UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

Facultatea Psihologie și Științe ale Educației,
Sociologie și Asistență Socială
Departamentul Științe ale Educației

Veronica CLICHICI

ISTORIA PEDAGOGIEI

Sinteze ale evoluției științelor educației

Suport de curs

Aprobat de
Consiliul Calității al USM

CHIȘINĂU, 2025
Editura USM

CZU 37.0(091)(075.8)
C 57

Recomandat spre publicare de:

Consiliul Facultății Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială

Comisia de Asigurare a Calității a Facultății Psihologie și Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială

Lucrarea este elaborată în conformitate cu Curriculumul universitar.

Autor:

Veronica CLICHICI, *doctor în științe pedagogice, lector universitar*, USM

Recenzenți:

Viorica GORAȘ-POSTICĂ, *dr. hab., prof. univ.*, USM
Ludmila DARII, *dr., conf. univ.*, USM
Nina PETROVSCHI, *dr. hab., conf. univ.*, UPSC

Descrierea CIP a Camerei Naţionale a Cărţii din Republica Moldova

Clichici, Veronica.

Istoria pedagogiei: Sinteze ale evoluţiei ştiinţelor educaţiei: Suport de curs / Veronica Clichici; Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei, Sociologie și Asistenţă Socială, Departamentul Ştiinţe ale Educaţiei. – Chişinău: Editura USM, 2025. – 265 p.

Bibliogr.: p. 238-246 (224 tit.). – 50 ex.

ISBN 978-9975-62-838-9.

37.0(091)(075.8)

C 57

ISBN 978-9975-62-838-9

© V. Clichici, 2025
© Editura USM, 2025

Cuprins

Introducere..... 4
UNITATEA 1. Geneza educaţiei..... 7
UNITATEA 2. Educaţia în Orientul Antic..... 15
UNITATEA 3. Antichitatea clasică – particularităţile procesului educaţional şi concepţiile despre educaţie în Grecia şi Roma Antică..... 21
UNITATEA 4. Educaţia în primele secole ale creştinismului primar... 35
UNITATEA 5. Particularităţile procesului educaţional din Evul Mediu: Bizanţ şi Europa Occidentală..... 46
UNITATEA 6. Noi sisteme educaţionale în epoca Renaşterii şi Reformei 56
UNITATEA 7. Pedagogia clasică (I) – conceptualizarea primelor teorii moderne cu privire la educaţie..... 70
UNITATEA 8. Pedagogia clasică (II) – modelizarea educaţiei conform naturii umane în epoca Luminilor..... 85
UNITATEA 9. Evoluţia învăţământului în spaţiul românesc al Moldovei..... 94
UNITATEA 10. Pedagogia ca ştiinţă – sistematizarea ideilor privind accesul tuturor persoanelor la educaţie..... 140
UNITATEA 11. Consolidarea şi amplificarea sistemelor educaţionale axate pe etică şi psihologie în epoca socializării..... 149
UNITATEA 12. Reacţii la pedagogia clasică şi începutul „Secolului copilului”..... 163
UNITATEA 13. Constituirea pedagogiei experimentale şi „Educaţia nouă”..... 171
UNITATEA 14. Diversitatea paradigmelor postmoderne ale psihologiei educaţiei..... 193
UNITATEA 15. Ştiinţe ale educaţiei în România şi în Republica Moldova..... 207

Bibliografie 238

Anexe..... 247

Introducere

Istoria pedagogiei se încadrează în problematica reformei sistemului de învăţământ din Republica Moldova şi se axează pe tendinţele actuale ale dezvoltării teoriei şi practicii educaţionale. Istoria pedagogiei constituie una dintre disciplinele fundamentale în pregătirea viitorilor pedagogi.

Istoria pedagogiei, în viziunea lui Șt. Bârsănescu [14, p. 242], reprezintă o ramură a istoriei culturii, arată factorii care au contribuit la formarea și dezvoltarea gândirii științifice în domeniul disciplinelor pedagogice. Așadar, pornindu-se de la mituri și legende, s-a ajuns la o pedagogie rațională, științifică: de la o pedagogie generală s-a ajuns la o pedagogie pe ramuri/particulare, cu largi perspective de dezvoltare în contextul *învățării pe tot parcursul vieții* omului.

C. Cucoș afirma că „un curs de istoria pedagogiei se poate concepe în mai multe feluri: poți să mergi pe o filieră genetică, urmărind pas cu pas axa temporală (plecând, de pildă, de la anul nașterii sau morții unui gânditor); poți realiza o grupare a marilor pedagogici pe școli sau curente culturale semnificative; există posibilitatea unei abordări comparative, trecând peste bariere temporale sau spațiale (să-l compari dintr-odată pe J.J. Rousseau, de pildă, cu L.N. Tolstoi, M. Montessori sau O. Decroly; sau pe C. Narly cu G.G. Antonescu ori Șt. Bârsănescu); se poate prezenta în profunzime fie un autor, fie o operă pedagogică semnificativă, prin tematizarea unor legături intertextuale ce trimit spre alți autori sau alte opere (activitate ce presupune deja o consistentă cultură pedagogică etc.” [69, p. 8].

În această ordine de idei, am realizat cursul universitar, care trimite spre variantele menționate de C. Cucoș, dar unde primează totuși prezentarea evolutivă, istorică a pedagogiei ca știință în vizorul paradigmelor educaționale, prin prisma cărora studenții vor fi orientați către construirea experienţelor de învăţare, cu centrarea pe învăţarea de tip cognitiv-constructivistă, cu raportarea prioritară la formarea capacităţilor cognitive, a competenţelor şi a dimensiunii motivaţional-atitudinale. Suportul de curs universitar ***Istoria pedagogiei. Sinteze ale evoluției științelor educației*** este o lucrare științifico-metodologică care include unități de predare-învățare-evaluare specifice disciplinei în contextul științelor educației, prezentând abordări ale evoluției educației privind:

- Premisele genezei educaţiei în Antichitate;
- Educația în primele secole ale creștinismului primar (Evul Mediu, epoca Renaşterii şi Reformei);
- Conceptualizarea primelor teorii moderne ale educației conform naturii umane;
- Particularitățile dezvoltării învăţământului în spațiul românesc al Moldovei;
- Constituirea pedagogiei ca știință și amplificarea sistemelor educaţionale axate pe etică și psihologie;
- Reacţii la pedagogia clasică și începutul „Secolului copilului”;

- Tendințele pedagogiei experimentale şi ale „Educaţiei noi”;
- Semnificația paradigmelor postmoderne ale psihologiei în educație la nivel mondial;
- Valorificarea conceptului de științe ale educației în contextul evoluției reformelor învățământului național.

Disciplina *Istoria pedagogiei* este destinată studenţilor specialităţii Psihopedagogie, conform Planului de învățământ pentru studii superioare de licență, Universitatea de Stat din Moldova. Prin această disciplină studenţii vor cunoaşte caracteristicile procesului educaţional în retrospectivă, determinând corelaţia dintre contextul sociocultural şi educaţie. Istoria pedagogiei le va permite să localizeze în timp şi spaţiu conturarea bazei conceptuale a procesului educaţional. Astfel, identificăm două părţi integrante ale disciplinei *Istoria pedagogiei*: analiza retrospectivă a procesului educaţional şi a concepţiilor despre educaţie apreciate drept sintetizare a experienţei educaţionale.

Competențele generale, profesionale și rezultatele învățării asigurate de Curriculum la disciplina Istoria pedagogiei

Disciplina universitară *Istoria pedagogiei* contribuie la formarea sistemului de competenţe profesionale care permite absolvenţilor să activeze în domeniul științe ale educației, în condiţii de competitivitate pe piaţa muncii, la nivelul standardelor şi tendinţelor naţionale şi internaţionale.

Competența generală: Realizarea procesului educaţional cu diverse grupuri-ţintă şi în diverse contexte, prin utilizarea creativă a tehnologiilor educaţionale adecvate paradigmei acceptate, manifestând atitudine responsabilă faţă de individualitatea subiecţilor.

Competențe profesionale:

- Valorificarea cadrului normativ-reglatoriu şi a politicilor educaţionale, din perspectiva asigurării calităţii educaţiei;
- Proiectarea cadrului educaţional prin stabilirea interrelaţiilor dintre fenomenele psihologice, sociale şi educaţionale şi adaptarea finalităţilor educaţionale la nevoile individuale şi sociale;
- Realizarea procesului educaţional în conformitate cu prevederile documentelor curriculare în vigoare prin utilizarea eficientă a resurselor didactice, tehnologice şi logistice;
- Dezvoltarea profesională prin determinarea priorităţilor în activitatea profesională, identificarea mecanismelor de adaptare socioprofesională, identificarea nevoilor de formare continuă şi a surselor / modalităţilor de implicare în proces.

