

LBRIS

We know
books

Lector dr. LOREDANA DROBOT

PEDAGOGIE SOCIALĂ



EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

Introducere

PEDAGOGIA SOCIALĂ ROMÂNEASCĂ	3
Pedagogia socială în secolul XX	3
Instituții de educație a adulților în România	13
Educația permanentă – categorie principală a pedagogiei sociale	15

Capitolul 1**DE LA PEDAGOGIE LA ANDRAGOGIE**

1. 1. Andragogia. Definiri de termeni. Sinergogia. Heutagogia.	19
1. 2. Pedagogia/Andragogia	24
1. 2. 1. Modelele pedagogice și andragogice	25
1. 2. 2. Rezoluții și alternative. Învățarea autodirecționată. Humanogogia	28
1. 3. Munca socială – pedagogia socială	33
1. 3. 1. Lucrătorul social–asistentul social	33
1. 3. 2. Valori ale muncii sociale	35
1. 3. 2. 1. Demnitatea umană și toleranța	36
1. 3. 2. 2. Justiție socială și umanism	36
1. 3. 3. Principii ale muncii sociale/pedagogiei sociale	39
1. 3. 3. 1. Acceptarea persoanei așa cum este	39
1. 3. 3. 2. Respectul dreptului clientului de a accepta decizia acestuia, în orice moment al acțiunii	39
1. 3. 3. 3. Confidențialitatea cooperării lucrătorului social și a educatorului social cu clienții	40
1. 3. 3. 4. Informarea completă a clientului asupra acțiunilor îndeplinite în interesul său	40
1. 4. Educația populară	41
1. 4. 1. Istoria educației populare. Origini	41
1. 4. 2. Caracteristici ale educației populare în Franța	44
1. 4. 3. Descoperirea educației permanente. Paul Lengrand, interogare	46
1. 5. Animare. Formare. Educare	48
1. 5. 1. Definiții date „animației“	49
1. 5. 2. Animația în unele țări europene	49
1. 5. 3. Animația la Augusto Boal	51

Capitolul 2**PEDAGOGIA SOCIALĂ ȘI EDUCAȚIA ADULȚILOR**

2. 1. Pedagogia socială. Considerații teoretice generale	53
2. 1. 1. Contribuția lui Diesterweg la fundamentarea pedago- giei sociale	54

2. 1. 2. Schleiermacher și dezvoltarea socială	55
2. 1. 3. Natorp, comunitate și pedagogia socială	55
2. 1. 4. Pedagogia socială și munca socială	56
2. 2. Pedagogia socială ortodoxă. Analiză în Rusia	58
2. 2. 1. Pedagogia socială și munca socială: versiunea rusească	58
2. 2. 2. Subiect și conținuturi ale muncii sociopedagogice	60
2. 2. 3. Aspecte ale muncii sociopedagogice într-o parohie	62
2. 3. Fundamentele educației adulților	66
2. 3. 1. Educația adultului. Tematici de pregătire	66
2. 3. 2. Globalizarea și consecințele acesteia asupra educației	68
2. 3. 3. Educație – calificare – competență	72
2. 3. 4. Reorientarea competențelor spre social și problema justificării acestora	73
2. 3. 5. Dezrădăcinarea și internaționalizarea ca baze ale argu- mentării educației adulților	77
2. 3. 6. Schimbarea calificării profesionale	85
2. 3. 7. Valențele economice ale educației adulților	86

