zaznamovali stoto obletnico znamenitega zaključnega poročila komisije za izobraževanje odraslih v okviru takratnega ministrstva za obnovo ter ob tej priložnosti izdali vizijo in usmeritve za izobraževanje odraslih in vseživljenjsko učenje v 21. stoletju (Centenary Commission on Adult Education, 2019; Field, 2019). Istega leta so v okviru devete trienalne konference ESREA (European Society for Research on the Education of Adults), ki je potekala v Beogradu, kolegi iz Srbije proslavili 40-letnico delovanja Katedre za andragogiko in Študijske skupine za andragogiko na Filozofski fakulteti Univerze v Beogradu (ESREA 9th Triennial European Research Conference, 2019). V obdobju 2019–2021 smo zabeležili tudi tri obletnice prepoznavnejših revij na področju izobraževanja odraslih v evropskem prostoru. Leta 2019 je 10-letnico obeležila revija *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults* (Fejes idr., 2019), leta 2020 je revija *Studies in the Education of Adults* praznovala 50-letnico (Zukas in Crowther, 2020) in leta 2021 revija *International Journal of Lifelong Education* 40-letnico obstoja (Holford idr., 2021). Ne nazadnje, v okviru desete trienalne konference ESREA, ki je potekala leta 2022 v Milanu, smo proslavili 30. obletnico rojstva organizacije ESREA, ki je bila ustanovljena leta 1991 (Formenti idr., 2023).

Tudi v Sloveniji letos obeležujemo pomembno obletnico. Mineva *50 let*, odkar se je na današnjem Oddelku za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete Univerze v Ljubljani začela predavati *andragogika*. To so bili začetki oblikovanja andragogike kot samostojne znanstvene discipline in začetki visokošolskega izobraževanja izobraževalcev odraslih (andragogov). Zasluga za to gre Ani Krajnc, ki je prva predavanja iz andragogike imela v letu 1973, leta 1976 je ustanovila andragoško smer v okviru študijskega programa Pedagogika, leta 1992 pa realizirala samostojni visokošolski študij andragogike (Govekar-Okoliš in Ličen, 2008; Krajnc, 2018). Z bolonjsko prenovno visokega šolstva pa se je leta 2010 oblikoval dvoletni samostojni drugostopenjski magistrski študij

andragogike, kot ga z manjšimi modifikacijami na Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani poznamo še danes.

Termin »andragogika« (*Andragogik*) je leta 1833 prvi uporabil nemški profesor Alexander Kapp, kateremu je andragogika pomenila oblikovanje značaja in samospoznanje (*self-knowledge*) ter je vključevala tako splošno kot poklicno izobraževanje. Skoraj sto let kasneje, v 20. letih 20. stoletja, je pojem obudil nemški raziskovalec Eugen Rosenstock-Huussy, kateremu je andragogika pomenila filozofijo, različno od humanističnega liberalnega izobraževanja odraslih ali poklicnega izobraževanja, na podlagi katere se ljudje povezujejo s svojo človeško in duhovno naravnostjo v službi družbenega razvoja in ki temelji na interakciji znanja in izkušenj. Ta andragogika zahteva novo vrsto poučevanja ter je usmerjena v reševanje družbenih problemov in doseganje boljše družbe. Leta 1957 je nemški profesor Franz Pöggeler izdal knjigo *Einführung in die Andragogik*, s katero je andragogiki prvič poskušal dati znanstveno podlago (opredelil je cilje, motive, vsebine, metode in institucije izobraževanja odraslih) ter se zavzemal za andragogiko, ki zajema preučevanje vseh sistematičnih oblik izobraževanja in učenja odraslih. V sredini 50. in prvi polovici 60. let so tako pojem andragogika prevzeli v Nemčiji, Avstriji, Poljski, na Nizozemskem in v takratni Jugoslaviji; uveljavil se je kot izraz za akademsko preučevanje izobraževanja odraslih in njegovega družbenega konteksta (Krajnc, 1989; Loeng, 2017, 2018; Reischmann, 2005; St. Clair in Käßpinger, 2021).