Rezultatele învățării la Istoria pedagogiei

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării poate:

- Identifica și analiza fundamentele teoretice și metodologice ale științelor educației;
- Recunoaște potențialul educativ al diferitor contexte/medii și al factorilor intra- și extrainstituționali;
- Formula reprezentări adecvate cu privire la principalele concepții asupra fenomenului educațional;
- Realiza unele analize compararative între orientările și doctrinele pedagogice care au fundamentat gândirea și practica educativă de-a lungul secolelor;
- Stabili interrelațiile dintre fenomenele sociale, istorice, economice, culturale și educaționale;
- Argumenta importanța ideilor pedagogice valoroase ale înaintașilor noștri pentru optimizarea procesului instructiv-educativ de astăzi.

Elaborarea suportului de curs privilegiază interogativitatea, reflexivitatea, interactivitatea – dimensiuni esențiale pentru învățământul universitar.

Unitatea 1.
GENEZA EDUCAŢIEI

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Statutul, obiectul, metodele şi izvoarele istoriei pedagogiei/educaţiei*
- *Procesul educaţional în comuna primitivă*
- *Importanţa studierii istoriei pedagogiei / educaţiei*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* statutul, obiectul de studiu al disciplinei Istoria pedagogiei / educației;
- *analizează* metodele de cercetare în domeniu și stabilesc locul Istoriei educaţiei în contextul ştiinţelor educaţiei;
- *compară* procesul educaţional primitiv în paleolitic, mezolitic, neolitic;
- *apreciază* importanţa istoriei educaţiei în evoluţia ştiinţelor educaţiei.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Analizează şi argumentează importanța disciplinei Istoria pedagogiei în domeniul științelor educației.

Termeni-cheie: *istorie, proces educaţional, pedagogie, metoda monografică, metoda comparaţiei, metoda analizei documentelor, paleolitic, mezolitic, neolitic, pictograme, iniţiere.*

❖ Statutul, obiectul, metodele şi izvoarele istoriei pedagogiei / educației

Istoria pedagogiei s-a constituit ca disciplină științifică autonomă în cadrul sistemului *științe ale educației* [1, 2, 5], de rând cu pedagogia generală, didactica generală, pedagogia specială ș.a. Istoria pedagogiei s-a consacrat, de la începuturile ei, ca un ansamblu de idei, norme și concepții despre *educație* apărute ca rezultat al generalizării experienței educative din diferite etape ale dezvoltării istorice a societății.

Istoria pedagogiei este disciplina care descrie și explică în mod științific *apariția și dezvoltarea educației, evoluția instituțiilor de învățământ, a sistemelor de educație și a noțiunilor, teoriilor și concepțiilor pedagogice* ca expresie a cerințelor societății într-un anumit moment al dezvoltării ei.

Istoria educației și a *învățământului*, în mod special a *gândirii pedagogice,* poate fi *studiată în raport de paradigmele promovate şi afirmate*, în mod direct sau indirect, de-a lungul timpului, identificate și analizate de cercetători cu atenție și perseverență științifică, de la *etapele istorice* ale educației primitive, antice, medievale la etapele modernă și contemporană ale științelor educației [4, p. 5].

Studiul fenomenului educativ în evoluția și dinamica sa analizează condițiile istorice în care apare și se dezvoltă sistemele de educație, diferitele instituții sociale implicate, mai mult sau mai puțin, în actul educațional (familia, școala, instituțiile economice etc.). Ea scoate în evidență faptul că, dacă primele idei cu privire la natura educabilă a ființei umane și la necesitatea unei îndrumări sistematice a procesului de formare a omului ca ființă socială se pierd în negura vremurilor, încercările de constituire a unei științe a educației apar doar odată cu sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea. Aceste încercări au constituit și fundamentul pe care a luat naștere *istoria*[1] *pedagogiei*[2] ca ramură pedagogică specializată în studiul educației dintr-o perspectivă istorică. Apariția și dezvoltarea istoriei pedagogiei a fost pregătită și de o serie de lucrări apărute în secolul al XVIII-lea care abordau teoria și practica educativă desfășurată în școli dintr-o perspectivă istorică. Prezentarea diferitelor idei și orientări pedagogice doar dintr-o perspectivă cronologică, așa cum au luat ele naștere în decursul istoriei, fară o interpretare și o valorizare corespunzătoare, a făcut însă ca momentul constituirii istoriei pedagogiei ca disciplină științifică să fie plasat mult mai târziu, și anume – la sfârșitul secolului al XIX-lea. Acest moment a fost marcat de apariția unor lucrări, în care autorii lor dădeau dovada faptului că au înțeles că o istorie științifică a pedagogiei presupune:

a) explicarea evoluției fenomenului educației – cu momentele sale de continuitate și discontinuitate;

b) evidențierea momentelor principale de elaborare a categoriilor pedagogice, a sistemelor de gândire pedagogică, drept expresie a efortului de surprindere a legităților care generează fenomenul educației [*cf.* 4, p. 9].

În acest context, delimităm evoluția gândirii pedagogice de la magistrocentrist la psihocentrist, sociocentrist și tehnocentrist, în viziunea lui S. Cristea [1, p. 169]. Aceste perspective sau tendințe sunt raportabile la istoria educației și a învățământului, prezentate succint în tabelul ce urmează.

---

[1] Cuvântul ***istorie*** provine din limba greacă, ceea ce înseamnă din punct de vedere etimologic *poveste, narațiune.* Prin urmare, el a desemnat *știința despre trecut*.

[2] Termenul ***pedagogie*** are originea în două cuvinte grecești: *paid* = copil și *agoge* = conducere; din punct de vedere etimologic, el desemnează acțiunea *conducerii copilului* (în limba latină *educatio, manuductio*). Prin urmare, acest cuvânt s-a întrebuințat în înțelesul de activitate educativă, dar și în acela de *știința educației.*
Într-o interpretare filosofică, prin ***istoria pedagogiei*** se înțelege *istoria educației și a gândirii pedagogice.*

Tabelul 1. ***Perspectiva de analiză praxiologică a gândirii pedagogice*** (după S. Cristea)

▪ ***Gândirea pedagogică magistrocentristă*** (tipică în secolele XVII-XIX)	➢ propune un scenariu didactic/educativ rigid, în cadrul căruia se pune accent pe autoritatea profesorului, pe transmiterea unidirecționată a cunoștințelor, metodele verbale, expozitive; ➢ această tendință presupune *identitatea între codul emițătorului (profesorului) și codul receptorului (elevului)*, cu efecte negative în plan moral, *elevul fiind considerat doar un obiect care trebuie modelat din exterior.*
▪ ***Gândirea pedagogică psihocentristă*** (tipică sfârșitului secolului XIX – începutul secolului XX)	➢ propune un scenariu didactic/educativ bazat exclusiv pe activitatea elevului, pe dinamica intereselor acestuia, *experiența elevului devine sursa de cunoaștere a profesorului*; ➢ elevul *devine centrul de referință fundamental în totate situațiile educative*, de la programele propuse până la metodele pedagogice alese; ➢ această tendință stimulează spontaneitatea acțiunii educative, plecând de la cunoașterea disponibilităților naturale ale elvului – ignoră, însă, rolul finalităților educației determinate în planul proiectării și al realizării unei activități educative eficiente.
▪ ***Gândirea pedagogică sociocentristă*** (tipică primelor decenii ale secolului XX)	➢ propune un scenariu didactic/educativ bazat exclusiv pe teza *socializării metodice a tinerei generații*; ➢ această tendință, susținută din perspectiva unor ideologii diferite (cogestiunea, autogestiunea, instituționalismul, determinismul economic sau politic etc.), *înțelege să fondeze pedagogia pe viața socială a elevilor.*
▪ ***Gândirea pedagogică tehnocentristă*** (tipică pentru cea de-a doua jumătate a secolului XX – începutul secolului XXI)	➢ valorifică progresele înregistrate în domeniul științelor socioumane, în psihologia cognitivă, în teoria informației și a proiectării curriculare, în tehnologia procesului de instruire – *radio-școală, televiziune școlară, învățământ la distanță* (transmis prin Internet, satelit), *învățare programată prin utilizarea TIC* (tehnologiilor de informare și comunicare) și prin alte mijloace didactice digitalizate: softuri educaționale, robotică etc.

Obiectul istoriei pedagogiei se precizează prin:

a) *Abordarea educației* – istoria pedagogiei studiază:

- *procesul instructiv-educativ* de la forma inițială (educația difuză și simplă din comunitățile primitive) până la formele evoluate și ample, ca: proces instructiv-educativ pe niveluri, tipuri și sisteme complexe de educație;

- *scopul, formele, principiile* și *tehnica* educației pe perioade și etape istorice, global și la diferite popoare.

b) *Abordarea instituțiilor de învățământ* – istoria pedagogiei studiază procesul de instrucție, de la cel sporadic, difuz și oral, până la sitemele complexe de învățământ din școli – pe niveluri și tipuri de instituții școlare. Totodată, mai studiază *scopul* și *sarcinile* instrucției, *planul* și *programa/curricula* de învățământ, *metodele* și *mijloacele* de instrucție și formele de organizare a procesului de învățământ.

c) *Abordarea gândirii pedagogice* – istoria pedagogiei studiază începând de la formele ei cele mai simple, de la observații și precepte populare, exprimate prin proverbe și zicale, până la teorii, sisteme și curente pedagogice; de la idei despre educație și instrucție deduse din mituri, filosofie etică, politică, psihologie, biologie etc. până la adevărurile pedagogice la care s-a ajuns în urma cercetărilor pedagogiei științifice.