Capitolul 3**FORMAREA CONTINUĂ A CADRELOR DIDACTICE.
TRANSFORMĂRI DIN PERSPECTIVA PEDAGOGIEI
SOCIALE**

3.1. Transformări în activitatea cadrelor didactice. Finalități, com- petențe și identități profesionale	96
3. 2. Competențe necesare în profesia didactică	105
3. 2. 1. Aptitudinea pedagogică	106
3. 2. 2. Competența didactică	107
3. 2. 3. Competența profesională – științifică	109
3. 2. 3. 1. Fenomene și procese psihice solicitate în activitatea cadrului didactic	109
3. 2. 4. Competența psihosocială. Stiluri educaționale	112
3. 3. Procesul de predare–învățare–evaluare al competențelor	116
3. 3. 1. Noțiunea de competență	117
3. 3. 2. Natura competenței	117
3. 3. 3. Competența: o schimbare de perspectivă	119
3. 4. Repere în formarea continuă a cadrelor didactice din România	120
3. 4. 1. Rolul CNFP în formarea continuă a cadrelor didactice	120
3. 4. 2. Aspecte psihosociale în formarea continuă a cadrelor didactice	123
3. 5. Standarde educaționale pentru profesorii de carieră. Propunere	135

BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ	149
------------------------------	-----

DE LA PEDAGOGIE LA ANDRAGOGIE

Sistemele de educație, cele care existau, erau caracterizate încă din secolul XIX, prin structurile și obișnuințele sale stabile – lecția, cu tabla și cu profesorul, deținător al tuturor informațiilor, ce are o cultură influențată de clasele dominante, cu mai bine de un secol în urmă. Formarea continuă începe, totuși, să se modernizeze. Evoluează de la formele tradiționale de învățământ, spre structuri care vizează abilități diferite de cele dobândite prin acțiunea pedagogului, sau prin stagiile sau situațiile „academice”. Aceste forme academice de învățare sunt tot mai contestate de pedagogii mai inovatori, pentru care teoria și practica reprezintă fundamentul gândirilor pedagogice actuale.

Inițial aplicate la elevi, metodele și măsurile puse în practică sunt puțin câte puțin adaptate adulților. De la începutul secolului XX, precursorii în evaluarea proceselor mentale – cum ar fi memorarea, imaginația, atenția, care permiteau facilitarea învățării, au fost Binet și Simon în Franța. Efortul lor a fost rapid reluat în SUA de Terman și Weschler, iar în Germania de Stern înainte de a fi „reamenajate” pentru a fi adaptate tinerilor adulți. Există în acest context un interes pentru dezbaterile pedagogice, ceea ce reprezenta o posibilitate de îmbogățire a cunoștințelor de pedagogie și psihologie a adulților.

Pedagogia și andragogia au început să se constituie ca modalități ale științelor aplicate, găsind sursele lor teoretice în științele umaniste.

În mod straniu, științele educației nu sunt primele solicitate. În toate studiile despre pedagogie și formarea adulților, psihologia este cea care ocupă primul loc (mai ales psihologia cognitivă), apoi în același fel psihiatria, foarte în spate, mai ales sociologia organizațiilor – înaintea

sociologiei educației. Odată cu relansarea interesului pentru marile curente din psihologie, a început să se acorde o atenție deosebită pentru noile teorii din pedagogie și, implicit, pentru ceea ce poate reprezenta andragogia.

1.1. Andragogia. Definiri de termeni.

Sinergogia. Heutagogia

Vom prezenta în cele ce urmează unele concepte considerate fundamentale în teoriile învățării. Majoritatea teoriilor învățării sunt de părere că procesul de învățare este unul activ ce realizează legături între cunoștințele vechi ale elevului și cele noi, creând o logică a învățării pe parcursul dezvoltării activității. Astfel, teoriile învățării pot dezvolta mai multe forme aplicative, fiind incluse în *pedagogie*, *andragogie*, *sinergogie* și *heutagogie*.

A. *Pedagogia* (în acceptarea restrictivă de educație a copilului) – este mai degrabă un model pentru clasă, pentru instructor sau pentru profesor, ce necesită un expert în înțelegerea lecturilor, în împărțirea sarcinilor, în testarea elevilor etc. Un avantaj cheie al pedagogiei este că ea permite cunoștințelor calificate să fie prezentate logic pentru a fi asimilate, iar dezavantajul său este că elevul devine pasiv și nemotivat.