K prepoznavnosti pojma, ki je iz Evrope (prek Eduarda Lindemana) potoval v Združene države Amerike, pa je gotovo največ prispeval Malcolm Knowles, ki je andragogiko opredelil kot umetnost in znanost o tem, kako pomagati odraslim pri učenju. Oblikoval je pet temeljnih predpostavk o učečih se odraslih, na podlagi katerih je predlagal model za načrtovanje, implementacijo in evalvacijo programov izobraževanja odraslih. Ta temelji na dveh osnovnih atributih, in sicer avtonomnih in samostojnih odraslih učečih se ter vlogi učitelja kot spodbujevalca učenja. Knowles je s koncipiranjem andragogike velikega številu učiteljev odraslih po eni strani ponudil možnost identifikacije, po drugi pa je bil njegov model andragogike deležen tudi številnih kritik tako v ZDA kot v Evropi (gl. Merriam idr., 2007; Reischmann, 2005; Roessger idr., 2022).

V Sloveniji in drugih kontinentalnih evropskih državah izraz »andragogika« ni povezan s specifičnim (Knowlesovim) modelom izobraževanja odraslih, temveč z razvojem akademskih in strokovnih institucij ter publikacij in študijskih programov na področju izobraževanja odraslih (Krajnc, 1989; Reischmann, 2005; Savičević, 1999). A se tovrstno pojmovanje in razumevanje andragogike nista prijela enotno v evropskem prostoru, saj je v prvem desetletju 21. stoletja, kot navajata Fejes in Nicoll (2013), koncept andragogike v uporabi v Srbiji, Bosni in Hercegovini, Hrvaški, Poljski, Sloveniji, Češki, Slovaški, Madžarski, v baltičkih državah ter v določeni meri v Nemčiji. V Evropi danes pred uporabo izraza »andragogika« prevladujejo izrazi, kot so *izobraževanje odraslih*, *nadaljevalno izobraževanje* ali *učenje odraslih* (Fejes in Nicoll, 2013), kar pomeni, da se razumevanje andragogike kot samostojne znanstvene discipline ali kot poddiscipline izobraževalnih znanosti (nekje pedagogike) ni uveljavilo, ampak navedeni izrazi v ospredje postavljajo

razumevanje izobraževanja odraslih kot področja raziskovanja, ki je del družboslovnih ter humanističnih znanosti.

Kot ugotavlja Rubenson (2010), je izobraževanje odraslih kot področje raziskovanja vzniknilo v poznih 20. letih 20. stoletja in je od takrat dalje prešlo skozi tri razvojne faze. Prva faza predstavlja odgovor na začetno profesionalizacijo izobraževanja odraslih. V drugi fazi, ki se začne v letu 1964, področje raziskovanja vznikne kot neposreden odgovor na potrebe prakse v izobraževanju odraslih, število univerzitetnih študijskih programov izobraževanja odraslih/andragogike pa v tem obdobju močno naraste predvsem v Evropi in Severni Ameriki, pa tudi v Južni Ameriki, Afriki in Aziji (druga polovica 20. stoletja je bila tudi najplodnejše obdobje za razvoj andragogike kot relativno samostojne znanstvene discipline; gl. Hake, 1992; Loeng, 2018; Note idr., 2020). V tretji fazi (od druge polovice 90. let 20. stoletja dalje) pa se rast specializiranih univerzitetnih oddelkov in programov izobraževanja odraslih/andragogike, vsaj v Evropi in Severni Ameriki, ni nadaljevala, kot ugotavlja Rubenson (2010), ampak se je pojavil nov trend; programi izobraževanja odraslih so se začeli združevati z drugimi področji v večje oddelke, v nekaterih primerih pa so oddelke za izobraževanje odraslih/andragogiko tudi ukinili. Za to obdobje je značilna vse večja fragmentacija področja (gl. tudi Rubenson in Elfert, 2015).