Izvoarele istoriei pedagogiei

În ceea ce privește izvoarele istoriei pedagogiei, ele nu pot fi altele decât cele legate de gândirea și practica educativă a înaintașilor noștri, obiectivate în diverse mărturii scrise sau nescrise, de modul în care se desfășoară educația tinerilor în diferite epoci istorice. *Izvoarele nescrise* care preced apariția scrisului sunt de două feluri: arheologice[3] și folclorice[4]. Cele mai bogate informații sunt *izvoarele scrise*, în categoria cărora includem:

a) *Operele clasicilor* pedagogi, gânditori, oamneni de cultură, scriitori ai educației și publicațiile de presă pedagogică;

b) *Documentele de politici educaționale* sau documentele oficiale ale învatamântului (legi, planuri de învatamânt, programe/curricula școlare, studii de analiză etc.) ce surprind obiectivele procesului de instruire și educare a tinerilor și mijloacele de îndeplinire a lor în diferite momente istorice;

c) *Documentele istorice* în care, alături de o descriere a faptelor istorice, sunt făcute referiri și la aspecte privind nevoia de educație, organizarea instituțiilor școlare, profesorii, conținutul învățământului etc.

Metodele de cercetare utilizate în istoria pedagogiei

În contextul analizei izvoarelor istoriei pedagogiei sunt legate și o parte dintre metodele de cercetare utilizate de către teoreticienii istoriei pedagogiei pentru a cunoaște, cât mai exact, condițiile social-istorice în care au apărut și s-au dezvoltat diferite teorii pedagogice sau sisteme de învatamânt.

---

[3] ***Izvolarele arheologice*** – reprezentate prin materiale vechi, descoperite de arheologi. Pe baza lor se stabilesc elemente și aspecte ale educației și instrucției omului în epoci foarte vechi.

[4] ***Izvolarele folclorice*** – zicale, ghicitori, snoave, povești, proverbe etc. – pot ajuta și ele la cunoașterea pedagogiei populare. Din proverbe ca: „Așchia nu sare departe de trunchi" (legea eredității), „Cine știe carte are patru ochi" (valoarea științei de carte) etc. se extrag elemente de pedagogie populară.

Șt. Bârsănescu clasifică mai multe metode de cercetare pentru elaborarea istoriei pedagogiei [3, p. 14]:

a) *Metoda documentării științifice* – vizează calea prin care se asigură elaborarea de lucrări pe bază de documente: arhive, colecții de documente, legi, lucrări de specialitate etc.

b) *Metoda analizei* – constă în cercetarea unui sitem de educație sau a unei teorii pedagogice prin examinarea minuțioasă (elaborarea unor generalizări și sinteze ale observațiilor făcute) a unor inscripții, materiale arheologice, elemente de folclor, dar mai ales a unor texte: documente, scrisori, opere filosofice, pedagogice etc.

c) *Metoda monografică* – constă în prezentarea critică a vieții și operei unei personalități, a trecutului unei școli – subliniind elementele înaintate ce s-au reliefat în activitatea lor – în prezentarea critică a unor curente și mișcări pedagogice. În utlizarea acestei metode se impune respectarea unor cerințe: să se aleagă subiecte semnificative de o importanță pregnantă pentru evoluția școlii ca instituție, a sistemului instructiv-educativ și a gândirii pedagogice, să se lucreze pe bază de izvoare directe (documnete școlare, arhive etc.), să se scoată în evidență esențialul, faptele și ideile importante, subliniindu-se ceea ce a contribuit la mersul înainte al pedagogiei, să nu se rămână la simpla descriere a faptelor, ci să se procedeze la interpretarea și comportarea lor; fenomenul să fie pus în corelație, după caz, cu altele din istoria patriei și din istoria universală.

d) *Metoda sociologică* – este acea cale de lucru prin care se precizează cadrul social care a condiționat apariția unui sistem de educație, a unui tip de școală sau în care și-a desfășurat activitatea un pedagog. Această metodă are o însemnată funcție cognitivă, deoarece ajută la înțelegerea mai adâncă și la descoperirea legilor care guvernează evoluția sitemelor de educație și de gândire pedagogică.

e) *Metoda comparativă* – se întemeiază pe stabilirea de corelații între fenomenul studiat și fenomene similare; de exemplu, se compară sistemele de instrucție din anumite etape istorice, dintr-o anumită țară, cu sistemele de instrucție din aceleași etape, dar din alte țări, pentru a cunoaște contribuția fiecărui popor la dezvoltarea mișcării pedagogice. Aplicarea acestei metode la fenomenele educației și instrucției a dus la crearea unei ramuri noi a pedagogiei, cunoscută sub numele de *pedagogie comparată.*

❖ Procesul educaţional în comuna primitivă

Geneza istoriei educației – Educația apare în comuna primitivă:

Paleolitic – prima epocă din istoria omenirii, cunoscută sub denumirea de *epoca pietrei cioplite* – comunitate, cules, pescuit, familia nu exista.

Mezolitic – trecerea de la epoca veche a pietrei la cea nouă se face într-o perioadă relativ scurtă (10 000 - 5 500 î.Hr.). Principalele progrese realizate acum de om sunt folosirea arcului și a săgeții, a toporului legat cu fibre vegetale de o coardă de

lemn care ușurează mânuirea, a bărcii scobite dintr-un singur trunchi de copac, domesticirea câinelui și a altor animale. Tehnica făuririi uneltelor rămâne însă aceea a cioplirii. Are loc prima diviziune a muncii: femei (copii, cules, animale) și bărbați (vânat, pescuit, construirea caselor).

Neolitic – este penultima epocă a preistoriei și cea mai scurtă. Revoluția neolitucului a însemnat trecerea de la unelte de piatră cioplită, specifice paleolitului și mezoliticului, la cele din piatră șlefuită și perforată, descoperirea primelor metale și creșterea complexității organizării sociale prin transformarea cetelor în ginți și triburi. Odată cu neoliticul se produce o diversificare a ocupațiilor (olăritul, care apare acum, fiind una dintre cele mai importante) și o specializare a comunităților umane după activitățile distincte practicate pentru cultivarea plantelor și, respectiv, creșterea animalelor.

Scopul educației din comuna primitivă constă în transmiterea experienței acumulate de la generația adultă la cea tânără pe cale *orală* și prin *exemplu*.

Conținutul educației din comuna primitivă era format din:

- *cunoștințe, priceperi* și *deprinderi* necesare făuririi uneltelor de lucru și utilizării lor în procesul muncii;
- *cunoștințe despre modul de comportare* al oamenilor și *însușirea* obiceiurilor, tradițiilor și credinței.

Principalul mijloc de realizare a procesului educativ primitiv îl constituie *participarea tineretului la munca în comun a unității sociale* din care făcea parte. Deci, în primul rând, educația avea un caracter difuz și era legată de practică. Educația era în același timp una și aceeași pentru toți copiii, deci nediferențiată din punct de vedere social. Faptul ținea de natura societății; pe atunci nu existau clase sociale. Exista totuși o anumită diferențiere „naturală", după sex și vârstă.

În fine, în comuna primitivă educația era globală, în sensul că toți copiii erau pregătiți pentru toate formele de activitate ale adulților, în vederea participării lor viitoare la viața colectivității.

Procesul de formare a noii generații nu se realiza prin oameni calificați în acest scop, ci era o sarcină a generației adulte în ansamblu, care o realiza în cadrul altor activități: muncă, ritualuri, jocuri. Cu vremea au apărut unele forme mai organizate de educație: *practica inițierilor*, în vederea trecerii tinerilor de la o grupă de vârstă la alta. Inițierile reprezentau o acțiune de oarecare durată pentru pregătirea în vederea vieții de adult, constând din introducerea treptată a tinerilor în obiceiurile și tradițiile tribului [*cf.* 3, p. 17].

Educaţia în comunele primitive purta un caracter rudimentar, ea reflecta totuşi treapta inferioară de dezvoltare a societăţii umane. Sistemul educaţional al acelor timpuri nu a dispărut fără urme. E1 a confirmat importanţa educaţiei ca factor determinant în evoluţia societăţii şi a trasat două căi de formare a noilor generaţii – prin sistemul de iniţiaţi şi prin aşa-zisa educaţie liberă. Aşadar, cercetătorul istoric A.Tkaciuc relata că la finele comunelor primitive odată cu apariția *căsătoriei binale* -

pereche s-a schimbat și organizarea societății umane, îmbrăcând o formă de *educație casnică-familială,* marcând etapa fundamentării bazelor de dezvoltare fizică și spirituală a copiilor [*apud* 4, p. 13-14].