În sensul literar, pedagogia este arta și știința de a educa copiii și de multe ori este folosită ca sinonim pentru procesul de predare-învățare. În modelul pedagogic, profesorul își asumă responsabilitatea de a lua decizii asupra a ceea ce va fi învățat, cum va fi învățat și când va fi învățat. Pedagogia se focalizează pe profesor și el este singurul ce poate lua decizii. Solmon (2003) propune un model linear în care elevii dezvoltă un nivel de confort și eficacitate. Solmon ne amintește că elevii au nevoie de susținere umană. Autoarea amintește și faptul că pedagogia este un model de predare în care informația este transferată de la expert la novice, elevii trebuie să fie conduși într-un ciclu de dezvoltare structurat până la dezvoltarea specializării.

O. Connor (2000) enumeră următoarele sarcini ale unui elev efectiv implicat în practici pedagogice de dezvoltare continuă, ce includ:

- accesul și motivarea la sarcina de învățată;
- socializarea;

- schimbul de informații;
- elaborarea cunoștințelor.

Putem folosi comparația acestor caracteristici cu modelul descris de Brennan (2003), împărțit în trei nivele după cum urmează:

Axa 1 – nivelele de ghidare, descriu nevoile elevului având influență asupra conținutului învățării și a asimilării cunoștințelor. Acest nivel ia în considerare factori cum ar fi: trecutul elevului, stimulii de învățare, nivelul de alfabetizare, cunoștințele culturale și sociale ale educatului.

Axa 2 – experiențele de învățare, constituie fundamentele pentru organizarea învățării atât de către elev, cât și de către educator.

Axa 3 – supravegherea învățământului on-line, această axă descrie experiența continuă de învățare în mediul on-line, asemenea experiențe atrag tot mai mult interesul pedagogilor pentru organizarea programelor de mentoring și coaching la distanță.

B. *Andragogia* este un termen utilizat excesiv pentru a defini educația adulților, fiind sinonim cu „arta și știința de a ajuta adulții să învețe” (Knowles, 1970, p. 38). Etimologic, andragogia derivă din cuvintele „andros” (om, bărbat), „ago” (a duce, a merge), „logos” (știință), prin asocierea cuvintelor se înțelege „a îndruma omul către”. De asemenea de la grecescul „ago” derivă „agora” (piața), fiind știut că vechii greci se adunau în agoră, piață, schimbând idei, impresii etc. Termenul de andragogie a fost preluat abia în 1968 când a captat atenția educatorilor și adulților iar Knowles l-a introdus în literatura de specialitate.

În cazul andragogiei, profesorul este considerat facilitator pentru activitatea de învățare. Din păcate, metodele andragogiei sunt situații dependente și nu pot fi aplicate în standardizarea informațiilor. Modelul andragogic consideră că cinci problematici sunt luate în considerare în învățământul formal, acestea incluzând:

- informarea adulților asupra a ceea ce este important de învățat;
- explicarea cum să deslușească informațiile;
- adulții nu pot învăța decât dacă sunt pregătiți și motivați;
- este nevoie ca adultul să depășească inhibiții și păreri deja formate despre procesul de învățare;
- trimiterea la experiențele de învățare ale subiectului adult.

Malcom Knowles descrie *modelul andragogic* ca fiind foarte diferit de caracteristicile învățării la copii. El împarte acest proces în următoarele etape:

1. învățarea – are o semnificație proprie pentru fiecare adult;
2. experiența – pe măsură ce o persoană devine matură acumulează un rezervor de experiențe ce devin sursă pentru învățare;
3. pregătirea pentru învățare – pe măsură ce o persoană devine matură, pregătirea pentru a învăța se orientează spre sarcinile de dezvoltare ale rolurilor sociale asumate;
4. orientarea spre învățare – pe măsură ce o persoană devine matură, perspectiva asupra timpului se schimbă de la o aplicație a cunoștințelor la altă aplicație, de la imediata necesitate, direct spre învățare;
5. motivația de a învăța – pe măsură ce o persoană se maturizează, motivația devine intrinsecă (1984, Knowles).