Pri razmisleku o statusu izobraževanja odraslih kot znanstveni disciplini v danes trajajoči tretji razvojni fazi Peter Jarvis in Agnieszka Bron (Bron in Jarvis, 2008), ki prihajata iz dveh različnih tradicij (gl. Biesta, 2015; Hake, 1992; Wyse, 2020) – prvi iz anglosaške tradicije, ki izobraževanje obravnava kot področje (*field*) ali predmet (*object*) raziskovanja, ki ga obravnavajo različne akademske discipline (psihologija, sociologija, filozofija izobraževanja), in, izhajajoč iz te tradicije, stavi na »izobraževanje odraslih« kot področje raziskovanja ter druga iz kontinentalne (vzhodno)evropske tradicije, razvite pod vplivom nemško govorečih držav, ki so vzpostavile izobraževanje kot samostojno akademsko disciplino (pedagogiko, nem. *Pädagogik*), in, izhajajoč iz te tradicije, stavi na »andragogiko« kot znanstveno disciplino (ta se je razvijala bodisi kot del (poddisciplina) pedagogike bodisi kot samostojna znanstvena disciplina (Loeng, 2018, str. 6) – skleneta, da je izobraževanje odraslih mlada znanstvena disciplina, ki jo nekateri imenujejo izobraževanje odraslih, drugi pa andragogika (Bron in Jarvis, 2008; prim. Popović in Reischmann, 2017). Najbolj pogosto je razumljena kot poddisciplina izobraževalnih znanosti (pedagogike). Preučuje učenje in izobraževanje odraslih v formalnem in neformalnem izobraževanju (to je v organiziranih oblikah izobraževanja) ter učenje v priložnostnem kontekstu (to je v vsakdanjem življenju, na delu, v družini, civilni družbi in ob prostočasnih aktivnostih), kar je njeno posebno raziskovalno področje; preučuje priložnosti in pogoje odraslih za izobraževanje in učenje, vzgojo in socializacijo ter njihov razvoj, saj naj bi se odrasli skozi proces učenja, ki poteka vse življenje, nadalje razvijali, spreminjali svoje življenje ter vplivali drug na drugega. Razvila je svojo lastno terminologijo in koncepte, ki vključujejo lastna pojmovanja o učenju, vseživljenjskem učenju, samostojnem učenju, nadaljevalnem izobraževanju ipd.

Raziskovalna skupnost (npr. Egetenmeyer idr., 2019; Jarvis in Chadwick, 1991; Nuijs in Lattke, 2008) in mednarodne organizacije, dejavne na področju izobraževanja odraslih (npr.

DVV International, 2013; Svet Evropske unije, 2011), poudarjajo pomen dobro izobraženega kadra, ki deluje v izobraževanju odraslih. Vendar je obseg strokovnjakov, ki delajo na tem področju, širok in raznolik, saj je izobraževanje odraslih povezano z družbeno-ekonomsko, kulturno in politično tradicijo države, poleg tega je sistem izobraževanja odraslih nizko reguliran (Jütte idr., 2011). Prav tako so za področje izobraževanja odraslih v Evropi značilni razdrobljene možnosti začetnega izobraževanja in nadaljnjega usposabljanja ter negotov status zaposlitve, saj številni izobraževalci odraslih nimajo formalne priprave za poučevanje, svetovanje, načrtovanje programov itd., preden vstopijo v profesijo (Andersson idr., 2013). Kljub temu pa se raziskovalci strinjajo, da imajo izobraževanje na univerzitetni ravni, to so študijski programi izobraževanja odraslih/andragogike, ter znanje in kompetence, ki jih tovrstni študijski programi zagotavljajo, ključno vlogo v procesu razvoja profesionalizma (npr. Beszédes, 2022; Egetenmeyer in Käpplinger, 2011; Mikulec, 2019; Gravani idr., 2020).