<u>În plan rezumativ</u>

Educaţia în comuna gentilică a demonstrat destul de convingător *rolul pedagogului*, persoană ce trebuia să întrunească îndemânarea şi cunoştinţele celor mai experimentaţi, mai înţelepţi membri ai comunei. Succesiunea generaţiilor antrenate în procesul aceleiaşi munci, dar şi convieţuirea, făceau să se transmită, prin tradiţii şi obiceiuri, nişte norme de comportament, o experienţă de muncă, anumite ritualuri, fapt care, pe parcursul secolelor, şi-a lăsat amprenta asupra individului zoologic, deosebindu-l mult de strămoşii lui [4, p. 14].

❖ Importanţa studierii istoriei pedagogiei /educaţiei

Valoarea istoriei pedagogiei reliefează următoarele teze [*cf.* 3, p. 12]:

a) Prezentarea celor mai de seamă sisteme de educație și teorii pedagogice ajută la o mai bună și completă pregătire pedagogică a viitoarelor cadre didactice și psihopedagogi. Înțelegerea problemelor pe care le pune învățământul contemporan, precum și a direcțiilor de dezvoltare a școlii în viitor, este cu putință numai printr-o bună cunoaștere a ceea ce s-a realizat în trecut pe plan teoretic și practic în domeniul educației. La nivelul formării profesionale inițiale a cadrelor didactice, istoria pedagogiei valorifică ideile și tradițiile progresiste ale școlii și pedagogiei universale, în general, și ale școlii și pedagogiei naționale, în special. Pentru importanța și folosul studierii istoriei pedagogiei mai pledează și alte argumente, și anume: istoria pedagogiei lărgește orizontul pedagogic, ajutând pe viitorii învățători, profesori și psihopedagogi să cunoască concepția și activitatea pedagogilor și agenților educaționali, dezvoltându-le gândirea critică. Ea le sugerează idei ce pot deschide noi orizonturi științei pedagogice contemporane.

b) Fiind o parte a istoriei culturii, această disciplină ajută la cunoașterea dezvoltării vieții spirituale a omenirii, contribuind astfel la întregirea culturii individului.

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Definiți printr-o definiție proprie *ce este istoria pedagogiei.*
- Enumerați etapele istoriei pedagogiei și caracterizați esența perspectivelor de gândire pedagogică.
- Identificaţi obiectul și metodele de cercetare ale istoriei pedagogiei /educaţiei.
- Analizaţi sistemul ştiinţelor educaţiei, indicând locul istoriei pedagogiei /educaţiei în contextul ştiinţelor educaţiei.

- Comparaţi procesul educaţional în paleolitic, mezolitic, neolitic printr-o schiță/prezentare grafică.
- Realizați un *eseu* academic apreciind importanţa istoriei pedagogiei /educaţiei în evoluţia ştiinţelor educaţiei, prezentând totodată argumente cu privire la motivația pe care o aveți pentru profesia didactică/psihopedagogică.

JURNAL DE UNITATE nr. 1

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____
_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____
_____
_____

Bibliografie recomandată:

1. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie.* București-Chișinău: Litera, 2000.
2. CUCOŞ, C. *Istoria gândirii pedagogice*. Iaşi, 1997.
3. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
4. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
5. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.

Unitatea 2.
EDUCAȚIA ÎN ORIENTUL ANTIC

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Esența educației în Orientul Antic*
- *Educaţia în Egiptul Antic*
- *Educaţia în Mesopotamia*
- *Educaţia în China Antică*
- *Educaţia în India*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional în Orientul Antic (idealul educaţional, conţinutul, tehnologia);
- *explică* esența doctrinelor educaționale ale lui Confucius;
- *stabilesc* corelaţia funcţională dintre particularităţile experienţei educaţionale (Egipt, Mesopotamia, China, India) şi concepţiile despre educaţie în context concret istoric;
- *argumentează* rolul religiei în epoca antică în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Compară și explică esența experienţei educaţionale antice din diverse regiuni – Egipt, Mesopotamia, China, India – prin realizarea diagramei *Venn* sau a graficului *T*.

Termeni-cheie: *şcoli de scribi, case ale vieţii, copişti, ierarhie sacră, memorare mecanică, Vede, Upanişade, brahmani, guru, scriere cuneiformă, Codul lui Hamurapi.*

❖ Esența educației în Orientul Antic

Existența și dezvoltarea vechilor civilizații în Orientul Antic a fost imposibilă în afara instituțiilor de educație a căror organizare a reprezentat, încă de acum câteva milenii, o necesitate obiectivă. Vechiul Egipt, Mesopotania, China sau India – state

teocratice[5] în care au înflorit cele mai vechi și, totodată, cele mai renumite civilizații ale antichității – au dezvoltat cunoștințe de matematică și astronomie, artă sau medicină care nu ar fi fost posibile fară o riguroasă organizare a unor instituții de învatamânt. Apariția proprietății private și a claselor sociale face ca educația antichității să se deosebească de cea specifică comunei primitive. Educația are acum un caracter de clasă. Acest caracter este evident atât în statele din Orientul Antic (Egipt, China, India), cât și în Grecia și Roma Antică. În statele Orientului Antic se dezvoltă o agricultură prosperă care permite acumularea produselor (fapt datorat fluviurilor Nil, Tigru, Eufrat), ceea ce a stimulat apariția și dezvoltarea geometriei, a astronomiei, a aritmeticii, a tehnicii pentru construirea de unelte simple etc. Necesitățile economice determină unificarea triburilor și țărilor din acest regim (apare statul.) Ritmul de dezvoltare a societății este foarte lent, scalvii sunt relativ puțini, fiind folosiți doar în activități casnice. Statele Orientului Antic sunt conduse de *despoți*[6], ajutați de funcționari și militari, forma principală a ideologiei este *religia*. Transmiterea organizată a acestor cunoștințe a însemnat începutul școlii. În această perioadă apare și se dezvoltă scrisul (*pictographic* și *ieroglific*[7] – semne ale obiectelor), acesta necesită o studiere specială. Apariția diferențierii dintre muncă fizică și cea intelectuală generează apariția unei noi profesii, de profesor. Primele instituții de învățământ apar datorită slujitorilor religioși. Școlile funcționau în dependență de cererile social-economice. Principalii promotori ai învățământului sunt: școala, statul, biserica [3].

Odată cu statul a apărut și un sistem de conducere a triburilor acestuia, precum și *necesitatea formării cadrelor capabile să participe la conducerea și administrația de stat*. În aceste condiții a apărut ***școala*** ca instituție de învățământ.

❖ Educaţia în Egiptul Antic

Egiptul Antic – unul dintre statele acestei perioade, care a acordat multă atenţie organizării şcolilor. În aceste şcoli *se urmărea*, pe de o parte, *pregătirea conducătorilor statului* – a preoţilor, iar, pe de altă parte, *pregătirea acelora care, îndeplinind diverse funcţii administrative mai mărunte, aveau obligaţia de a şti să scrie*.

---

[5] State ***teocratice*** – regii sau împărații lor fiind considerați aleși sau „unși” de zei [*cf.* Șt. Bârsănescu (coord.). *Istoria pedagogiei*, 1974, p. 19].

[6] ***Despót,*** *despoți,* s. m. **1.** (În Antichitate și în Evul Mediu) Conducător cu puteri discreționare; tiran. ♦ Fig. Persoană excesiv de autoritară, care, în acțiunile sale, nu ține seama de alții, care vrea să-și impună cu orice preț voința. **2.** (În Imperiul Bizantin) Guvernator autonom al unei provincii, al unui ținut [*cf.* DEX.ro].

[7] ***Hieroglifele*** – cuvântul pe care îl folosim pentru a descrie simbolurile antice egiptene vine, de fapt, dintr-un cuvânt grecesc care înseamnă „inscripție sacră” [*cf.* DEX.ro].

Existau patru tipuri de școli în Egiptul Antic:

- Școlile de pe lângă curțile faraonilor – unde se pregăteau copiii de faraoni și aristocrați.
- Școlile de pe lângă instituțiile centrale/ de stat – unde se pregăteau copiii funcționarilor.
- Școlile de pe lângă temple – destinate preoților de rang mediu.
- Școlile scribilor – destinate unor funționari, medici, pictori.

În aceste școli copiii învățau să scrie, să citească, să socoată. Cea mai mare parte a timpului o acordau scrierii. Copiii scriau pe plăci de calcar, piele și pe papirus. În școlile de scrib se copiau maxime cu caracter moral. Se mai foloseau tăblițe din lemn acoperite cu un strat de struc (mortar – praf de piatră). Pentru învățarea socotitului se foloseau pietricele și unele produse de calcul simplificate.