C. *Sinergogia* – este o alternativă a educației ce poate fi examinată prin beneficiile și limitările celor două metode tradiționale: pedagogia și andragogia.

Sinergogia construiește cele mai bune trăsături ale pedagogiei și ale andragogiei evitând limitele acestora. Acest fapt este realizat prin oferirea posibilităților elevilor de a achiziționa cunoștințele. Sinergogia derivă din două cuvinte: grecescul „sinergos” – a munci împreună și „agogus” – conducător al elevului. Astfel, sinergogia se referă la: „a munci împreună pentru a împărtăși învățare”. Este un demers sistematic al învățării în care membrii unor grupuri mici învață unul de la celălalt prin interacțiuni structurate; de aici rezultă ideea sinergiei în învățare. Provocarea și stimularea sunt create prin situații sociale, prin care nevoia de învățare poate fi satisfăcută. Instructorul sau „administratorul de învățare” pune la dispoziție materiale educative prin care pot fi achiziționate cunoștințele, se pot crea designuri „instrucții pentru acțiunea echipei ce stimulează învățarea” (Mouton, Blaze, 1984). Pentru a dezvolta aptitudinea de a lucra în echipă, membrii trebuie să aibă încredere unii în alții pentru a învăța mai ușor. Există un facilitator sau o persoană sursă, care poate prezenta teoria, conținutul și care poate interveni în rezolvarea problemelor echipei. Membrii echipei interacționează în cadrul activităților ce sunt folosite ca

stimuli pentru învățare, prin oferirea unui ghid despre cum ar trebui să fie îndeplinită munca. Instrumentele de învățare ghidează membrii în cadrul activităților realizate individual sau în echipă. De obicei, echipa obține rezultate mai bune decât individul, apoi echipele se pot evalua și pot dezvolta un plan pentru a mări eficacitatea lor. Această metodă a fost introdusă de Mouton și Blake (1987, p. 17–18) fiind numită „*Team effectiveness design*”, iar participanții din aceste programe învață de la unii și apoi predau la alți membri ai echipei. **Acest prim design** cere ca materialul să fie divizibil în secțiuni sau părți ce pot fi studiate separat. Cunoștințele devin complete. Acest tip de model oferă posibilitatea membrilor de a-și ajuta echipa, achiziționând date, fapte, cunoștințe. **Al doilea design** presupune ca materialul ce trebuie învățat să fie împărțit pe mai multe părți, fiecare subiect asimilează o parte distinctă și apoi o predă altui membru; la final acest puzzle este asamblat pentru ca materialul să devină complet fiind prezentat tuturor elevilor. **Un al treilea design** *performamance judging design*, este propus ca alternativă în demersurile pedagogice folosite în instrucțiunile de stimulare ale sesiunilor de învățare prin transmitere video. În primul rând, participanții dezvoltă capacitatea de a utiliza o aptitudine specifică; acest criteriu le oferă subiecților posibilitatea să judece calitatea performanțelor lor, astfel încât nu mai este nevoie să se bazeze pe evaluarea realizată de alții. În al doilea rând, fiecare persoană aduce dovezi asupra nivelului achiziției la care au ajuns. Indivizii primesc critici, și de la colegii lor asupra performanței pe care o realizează.

Includerea de metodologii ce transformă modelul pedagogic tradițional poate iniția o schimbare culturală spre eficacitate a sistemului de învățare. **Cele trei designuri** sau **proiecte pedagogice** prezentate pot fi folosite ca resurse de învățare în orice sistem complex, în prezent și în viitor.