Glede na to, da koncept andragogike ni enopomenski, da je v evropskem prostoru razumljen na različne načine ter da se je v nekaterih geografskih prostorih ohranil, v drugih pa ne (gl. Beszédes, 2022; Loeng, 2018; Savićević, 1999), smo želeli s pričujočo tematsko številko revije nasloviti razvoj andragogike skozi čas v različnih geografskih prostorih Evrope ter avtorje prosili, da odprejo naslednje teme:

- zgodovinske, teoretične in/ali komparativne perspektive pri konceptualizaciji andragogike v Evropi,
- vpliv študija andragogike/izobraževanja odraslih na »akademsko profesionalizacijo«, to je profesionalizacijo profesije izobraževalca odraslih/andragoga in njegov profesionalni razvoj,
- razvoj študija andragogike/izobraževanja odraslih na evropskih univerzah v različnih (vzhodno- in srednje)evropskih državah,
- vpliv andragogike kot znanstvene discipline na razvoj profesionalne identitete profesorjev, študentov in diplomantov na področju izobraževanja odraslih,
- delovna področja in kompetence diplomantov študijskih programov andragogike/izobraževanja odraslih v evropskih državah,
- vpliv prakse izobraževanja odraslih na oblikovanje andragogike kot znanstvene discipline v evropskih državah od sredine 20. stoletja do danes,
- andragogika v današnji sodobni evropski družbi, njeni cilji ter prihodnji izzivi.

Odziv avtorjev na vabilo za oddajo prispevkov za tematsko številko je bil velik, saj je bilo v objavo sprejetih 15 prispevkov, zato smo se na uredništvu odločili, da tematske članke objavimo v dveh številkah revije. V pričujočo številko smo umestili članke, ki obravnavajo konceptualna vprašanja andragogike, razvoj in status andragogike v posameznih evropskih državah (Češki, Slovaški, Madžarski, Estoniji) ter pomen andragogike in/ali izobraževanja odraslih za razvoj profesionalizma. V prvo številko revije v letu 2024 pa smo umestili prispevke, ki odgovarjajo na taista vprašanja v državah na območju nekdanje Jugoslavije (gl. Mikulec in Kump, 2018): v Bosni in Hercegovini, na Hrvaškem, v Sloveniji in Srbiji. Vsi tematski prispevki, uvrščeni v prvo številko v letu 2024, pa so že dostopni v rubriki Predobjave na spletni strani revije.

Pričujejoča tematska številka *Andragoških spoznanj* obsega osem tematskih člankov.

Prva dva članka obravnavata teoretične in komparativne perspektive pri konceptualizaciji andragogike. V članku *V iskanju bistva andragogike – hermenevtično branje Grundtviga, Knowlesa, Lindemana in Savičevića* sta Anita Malinen in Arja Piirainen na podlagi hermenevtične interpretacije besedil štirih klasičnih teoretikov, ki zagovarjajo različne andragoške pristope (Grundtviga, Knowlesa, Lindemana in Savičevića), iskali bistvo andragogike. Na podlagi rezultatov sta oblikovali tri med seboj prepletena načela, ki predstavljajo bistvo in celovitost razumevanja andragogike: življenjska izkušnja, vzajemna interakcija in »moč z« (*power with*). V drugem članku *Pedagogika in andragogika v primerjavi – pojmovanja in perspektive* Svein Loeng na idejah uveljavljenih avtorjev s področja izobraževanja odraslih razpravlja o pristopih primerjave med pedagogiko in andragogiko ter ugotavlja, da je zanesljiva primerjava možna le na podlagi razjasnitve obeh pojmov, kakor tudi pokaže, da je na konceptualizacijo andragogike v veliki meri vplivala progresivna pedagogika.

Naslednja dva članka obravnavata zgodovinski razvoj in današnji status andragogike v dveh evropskih državah. Martin Kopecký in Michal Šerák v članku *Vzpostavljajanje andragogike na Češkem z zgodovinsko metodo* preučujeta razvoj andragogike na Češkem skozi čas (od sredine 20. stoletja do danes). Avtorja pokažeta, kako se je andragogika formirala kot samostojna znanstvena disciplina, ki si prizadeva za kultiviranje odraslih posameznikov s pomočjo (a ne izključno) učenja in izobraževanja, ter ugotavljata, da je v zadnjem obdobju češka andragogika izgubila nekaj svojih prejšnjih ambicij, saj je pojem postal sinonim za vse, kar združuje mednarodno uveljavljen izraz »učenje in izobraževanje odraslih«. V članku *Razvoj in stanje andragogike na Slovaškem* Július Matulčík obravnava nastanek in razvoj andragogike na Slovaškem prek zgodovinske analize ter interpretacije znanstvenih del najpomembnejših predstavnikov slovaške andragogike. Avtor pokaže, da je proces oblikovanja andragogike od 90. let prejšnjega stoletja dalje temeljil tako na tradiciji izobraževanja odraslih na Slovaškem kot na delih tujih predstavnikov andragogike. Posebej se posveti še obravnavi sistema andragogike, ki ga sestavljajo temeljne, aplikativne in »mejne« (npr. andragoška psihologija) andragoške discipline.