O serie de documente atestă existenţa în Egipt [*cf.* 6] şi a unei instituţii considerate ca fiind *o şcoală de nivel superior*, în care tinerii îşi *desăvârşeau pregătirea din şcoala începătoare şi din familie*. Aceste instituţii erau denumite „Case ale vieţii”. O astfel de şcoală a existat încă prin anii 1400 î.e.n. Aici se preda geometria, astronomia şi medicina, în care egiptenii făcuseră multe progrese. Au fost găsite şi descifrate numeroase papirusuri, care, după aprecierea cercetătorilor, sunt adevărate manuale didactice de medicină şi matematică, unele dintre ele fiind scrise în epoca regatului mijlociu (2100 - 1700 î.Hr.).

Mijloace didactice utilizate – papirus, piele, tablă de lemn (de care dispunea statul). S-au păstrat, încă din această epocă, manuscrise care sunt adevărate dicţionare sau „enciclopedii” destinate scribilor.

❖ Educaţia în Mesopotamia

Mesopotamia a fost unul dintre primele locuri din lume, dacă nu chiar primul, unde a apărut scrisul [*cf.* 7]. Statele dintre Tigru şi Eufrat aveau o cultură stabilă şi viabilă, se dezvoltau cu succes astronomia, agrotehnica. Ca şi la egipteni, şcolile funcţionau pe lângă temple şi se acorda mult timp învăţării scrierii şi multă atenţie gramaticii. Aici se preda matematica, astronomia (care era, de fapt, mai mult astrologie), medicina (împletită cu numeroase elemente de magie), chimia etc. A fost creată o scriere originală. În fiecare oraș existau instituții de învățământ care pregăteau *copiști*, care dețineau un statut social înalt. Se scria pe tablă de lut, lemn. Deși scrise pe table de lut, s-au păstrat unele manuale şi dicţionare încă din mileniul II î.Hr., folosite şi după 11 secole, care, la rândul lor, au constituit bazele dezvoltării gândirii ştiinţifice din antichitate. Era un profesor care avea obligația de a conduce școala și de a pregăti tabele (modele pe care elevii învățau) și tabele exerciţiu (pe care elevii exersau).

Învățământul era contra plată, pricipala metodă fiind învățarea mecanică și exemplul celor maturi. Ca metode, se mai foloseau: discuțiile, explicația și dezbaterile.

Programa de învățământ era laică (care este din afara religiei și a tagmei bisericești). Pentru prima dată au apărut și școli pentru fete.

❖ Educaţia în China Antică

Din documente istorice se poate constata că China a avut școli cu mult mai înainte ca societatea să se împartă pe clase (sec. III î.Hr.). Odată cu apariția claselor, școlile au devenit monopol al aristocraților. Scrierea chineză se învața destul de greu și cuprindea cca 10.500 de semne. Se scria pe bambus, mătase, hârtia din paiul de orez. Spre deosebire de alte școli antice, în China se acorda o atenție deosebită *formării deprinderilor de comportare*, urmărindu-se supunerea față de vârstnici și față de cei superiori ca situație socială [*cf.* 8]. Pentru *dezvoltarea fizică* se practica atletismul, dansul ritmic însoțit de muzică. Profesorul era respectat ca și părintele, activitatea lui fiind considerată de onoare. Primele școli se numeau *ISEAN*, apărute în locul adăposturilor pentru bătrâni, în care aceștia îi învățau pe tineri. În SIUI se studia arta militară, în special tragerea din arc. Mai apoi școlile au dobândit denumirea de SIUA, unde se studia morala, scrisul, socotitul, tragerea din arc, călăritul.

Educaţia morală din şcoala chineză era puternic influenţată de *religie,* care sprijinea întru totul menţinerea „ierarhiei sacre", a imperiului şi *păstrarea* cu rigurozitate a *tradiţiilor*. În sprijinul unei astfel de concepţii a venit şi *teoria lui* ***Cung-Fu-dzi*** — ***Confucius*** (551 – 479 î.Hr.), după care fiecare om trebuia să ocupe în societate locul său, conform situaţiei pe care o deţine. Apreciind valoarea educaţiei pentru individ şi societate, Confucius considera că fiecare om, conform situaţiei sale sociale şi materiale, trebuie să înveţe şi să se desăvârşească din punct de vedere moral. În scrierile lui Confucius apar primele reacţii faţă de sistemul de instruire bazat pe memorarea mecanică. Susţinând ideea păstrării diferenţierilor sociale dintre aristocraţi şi oamenii simpli, Confucius avea în vedere cultivarea unei elite restrânse, pe care masele trebuiau să o accepte ca stăpână şi conducătoare.

Așadar, potrivit tezei fundamentale a lui Confucius, *fiecare om trebuie să fie mulțumit cu starea în care se găsește*. Această teză a avut o influență puternică în cultura și orientarea conservatoare asupra populației chineze care a urmat veacuri de-a rândul.

Sistemul de educaţie chineză era mai complex decât cel egiptean sau persan. *Procesul de învăţământ se desfăşura* însă, ca şi în alte părţi, *pe baza unei tehnici didactice rudimentare. Totul se învăţa mecanic.*

❖ Educaţia în India

În şcolile din India predomină aceeaşi preocupare pentru instruirea fiilor claselor dominante. Cartea de căpătâi a Indiei este opera „*Vede*" (vid – a cunoaşte), din care Rig-veda este cea mai veche – un ansablu de imnuri religioase, descântece,

cântece, imnuri închinate naturii. Ulterior apar *Upanişadele* (800 î.Hr.) – comentarii ale științei sacre din „*Vede*”. Pentru indieni nu există o demarcație (delimitare) între cursurile religioase și cele profane. Ele se împleteau. În India se studia astronomia, medicina (cu ajutorul magiei), matematica și limba sanscrită (limba vedelor). Numărul celor care studiau vedele era redus, doar castele superioare și brahmanii le puteau studia. Învățământul al cărui monopol îl deținеau brahmanii era mecanic și dura mulți ani. Procesul de predare se desfăşura ca un ritual religios, folosindu-se cântecul. Profesorul – *guru* – expunea cântând, iar fiecare elev – *chela* – repeta cu glas tare, împreună cu colegii săi, până memora totul. Uneori, când numărul elevilor era mai mare, se practica şi un fel de sistem mutual de instruire [*cf.* 9].

În India se presupune că au existat universități încă din mileniul I şi chiar II î.Hr. Totodată, şi în poemele epice Ramayana şi Mahabharata se întâlnesc menţiuni despre *un fel de universităţi situate în pădurile din apropierea oraşelor*, unde elevii se adunau în jurul unor savanţi renumiţi, pentru a fi pregătiţi în diverse domenii. O astfel de universitate a existat la *Benares*, pe Gange, iar alta la *Taxila*, în nord-vestul Indiei, pentru medicnă şi artă. Aici s-a aflat mult timp centrul ştiinţific al brahmanilor, devenit mai apoi un centru budist.

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Descrieţi procesul educaţional în statele Orientului Antic.
- Comparaţi experienţa educaţională din diverse regiuni: Egipt, Mesopotamia, China, India, printr-o prezentare grafică (diagrama *Venn* sau graficul *T*).
- Studiați suplimentar și analizaţi concepţia filosofică şi educaţională a lui *Confucius*.
- Apreciaţi rolul religiei în epoca antică în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional actual.

JURNAL DE UNITATE nr. 2

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
2. CUCOȘ, C. *Istoria gândirii pedagogice*. Iași, 1997.
3. DRÎMBĂ, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei.* Vol. 1. Bucureşti, 1989.
4. *Dicționar Explicativ al Limbii Române*. https://dexonline.ro/ (vizitat: 10.10.2023).
5. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
6. https://ro.wikipedia.org/wiki/Egiptul_Antic (vizitat: 02.09.23).
7. https://ro.wikipedia.org/wiki/Istoria_Mesopotamiei_antice (vizitat: 02.09.2023).
8. https://ro.wikipedia.org/wiki/China_antic%C4%83 (vizitat: 02.09.2023).
9. https://ro.wikipedia.org/wiki/India_antic%C4%83 (vizitat: 02.09.2023).

Unitatea 3.

ANTICHITATEA CLASICĂ – PARTICULARITĂŢILE PROCESULUI EDUCAŢIONAL ŞI CONCEPŢIILE DESPRE EDUCAŢIE ÎN GRECIA ŞI ROMA ANTICĂ

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Educaţia în Occidentul Antic: generalităţi*
- *Particularităţile procesului educaţional în Grecia Antică*
- *Sistemul spartan de educaţie*
- *Sistemul atenian de educaţie*
- *Concepţiile educaţionale ale lui* ***Socrate***, ***Platon*** *şi* ***Aristotel****: finalitatea educaţiei, metode de educaţie etc.*
- *Particularităţile procesului educaţional în Roma Antică: perioada regalităţii, perioada republicii, perioada imperiului*
- *Concepţia educaţională a lui* ***Marcus Fabius Quintilianus***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* interdependenţa dintre particularităţile procesului educaţional şi specificul evoluţiei social-economice în Grecia şi Roma Antică;
- *determină* idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional în Grecia şi Roma Antică şi explică esenţa doctrinelor educaţionale;
- *compară* concepţiile educaţionale ale filosofilor antici;
- *apreciază* rolul filosofilor în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Elaborează un tabel cu avantajele/ dezavantajele concepţiilor educaţionale ale filosofilor antici şi argumentează experienţa educaţională şi concepţiile despre educaţie în context concret istoric.