D. Heutagogia

Heutagogia este văzută ca un proces orientat spre autoînvățare, fiind considerat o formă matură de învățare. Aceasta oferă mai multe oportunități elevului ce poate fi avantajat, deoarece se focalizează pe propria învățare, propriile experiențe și pe procesul de învățare formulat din perspectivele sale preferate. În al doilea rând, acest model ne conduce și spre un mediu de învățare on-line, prin comunicarea cerută și prin

oportunitățile oferite de chat-uri, discuții on-line și forumuri. Acest tip de educație le oferă elevilor posibilitatea de a explora și accesa o zonă nemărginită de resurse la propria alegere, învățarea fiind sub propriul control. Este un fapt care oferă oportunități de dezvoltare, de eficacitate și de determinare proprie a învățării pe tot timpul vieții.

Heutagogia depășește nivelele de rezolvare a problemelor, extinzând învățarea la proactivitate; iar procesul de învățare îi oferă subiectului oportunitatea de a-și dezvolta capacitățile folosind aptitudini cum ar fi:

- reflecția;
- scanarea mediului;
- a fi capabil de a valorifica experiența;
- a fi capabil de a reacționa cu alții, în raport de context.

Caracteristicile de mai sus completează pe acelea asociate cu acțiunea de învățare (Kemmis și Mc Taggart, 1998, Hase și Keyon, 2000) ce implică ideea că profesorul preia un rol pasiv devenind asemenea unui elev, ce adresează și formulează întrebări.

O altă dimensiune precizată de heutagogie e „capabilitatea” (Stephenson și Weil, 1992, Hase și Keyon, 2000). Capabilitatea este un atribut holistic, persoanele capabile pot să fie creative, să dețină un înalt nivel de eficacitate, să aplice competențe în cadrul mediului și să fie capabile să lucreze cu alții.

Elementele heutagogiei sunt similare cu cele cerute de Brennan pentru a se adresa dimensiunilor *pedagogiei on-line*. Brennan (2003) subliniază faptul că pedagogia on-line trebuie să aibă în vedere următoarele:

- să exploreze și să valorifice trecutul experiențial al celui ce învață;
- să dezvolte cunoștințele subiectului, depășind, pur și simplu, transmisia și evaluarea cunoștințelor cu referire la viața cotidiană;
- să determine subiectul să reflecte asupra propriei învățări;
- subiectul să devină angajat în procesul de învățare propriu.

Învățământul on-line poate fi observat ca fiind un demers centrat pe elev, unde elevul dezvoltă cunoștințe și contextualizează învățarea în cadrul aplicațiilor. Învățarea propice este percepută ca implicând un schimb conversațional ce implică practici adecvate, autentice și discuții

Între profesori și cursanți. Pentru ca elevii să atingă un nivel de expertiză, procesul de învățare trebuie să fie reflexiv și adânc, cu legături puternice între componentele conceptuale și practice ale experienței. Acest proces le oferă și profesorilor oportunitatea de a corela metodologiile de predare cu sarcinile predate – învățate – evaluate. (Mc Kavanagh, 2002).

1. 2. **Pedagogia / Andragogia**

Este important de notat că cerințele sunt diferite între pedagogie și andragogie. *Modelul pedagogic* (care înțelege educația ca educație a copilului sau a tânărului) a fost folosit prima dată în școlile din mănăstirile din Europa. În acel context social tinerii băieți erau primiți în mănăstiri și erau educați de către călugări. Sistemul de instrucțiuni le cerea acestor copii să fie ascultători, credincioși și servitori eficienți ai bisericii (Knowles, 1984). Tradiția pedagogiei pare să se fi dezvoltat de la această sursă pentru a ajunge în școlile din Europa și din America. În timp a devenit, și încă este forma dominantă de instruire. Modelele practice oferă profesorilor responsabilitatea totală în luarea deciziilor referitoare la învățare și dezvoltarea este bazată pe transmiterea conținutului ca principală preocupare. Un model practic presupune următoarele cerințe:

- specificarea a ceea ce un conținut trebuie să acopere;
- organizarea conținutului în unități și module ușor de prezentat;
- transmiterea conținutului în secvențe logice;
- cum poate fi conținutul efectiv transmis prin intermediul mass-mediei.