Zadnji štirje članki obravnavajo pomen andragogike in/ali izobraževanja odraslih za razvoj profesionalizma. Viktória Beszédes in Éva Farkas v članku z naslovom *Pretekli in sodobni razvoj profesionalizacije učenja in izobraževanja odraslih na Madžarskem* na podlagi relevantne literature in vsebinske analize primarnih virov analizirata značilnosti izobraževanja odraslih kot profesije na Madžarskem, s poudarkom na univerzitetnem izobraževanju strokovnjakov za izobraževanje odraslih. Študija pokaže, da legitimnost izobraževanja odraslih in andragogike na Madžarskem danes žal ostaja nejasna, kar se odraža v kontekstu družbenega prestiža izobraževanja odraslih, njegovem zakonodajnem okolju in profesionalizaciji strokovnjakov za izobraževanje odraslih, ki so v zadnjih skoraj sedmih desetletjih doživeli številne strukturne spremembe. Avtorica članka *Potovanje iz preteklosti v sedanjost: Od študija do učnih izkušenj in strokovne identitete v Estoniji* Larissa Jõgi se osredotoča na razvoj andragogike kot akademske discipline in andragoških programov na Univerzi v Talinu, prikaže razvoj izobraževanja odraslih v Estoniji ter na podlagi prejšnjih raziskav predstavi

učne izkušnje in profesionalno identiteto študentov in diplomantov andragoških programov. Pri tem ugotavlja, da akademski študij andragogike in pridobljene učne izkušnje študentom omogočajo oblikovanje močne učne identitete, ki vpliva na oblikovanje njihove profesionalne identitete. V članku z naslovom *Zakaj se študenti programov izobraževanja odraslih odločajo za sodelovanje pri poučevanju in učenju v mednarodnih okvirih* Monika Staab in Regina Egetenmeyer preučujeta razloge študentov študijskih programov izobraževanja odraslih/andragogike za njihovo udeležbo v mednarodni izmenjavi. Na podlagi intervjujev z diplomanti treh magistrskih programov na univerzah v Würzburgu, Beogradu in Firencah sta ugotovili, da razlogi za udeležbo v mednarodni izmenjavi vključujejo akademske, poklicne, osebne, socialne in jezikovne vidike ter zunanje okoliščine. Tematsko število zaključuje članek Andri Piliri in Marie N. Gravani *Poklicni status izobraževalcev odraslih: Študija primera s Cipra v obdobju epidemije*, v katerem avtorici – z uporabo kvalitativne metodologije – preučujeta, kako strokovnjaki za izobraževanje odraslih, zaposleni v centrih za izobraževanje odraslih na Cipru, doživljajo svoj poklicni status ter s kakšnimi ovirami, še posebej v kontekstu pandemije covida-19, se soočajo na poti svoje profesionalizacije. Študija identificira vrsto ovir, s katerimi se soočajo izobraževalci odraslih na Cipru, ter poda predloge za izboljšanje njihovega poklicnega statusa, ki temeljijo na ideji humanizacije in večplastnem procesu, ki vključuje tako angažma države kot izobraževalcev odraslih.