Termeni-cheie: *„pedagogi”, pentatlon, agelipedotribi, şcoală de efebi, kalokagathia, şcoala gramatistului, şcoala chitaristului, plebei, patricieni, ludus, toga virilis.*

❖ Educația în Occidentul Antic: generalități

Occidentul Antic este bine cunoscut prin studierea istoriei a două popoare cu tradiții și trăsături specifice, care au dat lumii o cultură de mare prestigiu: *poporul grec* și *poporul roman*.

Atât în Roma Antică, cât și în Grecia Antică, educatorii aveau datoria de a forma pe fiii clasei conducătoare ca buni cetățeni și militari, apți să conducă statul și să-l apere. Dipunând de mase de sclavi și, implicit, de bune condiții materiale, un număr mai mare de greci și romani din păturile privilegiate s-au dedicat studiilor, culturii, asigurând fiilor lor nu doar o cultură elementară, ci și una de ordin mai înalt.

„***Pedagogi***" erau unii dintre sclavi folosiți ca *supraveghetori pentru copii*. Dintre aceștia, câțiva s-au cultivat, dobândind celebritate prin activitatea practică și teoretică desfășurată, așa cum a fost cazul lui ***Esop*** la greci și al lui ***Epictet*** la romani.

În centrul educației stătea – și la greci și la romani – pregătirea pentru virtute sau însușiri morale (în special educația voinței), alături de dezvoltarea armonioasă a fizicului și psihicului [5, 8].

Istoricii au constatat că între cele două popoare au fost și deosebiri importante: în timp ce *grecii* erau orientați cu deosebire spre știință și teorie, spre artă și spre frumos, *romanii* erau orientați cu precădere spre drept și politică, spre medicină și agricultură, spre arhitectură și construcții. Grecii au dat lumii o mare filosofie, știință și artă; romanii – o mare știință a dreptului. De aici au decurs deosebiri și pe plan pedagogic [*cf.* 3].

❖ Particularitățile procesului educațional în Grecia Antică

La greci, în centrul educației stătea în primul rând ideea de *perfecțiune a persoanei umane*[8] din punct de vedere fizic, intelectual și moral.

Primele mărturii cu privire la educația copilului în antichitatea europeană sunt cele referitoare la situația din Sparta și Atena. De exemplu, la nașterea unui băiat era obiceiul să se atârne la ușa dinspre stradă o ramură de măslin, iar la nașterea unei fetițe – o coroană cu panglici de lână. După doar câteva zile de la naștere avea loc ceremonia de purificare și recunoașterea ca fiu/fiică legitim/ă; în cazul nerecunoașterii, statul se

[8] ***Perfecțiunea persoanei umane*** – idee exprimată mai întâi de Homer prin cuvintele eroului legendar *Hector*: „să fiu totdeuna primul între ai mei și înaintea tuturor să mă disting"; „să fiu meșter la vorbă și vrednic la fapte". Aceasta însemna asigurarea formării armonioase – „euritmia" – adică dezvoltarea paralelă a sufletului și corpului, a dispoziției pentru bine și pentru frumos, încât să se aungă la „*kaloagathon*" (*kalon* – frumosul și *agathon* – binele). O astfel de educație presupunea pregătirea fizică, intelectuală și morală a individului [*cf.* 3, p. 21].

ocupa de creșterea și educarea acestuia, motiv pentru care la tinerețe acesta avea datoria să despăgubească eforturile statului, de altfel putea rămâne sclav [9, p. 13].

Dezvoltarea *fizică* avea ca scop: frumusețea, agilitatea și forța; dezvoltarea *intelectuală* presupunea: cunoștințe de citit-scris, de aritmetică, literatură, artă, filosofie, precum și cultivarea spiritului, adică a capacităților mintale; dezvoltarea *morală* avea ca scop formarea unor trăsături de caracter, precum: stăpânirea de sine, cumpătare, respect pentru dreptate și lege și venerarea divinității.

Grecii au avut un mare educator, pe ***Homer***, autorul celor două epopei atât de cunoscute: *„Iliada" și „Odiseea"*. Acestea reprezentau pentru tineret *lecții vii și grăitoare* despre felul cum să se formeze ca oameni înțelepți și activi.

În cadrul programei școlare, locul principal îl dețineau poeții Solon, Hesiod și Homer, deoarece aceștia puteau influența formarea morală și politică a viitorului cetățean. Pentru realizarea acestui scop multiplu, grecii au folosit: gimnastica, muzica și literatura, retorica și filosofia. *Gimnastica,* pe lângă formarea armonioasă a corpului și întărirea capacității de rezistență, contribuia și la dezvoltarea unor sentimente morale (stăpânirea de sine, supunerea față de legi) și a unor sentimente estetice (gustul pentru frumos). Iar *muzica* era înțeleasă în sens larg, ca tot ce ține de muze, adică totalitatea artelor: muzica în primul rând, dar și poezia, comedia și tragedia, dansul, arta ritmului.

Sistemele educaționale din Grecia Antică continuă pentru prosperitate și legitatea că procesul educativ este condiționat de contextul social-economic și cultural. Același spațiu geografic oferă două modele diferite de educație.

Sistemul spartan de educație

Locuitorii Spartei[9] nu au putut beneficia de avantajele oferite de mare, deoarece comunicarea cu statele Orientului Antic și comerțul erau îngreunate. Din aceste motive Sparta avea o viață economică și culturală închisă, refractară înoirilor, accentul se punea doar pe pregătirea militară, idealul educațional viza formarea ostașului, a omului de arme, ce presupunea devotament și o bună pregătire militară.

Scopul educației spartane era același ca în toată Grecia: formarea cetățeanului. Având în vedere necesitățile statului spartan, acest scop se completa și se preciza astfel: să se formeze din tineri cetățeni-soldați, gata să-și apere țara și interesele de clasă în caz de primejdie.

Educația se realiza în două stadii: educația în familie (până la 7 ani) și educația în comun (de la 7 până la 30 de ani), în instituții de stat având un caracter preponderent

[9] ***Sparta*** a fost un stat sclavagist așezat în Peloponez, organizat de Licurg (889 î.Hr.). Populația spartană era alcătuită din: *spartiați* (circa 9 000 de familii), cetățeni care se bucurau de toate drepturile și care formau clasa explotatoare; *perieci* sau *lacedemonieni*, care erau oameni liberi, dar fără drepturi politice; *sclavi* (*hiloți*), al căror număr trecea de 200 000, lipsiți de orice fel de drepturi. Această situație social-politică a determinat și natura educației [*cf.* 3, p. 21].

fizico-militar. Până la 7 ani băieții erau educați în familie. După 7 ani se desprindeau de familie, începând cu 12 ani trăiau exclusiv în gimnazii numite *ageli,* unde se practicau exerciții fizice, lupte, tragerea de arc, se cântau cântece de vitejie. Aici se punea accent pe fugă, săritură, luptă, aruncarea discului și suliței. Se mai practica jocul cu mingea, călăritul, înotul, mânuirea armelor. De educația băieților erau însărcinați să se ocupe pedotribii (profesorii). La 18-20 de ani tinerii intrau în grupa *efebilor*, aici își perfecționau pregătirea militară, aceeași instruire o primeau și fetele (spre a-i putea înlocui pe bărbați în caz de război). Pentru scalvi nu exista nicio preocupare pentru educație, ei erau pregătiți pentru o îndeletnicire în procesul muncii.

Fiind o populație mereu gata de război, spartanii acordau o mai mică importanță educației intelectuale și estetice. În acest sens, se predau: *scrisul, cititul* și *socotitul,* cu caracter facultative, precum și *arta vorbirii* ce pregătea tinerii pentru o exprimare concisă, „laconică". *Muzica* era redată sub formă de cântece corale, însoțite de instrumente muzicale și dans, având un caracter patriotic și religios.

Sistemul atenian de educaţie

Educația ateniană era concepută ca o activitate de dezvoltare armonioasă a corpului și spiritului individului.

În Atena[10] n-au funcționat școli de stat, ci numai școli particulare. Se cerea ca fiecare copil să studieze gimnastica și muzica, iar acei care nu continuau studii mai înalte trebuiau să învețe o meserie.

Sistemul atenian de educație promova idealul *kalokgathe* ce presupune frumusețe fizică, dar și bunătate spirituală. Aici educația are caracter particular – *familia are grijă de copil.* Abia după 18 ani fiind o preocupare o statului, până la 7 ani copiii erau educați în familie. De la 7 ani băieții merg la școala gramatismului și de muzică a chitaristului, se studia învățământul elementar:

1. scris, citit, calculul;
2. declamarea versurilor și muzica instrumentală.