În *andragogie*, dezvoltarea subiectului prin dobândirea de informații are la bază specificarea unui design al învățării ce facilitează achiziția cunoștințelor; în acest context profesorul are rolul de a:

- formula și conduce procesul de facilitare al achizițiilor;
- fi sursa conținutului învățării dar oferă elevilor și alte surse de învățare (Knowles, 1984).

Până nu demult modelul pedagogic a fost aplicat în mod egal, atât în procesul de predare-învățare-evaluare al elevului, cât și al adultului. Knowles (1984) este de părere că apare o contradicție de termeni, pentru că pe măsură ce persoana devine mai matură, devine independentă și responsabilă de propriile acțiuni. Motivația învățării la adulți este o dorință

sinceră de a rezolva problemele imediate din viața lor. Adulții au și o nevoie mai mare de autodirecționare, iar modelul pedagogic în unele variante nu se adresează acestor schimbări determinate de dezvoltare personală. Nevoia de a remedia această situație a dezvoltat un model alternativ de instruire care a fost implementat în procesul de pregătire al adulților.

Putem vorbi de faptul că folosirea termenului de andragogie a evoluat, preluând un sens larg ce se referă la educația focalizată pe elevul de toate vârstele. Knowles sugerează (1970): „andragogie este doar un alt model de presupuneri asupra felului cum elevii adulți pot folosi modelul pedagogic oferind două alternative potrivite presupunerilor situațiilor particulare. Mai mult, modelele sunt mai utile când nu sunt văzute ca dihotomie, ci ca două mijloace ale spectrului de presupuneri realiste asupra elevului într-o situație dată” (p. 43).

1. 2. 1. *Modelele pedagogice și andragogice*

Atât istoria pedagogiei, cât și a andragogiei, subliniază complexitatea celor două modele. Primele scrieri pedagogice erau bazate după cum am menționat, pe observațiile călugărilor din timpul predării în mănăstiri. Acestea au fost preluate în secolele XVIII–XIX, când psihologii au început studiul științific al învățării. În 1920, educația adulților a început să devină organizată, iar profesorii adulților au descoperit probleme în modelul pedagogic. Prima problemă a fost aceea că elevii adulți se opuneau strategiilor de învățare, manifestând rezistență pentru lecturi, memorare, ascultare, realizarea unor lucrări și pentru unele forme de examinare. Foarte mulți adulți renunțau la aceste programe de învățare. Profesorii au mai observat că descrierile elevilor din modelul pedagogic nu se potriveau cu descrierile elevilor adulți.

Alexander Kappa a introdus termenul de *andragogie în 1866* pentru a descrie teoria educațională a lui Platon. Colegul său Frederich Herbart nu a fost de acord cu acest termen și drept urmare termenul a dispărut din folosință timp de aproape un secol. În 1921 a reapărut în Europa iar în 1927 a fost introdus în SUA. Knowles a sesizat utilizarea conceptului de andragogie la un educator al adulților din Iugoslavia în 1960; definiția sa fiind dezvoltată ca o paralelă a pedagogiei, cu precizarea diferenței dintre educația elevilor adulți și educația copiilor. Conform lui Knowles, scopul

educației adulților ar fi autoactualizarea, procesul de învățare trebuie să implice ființa, emoția și intelectul. Misiunea educației adulților este de a asista adulții în dezvoltarea potențialului prin folosirea andragogiei ca metodologie. Pentru a face o deosebire între demersurile pedagogice și andragogice, Knowles a comparat resursa umană de dezvoltare a modelului andragogic cu cea folosită de educatorii tradiționali pe care el a numit-o modelul pedagogic.