*Borut Mikulec in Monika Govekar Okoliš,
tematska urednika*

LITERATURA IN VIRI

- Andersson, P., Köpsén, S., Larson, A. in Milana, M. (2013). Qualification paths of adult educators in Sweden and Denmark. *Studies in Continuing Education*, 35(1), 102–118. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2012.712036>
- Beszédes, V. (2022). Training pathways for adult learning professionals in higher education: Case of Hungary and Serbia. *Adult Education Quarterly*, 72(2), 158–178. <https://doi.org/10.1177/07417136211031531>
- Biesta, G. (2015). On the two cultures of educational research, and how we might move ahead: Reconsidering the ontology, axiology and praxeology of education. *European Educational Research Journal*, 14(1), 11–22. <https://doi.org/10.1177/1474904114565162>
- Bron, A. in Jarvis, P. (2008). Identities of adult educators: Changes in professionalism. V E. Nuissl in S. Latte (ur.), *Qualifying adult learning professionals in Europe* (str. 33–44). Bertelsmann W.
- Centenary Commission on Adult Education. (2019). *“A permanent national necessity . . .”: Adult education and lifelong learning for 21st century Britain*. University of Nottingham School of Education.
- DVV International. (2013). *Curriculum GlobALE*. DVV International; DIE.
- Egetenmeyer, R., Breitschwerdt, L. in Lechner, R. (2019). From “traditional professions” to “new professionalism”: A multi-level perspective for analysing professionalisation in adult and continuing education. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(1), 7–24. <https://doi.org/10.1177/147797141881400>

- Egetenmeyer, R. in Käpplinger, B. (2011). Professionalization and quality management: Struggles, boundaries and bridges between two approaches. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 2(1), 21–35. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela0058>
- ESREA 9th Triennial European Research Conference. (2019). <http://www.esrea.org/wp-content/uploads/2018/08/ESREA-9th-Triennial-Conference-Call-for-papers.pdf>
- Fejes, A., Fragoso, A., J  tte, W., Kurantowicz, E., Merrill, B., Salling Olesen, H. in Wildemeersch, D. (2019). Editorial: RELAs 10-year anniversary: What have we accomplished? *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 10(1), 7–12. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.relae17>
- Fejes, A. in Nicoll, K. (2013). Editorial: Approaches to research in the education and learning of adults. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 4(1), 7–16. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.relae6>
- Field, J. (2019). Adult education centenaries: lifewide and worldwide. *International Journal of Lifelong Education*, 38(5), 485–487. <https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1692502>
- Formenti, L., Galimberti, A. in Del Negro, G. (ur.) (2023). *New seeds for a world to come: Policies, practices and lives in adult education and learning. Proceedings of the 10th ESREA Triennial Conference University of Milano Bicocca, Department of Human Sciences for Education 29 September–1 October 2022*. <https://boa.unimib.it/retrieve/956895ca-929c-4229-b131-18a23ac5b2c8/Ferrante-2023-New%20Seeds-VoR.pdf>
- Govekar-Okoliš, M. in Li  en, N. (2008). *Poglavja iz andragogike*. Znanstvena zalo  ba Filozofske fakultete, Oddelek za pedagogiko in andragogiko.
- Gravani, M. N., Zarifis, G. K. in J  gi, L. (ur.) (2020). *The Role of higher education in the professionalisation of adult educators*. Cambridge Scholars Publishing.
- Hake, B. J. (1992). Remaking the study of adult education: The relevance of recent developments in the Netherlands to the search for disciplinary identity. *Adult Education Quarterly*, 42(2), 63–78. <https://doi.org/10.1177/00018481920420020>
- Hinzen, H. in Meilhammer, E. (2022). 100 years of Volkshochschule in Germany – 50 years of DVV International: Signposts for local and global comparative perspectives on adult learning and education. *International Review of Education*, 68(1), 125–154. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09944-y>
- Holford, J., Hodge, S., Milana, M., Waller, R. in Webb, S. (2021). Lifelong education international: Forwards and/or backwards? *International Journal of Lifelong Education*, 40(1), 1–4. <https://doi.org/10.1080/02601370.2021.1904610>
- Jarvis, P. in Chadwick, A. (1991). *Training adult educators in Western Europe*. Routledge.
- J  tte, W., Nicoll, K. in Salling Olesen, H. (2011). Editorial: Professionalisation – the struggle with-in. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 2(1), 7–20. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.relae2>
- Krajnc, A. (1989). Andragogy. V C. J. Titmus (ur.), *Lifelong Education for Adults: An International Handbook* (1. izd.; str. 19–21). Pergamon Press.
- Krajnc, A. (2018). Nastajanje andragogike, razvoj študija andragogike, in usposabljanje izobra  evalcev odraslih pred osamosvojitvijo Slovenije in po njej. *Andrago  ska spoznanja*, 24(4), 89–107. <https://doi.org/10.4312/as.24.4.89-107>
- Loeng, S. (2017). Alexander Kapp – the first known user of the andragogy concept. *International Journal of Lifelong Education*, 36(6), 629–643. <https://doi.org/10.1080/02601370.2017.1363826>
- Loeng, S. (2018). Various ways of understanding the concept of andragogy. *Cogent Education*, 5(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2018.1496643>