Școlile erau particulare, pentru frecventarea lor se percepea taxe. În drum spre școală erau însoțiți de un *sclav-pedagogus*, care se ocupa de educația copilului, la 14 ani urmau *palestra* („palé" = luptă), școala de lupte unde se asigura dezvoltarea fizică. O parte din tineri mergeau la gimnaziu unde învățau lupta, filosofia, politica. De la 15-16 ani prestau serviciul militar. La 18 ani, tânărul atenian devenea *efeb* și își făcea serviciul militar, studiind totodată mai aprofundat retorica, filosofia și matematica. La

---

[10] ***Populația Atenei*** era formată din: a) *clasa conducătoare*, constituită din două pături – aristocrații și plutocrații (negustorii îmbogățiți), care se luptau pentru putere; b) *oameni liberi* sau *demos-ul* (poporul), care se bucurau de unele drepturi; și c) *sclavi*. Totodată, dezvoltarea comerțului și meteșugurilor a stimulat apariția unei categorii sociale noi – *plutocrația* – care, sprijinindu-se pe demos, a reușit să instaureze în Atena un regim de democrație sclavagistă. Aceste condiții au permis o viață culturală de un nivel superior celei spartane și un sistem de educație în multe privințe deosebit de cel al Spartei, caracterizat prin grija pentru dezvoltarea armonioasă a tânărului [*cf.* 3, p. 22].

20 de ani, tinerii erau declarați cetățeni, având drepturi politice și putând ocupa funcții de stat.

❖ Concepţiile educaţionale ale lui *Socrate, Platon şi Aristotel*: finalitatea educaţiei, metode de educaţie etc.

În perioada Antichității clasice este bine cunoscut analitic ideile pedagogice avansate de cei mai importanți filosofi greci: *Socrate, Platon, Aristotel.*

SOCRATE (469 – 399 î.Hr.)

Filosoful grec Socrate a fost conducătorul unui cerc de tineri aristocrați, din care făceau parte Platon, Alcibiade ș.a. După ce a învățat și practicat meseria de sculptor și după ce, ca soldat, se dovedise un luptător plin de patriotism și curaj, s-a consacrat misiunii de instruire a semenilor săi.

Pentru o mai bună cunoaștere și pentru descoperirea adevărului, el folosea și recomanda metoda dialogului, care a fot denumită mai târziu *metoda socratică.* Concepția pedagogică a filosofului Socrate se distinge prin două idei de bază:

Socrate arăta că principala datorie a omului este aceea de a se cunoaște pe sine și în acest sens a formulat cunoscuta maximă: „*Cunoaște-te pe tine înșuți*”.

- *ironia*[11] *socratică*, exprimată în acel „știu că nu știu nimic” – acest crez poate funcționa ca un postulat în orice demers de cunoaștere și învățare; - este în fond ipostaziatică aici autoderminarea realistă a capacităților subiectului cunoscător, nevoia de autolimitare a acestuia ca premisă a cunoașteriii realității și sinelui; - ironia de tip socratic se învecinează cu smerenia creștină, care trebuie să secondeze orice faptă, orice crez, orice idee „măreață” [*cf.* 4, p. 13].

Discutând cu preopinenții săi, Socrate se prefăcea că nu poate da răspuns la unele chestiuni, rugându-i pe ei să dea explicațiile corespunzătoare. După ce își asculta interlocutorul, Socrate demonstra lipsa de temeinicie a răspunsurilor primite și, prin întrebări bine alese, îl conducea la concluzii noi;

- *maieutica*[12] sau „arta moșitului” este un exercițiu erotetic, instaurator de cunoștințe, prin punerea unor întrebări astfel încât discipolul să ia seama de propriile resurse și disponibilități; metoda socratică ne-a învățat – după spusele lui I. Găvănescul – „cum să facem ca însuși spiritul auzitorului să găsească adevărul ce voim să i-l spunem” [*apud* 4, p. 13]; un astfel de procedeu a fost folosit foarte des de Hristos, în dialogurile sale cu apostolii sau ucenicii; maieutica reprezintă procedeul de bază actualizat de metoda euristică modernă [*cf.* 4, p. 13].

[11] ***Ironie*** din limba greacă „*eironevomai”* – „mă prefac”.
[12] ***Maieutica*** din limba greacă „*maieutike*” – priceperea de a moși.

Procedeul utilizat de filosoful grec a dus la apariția *metodei euristice*. Când adevărul general era stabilit, Socrate își îndruma interlocutorul să scoată el însuși concluzia urmărită încă de la începutul discuției.

Socrate, pe plan etic, susținea teza că viața umană are ca obiect virtutea, singura care aduce omului fericire. *A fi virtuos* – spunea el – înseamnă a subordona corpul, suletul și simțurile rațiunii. Virtutea se învață; fără ea oamneii, învățând artele matematicii, devin niște tehnicieni fără suflet sau, învățând dialectica, devin politicieni fără scrupule. *Ca să faci binele*, trebuie să știi ce este bine; *ca să fii drept, moderat, curajos*, trebuie să știi ce-i dreptatea, moderațiunea și curajul. *Oamenii greșesc numai când nu cunosc adevărul sau când nu știu cum să acționeze, deci din ignoranță.* Susținând că această cunoaștere a adevărului trebuie să-și aibă izvorul în lumea ideilor și nu în realitatea obiectivă, el dovedește o concepție morală idealistă [*cf.* 3, p. 24].

În plan rezumativ

Socrate, exemplu viu al dascălului ce pune accentul pe medierea directă, naturală, orală, propune o educație care să reformeze individul și societatea în consens cu virtuțile cele mai înalte. El accentuează rolul cunoașterii virtuții în detrimentul practicării și întrupării ei. Această premisă îl plasează pe aliniamentele unei concepții pedagogice oarecum intelectualiste. Este teoreticianul și practicianul exemplar al unor tehnici didactice cu o valoare formativă indubitabilă: *ironia* și *maieutica socratică* invocate, preluate și actualizate diferit de toate curentele de idei pedagogice de mai târziu [4, p. 14].

PLATON (427 – 347 î.Hr.)

Platon rămâne în istoria gândirii pedagogice prin încercarea sa de a propune *un prim sistem teoretic al educației*. Fiind elev și continuator al lui Socrate, devine reprezentant al idealismului obiectiv.

După ce a studiat timp de opt ani pe lângă învățătorul-filosof Socrate, a călătorit, pentru ca apoi, revenind în patrie, să întemeieze o școală în grădina închinată eroului Akademos, fapt care a făcut ca această școală să se numească *Academie*, unde el ținea cursuri de filosofie. Opera lui Platon a fost mult studiată, exercitând o mare influență. În lucrarea „*Republica*" [6] prezintă sistemul de organizare a unui stat ideal și educația corespunzătoare acestei organizări. În acest stat societatea se împărțea în trei caste: *filosofii* (conducerea); *războinicii* (păzeau statul); *agricultorii-meseriașii* (munceau pentru întreținerea statului). Pentru fiecare castă se preconiza o instrucție și o educație

Platon susține că *binele* e tot ce te sustrage de la lumea sensibilă, materială și te apropie de contemplarea ideilor, precum: *„Înțelept este acel om care caută purificarea de dorințe materiale".*

diferită, conform cu rolul și poziția pe care acestea le aveau în stat. Educația se afla în grija statului, era publică.

Referindu-se la știința despre *suflet,* Platon susținea că în om ar fi trei suflete: vegetativ, senzitiv, rațional. Acesta din urmă ar preexista *corpului*, trăind în lumea surprauranică unde s-ar bucura de contemplarea ideilor. Din această concepție asupra psihicului uman s-a desprins o nouă teză pedagogică, potrivit căreia *educația este un proces de trezire a ideilor existente în stare latentă în om.*

Pe plan etic, Platon considera că scopul omului este acela de a se reîntoarce la atitudinea de contemplare a ideilor din lumea suprauranică; a *binelui*. Astfel, Platon susține următoarele idei cu privire la educație [*cf.* 3, p. 25]:

▪ *Monopolul de stat al educației* – acesta necesitând să fie una dintre funcțiile statului. Individul este subordonat statului, care, la rândul său, are obligația de a-l educa. Lucrul este posibil, întrucât individul din statul lui Platon nu mai este legat nici de familie, nici de proprietate.

▪ *Educția să fie diferențiată* – potrivit cu cele trei caste: muncitorii și meseriașii să fie pregătiți pentru producție, războinicii pentru a apăra statul, iar filosofii pentru a conduce.

▪ *Desfășurarea educației să se facă pe trepte de vârstă* – de la 3 la 6 ani, copiii să fie educați de femei prin jocuri, cântece, poezii și legende, anticipându-se astfel ideea *grădinițelor de copii.* De la 7 la 12 ani se învăța cititul, scrisul și calculul, pentru ca de la 12 la 16 ani să se frecventeze palestra, în scopul dezvoltării fizice a tinerilor. Până la 18 ani se asigura pregătirea în domeniul aritmeticii, astronomiei și geometriei; o orientare practică militară. De la 18-20 de ani tânărul frecventa școala de efebi.