Modelul pedagogic este un model de conținut, preocupat de transmiterea informațiilor. De exemplu, profesorul decide în avans ce cunoștințe, ce aptitudini trebuie transmise, angajează conținutul în unități logice, selectează mijloacele eficiente de transmitere a conținutului și apoi, dezvoltă un plan pentru prezentarea acestei unități în secvențe.

În opoziție, *modelul andragogic*, este un proces preocupat de definirea de proceduri și resurse ale elevilor ce au nevoie să achiziționeze informații și aptitudini. În acest model, profesorul (facilitatorul, agentul de schimbare sau consultantul) pregătește un set de proceduri pentru implicarea elevilor într-un proces ce include:

- stabilirea unui climat propice învățării;
- diagnoza nevoii de învățare;
- elaborarea unui plan de observație a învățării în concordanță cu nevoile subiecților;
- realizarea unui pattern de experiențe de învățare;
- facilitarea experienței de învățare prin tehnici și materiale adecvate;
- evaluarea învățării și rediagnoza nevoii de învățare.

Chiar dacă andragogia a devenit populară atât în cadrul educației adulților, cât și în afara acesteia, și chiar dacă demersul andragogic este folosit în educația adulților, în munca socială, în afaceri, religie, agricultură și chiar în legislație, ea are încă opozanți. Majoritatea controverselor apar în legătură cu clasificările și cu valorile atașate termenului de educație a adulților. Houle (1972) vedea educația ca fiind un proces uman fundamental și chiar dacă există diferențe între copii și adulți, activitatea de învățare rămâne în esență aceeași. Houle a refuzat să adopte andragogia ca principala formă de învățare în educația adulților, definind-o ca o simplă tehnică. El a fost susținut de Loudon (1973) și de Elias (1979) în ceea ce privește statusul teoretic al andragogiei.

McKenzie (1979) a apărut *andragogia* pe motive filosofice, declarând că „diferențele esențiale dintre copii și adulți aduc o diferențiere strategică a practicii educative” (p. 257). Într-un articol ce compara metodele andragogice cu cele pedagogice, Rachall (1994) declara următoarele: „în general cantitatea experimentală și cvasiexperimentală de muncă realizată, sugerează o echivalență aproximativă între ideile andragogice și cele pedagogice în ceea ce privește împlinirea și satisfacția învățării”. Cross (1981) a descris declarația lui Knowles cum că *andragogia* poate fi văzută ca o teorie unificată a educației adulților, ca fiind una optimistă. Hartree (1984) a descoperit în aserțiunile lui Knowles că există trei ambiguități majore pe care trebuie să le aibă în vedere profesorii adulților, adepții ai andragogiei:

a) confuzia că teoria lui Knowles poate fi o teorie pentru predat și o teorie pentru învățat;

b) confuzia asupra relației dintre capacitatea de a învăța a adulților și a copiilor;

c) ambiguitate pentru că este vorba de teorie și de practică.

În acest ultim caz putem menționa și câteva cerințe sau calități pe care instructorul trebuie să le posede:

- asumarea rolului de facilitator în loc să fie simplu cititor;
- crearea unui program educațional și a unui mediu în care elevii adulți pot să-și dezvolte aptitudinea de învățare;
- implicarea adulților în planificarea și în evaluarea experiențelor de învățare;
- implicarea activă a adulților în propria învățare;
- oferirea de susținere a cursanților (la început este nevoie de o susținere majoră, dar în primele stadii ale cursului această susținere este definită gradual, ulterior cursanții devin independenți);
- stimularea dialogului și construcția de cunoștințe prin organizarea centrată pe elev;
- organizarea de experiențe de învățare în jurul dezvoltării de competențe; experiențele de învățare trebuie să fie relevante pentru noul loc de muncă sau pentru viața personală;
- să ia în considerare și mediul din care provine elevul;
- includerea oportunităților de a reflecta, ceea ce poate înlocui învățarea personală;