- Merriam, S. B., Caffarella, R. S. in Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide* (3. izd.). Jossey-Bass.
- Mikulec, B. (2019). Competences of adult education professionals in the European and Slovene context. *Journal of Adult and Continuing Education*, 25(1), 25–44. <https://doi.org/10.1177/1477971418805502>
- Mikulec, B. in Kump, S. (2018). Politike izobraževanja odraslih v državah na območju nekdanje Jugoslavije: Med zapuščino socializma ter evropskimi in globalnimi smernicami. *Andragoška Spoznanja*, 24(4), 3–18. <https://doi.org/10.4312/as.24.4.3-18>.
- Note, N., De Backer, F. in De Donder, L. (2020). A novel viewpoint on andragogy: Enabling moments of community. *Adult Education Quarterly*, 71(1), 3–19. <https://doi.org/10.1177/0741713620921361>
- Nuissl, E. in Lattke, S. (ur.). (2008). *Qualifying adult learning professionals in Europe*. Bertelsmann W.
- Pöggeler, F. (1957). *Einführung in die Andragogik: Grundfragen der Erwachsenenbildung*. Henn.
- Popović, K. in Reischmann, J. (2017). Andragogik, andragogy and administering graduate programs. V S. C. O. Conceicao, L. G. Martin in A. B. Knox (ur.), *Mapping the field of adult & continuing education* (3. izd.; str. 343–346). Stylus Publishing.
- Reischmann, J. (2005). Andragogy. V L. M. English (ur.), *International Encyclopedia of Adult Education* (str. 58–63). Palgrave Macmillan.
- Roessger, K. M., Roumell, E. A. in Weese, J. (2022). Rethinking andragogical assumptions in the global age: How preferences for andragogical learning vary across people and cultures. *Studies in Continuing Education*, 44(1), 14–38. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1732335>
- Rubenson, K. (2010). Adult education overview. V P. Peterson, E. Baker in B. McGaw (ur.), *International Encyclopedia of Education: Third edition* (str. 1–10). Elsevier.
- Rubenson, K. in Elfert, M. (2015). Adult education research: Exploring an increasingly fragmented map. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 6(2), 125–138. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela9066>
- Savičević, D. (1999). *Adult education: From practice to theory building*. Peter Lang GmbH.
- St. Clair, R. in Käpplinger, B. (2021). Alley or Autobahn? Assessing 50 Years of the Andragogical Project. *Adult Education Quarterly*, 71(3), 272–289. <https://doi.org/10.1177/07417136211027879>
- Svet Evropske unije. (2011). Council resolution on a renewed European agenda for adult learning. *Official Journal of the European Union*, 52(C 372), 1–6.
- Wyse, D. (2020). Presidential address: The academic discipline of education: Reciprocal relationships between practical knowledge and academic knowledge. *British Educational Research Journal*, 46(1), 6–25. <https://doi.org/10.1002/berj.3597>
- Zukas, M. in Crowther, J. (2020). 50th Anniversary Editorial. *Studies in the Education of Adults*, 52(1), 1–15. <https://doi.org/10.1080/02660830.2019.1669934>