În decursul secolelor, unele dintre ideile pedagogice ale lui Platon i-au influențat pe mulți gânditori și practicieni în domeniul pedagogiei, deoarece la ele se găsește inițierea sistematizării *conținutului învățământului* (ceea ce mai târziu va constitui „artele liberale"), precum și o aplicare creatoare a metodei socratice. În operele sale de mai multe ori se invocă ideea realizării unei educații plăcute, fără rigiditate sau încorsetări, „fiindcă omul liber nu trebuie să învețe nimic cu de-a sila. Ostenelile trupești, venite cu de-a sila, nu fac niciun rău trupului, dar nicio învățătură silnică nu rămâne în suflet". Și în continuare: „*Așadar, preabunule, nu-i crește cu de-a sila pe copii în învățătură, ci învață-i prin joacă, pentru ca să fii în stare mai degrabă să vezi firea fiecăruia*" [*apud* 4, p. 21].

Platon proclamă egalitatea sexelor în materie de educație, tinerele fete, cu excepția curtezanelor, dispunând de forme de educație ca și băieții. În cetatea platoniciană fetele făceau gimnastică, înotau ca băieții, erau chemate să apere cetatea în caz de război.

În plan rezumativ

Platon poate fi considerat în ordine istorică autorul *primului sistem de pedagogie*, în cadrul căruia educația achiziționează un caracter instituțional, statul având obligația să adune și să rețină copiii în internate speciale. Filosoful minimalizează până la anulare funcția educativă a familiei. Ideile sale pedagogice primesc o fundamentare filosofică și pedagogică prin interesul de a preciza anumite conținuturi, etape și metode de realizare a educației. El avansează numeroase elemente utopice, nerealiste – exclude sclavii de la educație, cenzurează unele conținuturi (poezia, miturile), sugerează suprimarea copiilor insuficient dezvoltați. La Platon predomină *educația intelectuală* – realizată prin „arta muzelor" și *educația fizică* – bazată pe „gimnastică". Prin exemplul personal, practica educațională nu se reduce la un proces de predare, ci devine o inițiere, o difuziune spirituală informală la care educatul trebuie să coparticipe [4, p. 22].

ARISTOTEL (384 – 322 î.Hr.)

Unul dintre cei mai mari folosofi ai antichității, Aristotel, prezintă o deosebită importanță în dezvoltarea gândirii pedagogice. Teoria lui despre educație constituie o sinteză a gândirii pedagogice grecești de până la el. Sistemul său filosofic cuprinde multe elemente materialiste.

Aristotel consideră că nu există o realitate suprauranică a ideilor, așa cum afirma Platon. Pornind de la obiectele pe care le percepem pe cale senzorială (cărți, plante, flori etc.), ajungem – prin abstracție și generalizare – la *ideea* de carte, plantă, floare etc. În opinia lui Aristotel, inteligența îl face pe om capabil să cunoască, dar ea operează pe temeiul datelor simțurilor. De aici decurge una dintre ideile pedagogice importante ale lui Aristotel: *spre a avea idei, concepte, este necesar să cercetăm obiectele, lucrurile înconjurătoare, cu propriile simțuri*, adică pe cale *intuitivă.*

În psihologie, Aristotel susține că sufletul omului are trei laturi: vegetativă, animală și rațională. Pentru a exista un echilibru perfect, el considera că sunt necesare cele trei feluri de activități educative: *fizică*, *morală* și *intelectuală*; de aici și *scopul educației* este formarea sufletului pe cele trei laturi. Astfel, omul va aujnge la practicarea virtuții, fără de care nu s-ar putea deosebi de celelalte ființe.

În etică, Aristotel susține teza că omul tinde spre fericire, iar aceasta este dterminată de natura sa rațională. Prin urmare, *educația morală*[13], *educația pentru virtute înseamnă pregătirea omului pentru o conduită rațională.*

Aristotel și-a petrecut viața mai mult cu învățământul decât cu cercetarea. De aceea, în *Liceul* pe care îl înființează pe un loc central se află studierea științelor

[13] ***Educația morală*** – această dimensiune educațională înseamnă la Aristotel actul de a-l pregăti pe tânăr pentru a fi un om cu judecată, a gândi înainte de a acționa, a lucra cu prudență, a fi înțelept [*cf.* 3, p. 27].

naturii. Pentru aceasta, el a înființat o grădină zoologică, o bibliotecă bine dotată și un „muzeu" de științe naturale, pentru care Alexandru Macedon, fostul său elev, îi trimetea monstre de plante și de animale, de negăsit în Grecia. Modalitatea de a realiza educația derivă din concepția sa cu privire la sorgintea și căile cunoașterii. Se știe că, pentru Aristotel, universalul se află în lucruri. Adevărul se poate deduce în urma experienței directe cu obiectele. Drept urmare, și educația trebuie să se conformeze acestui principiu. În timp ce în *Akademia* lui Platon se studia cu predilecție filosofia și matematicile, în noua instituție creată de Aristotel filosofia era completată cu teme de biologie sau cu cunoștințe ce țin de alte științe ale naturii. În continuare, recomanda studierea gramaticii, gimnastica și muzica. Cititul, scrisul și gramatica sunt necesare în îndeletnicirile de zi cu zi (comerț, dobândirea de alte cunoștințe). Gimnastica stimulează dezvoltarea fizică și o atitudine plină de curaj. Muzica asigură petrecerea timpului liber, dar în același timp purifică sufletul de pasiuni și cultivă capacitatea de valorizare a lucrurilor frumoase. Nu este neglijată formarea morală, atestată în unele idei din „*Etica nicomahică*" [*apud* 4, p. 31].

Și din opera sa „*Politica*" se desprinde o serie de idei pedagogice [*cf.* 3, p. 27]:

Educația trebuie să fie o funcție a statului, pregătind pe copii ca viitori cetățeni;

Educația ca o acțiune de dăltuire a ființei umane, asemenea acțiunii sculptorului care cioplește blocul de marmoră spre a-i da o formă.

Aristotel acordă importanță gimnasticii și „artei antrenamentului fizic", deoarece astfel se ajunge la *formarea unui corp sănătos și dezvoltat armonios*. Exercițiile de gimnastică erau subordonate însă unui scop mai înalt, și anume – ele trebuiau să contribuie la dezvoltarea sensibilității și rațiunii. Filosoful recomanda exerciții ușoare, care nu obosesc corpul, deoarece *oboseala corpului pune piedici minții.*

Aprecia că trebuie oferite tinerilor cunoștințe folositoare care corespundeau categoriei sociale.

Educația urma să fie progresivă, făcându-se treptat educația fizică, educația instinctelor, educația rațiunii. Educația să fie realizată de la concret la abstract și de la simplu la complex, de la datele simțurilor care ajută înțelegerea.

Filosoful antic propune o periodizare a învățământului pe următoarele etape de vârstă:

- până la 7 ani, *educația în familie,* care trebuie să asigure copiilor nu doar hrană, îmbrăcăminte, îngrijire, ci și să le stimuleze curiozitatea și activitatea intelectuală. Aristotel cere familiei să supravegheze jocurile copiilor, ferindu-i de contactul cu cei proveniți din clase sociale „inferioare";

Aristotel *fundamentează psihologic învățământul și educația,* care să se desfășoare după un program care să țină seama de dezvoltarea psihică a copilului.

- de la 7 ani până la vârsta pubertății, *educația publică*, în care elevii învățau scrisul și cititul, gramatica, muzica, gimnastica și desenul;

- de la vârsta pubertății până la 21 de ani: *educația științifică superioară,* care consta în studierea literaturii (poezie și proză), filosofiei, politicii, fizicii, științelor naturale și științei militare.

Aristotel pune în valoare virtuțile formative ale petrecerii *timpului liber*.[14] Astfel, în timpul liber se pot revela conduite și virtuți nebănuite ale celor educați. Numai în momentele de răgaz omul poate contempla realități suprasensibile și se dedă speculației, meditând asupra sensurilor profunde ale existenței și devenind conștient de potențele sale cele mai înalte.

Finalitatea educației, în viziunea lui Aristotel, este totuna cu finalitatea pe care o are omul. Educația este necesară pentru că numai ea actualizează omul fericit, adică acel om care a ajuns, prin educație, de la starea de sălbătăcie la cea de om desăvârșit. Omul fericit este un om al binelui și al virtuții, ajuns în acest stadiu datorită educației.

Prin gândirea lui filosofică și pedagogică, Aristotel a fundamemtat teoretic și a dat o nouă orientare *scopului* și *mijloacelor educației* asupra posterității dezvoltării gândirii pedagogice.

În sistemul său de educație și instrucție Aristotel nu includea femeile și sclavii, care nu trebuiau să primească o educație specială, aceasta fiind făcută, în măsura în care era necesară, direct în procesul muncii. Alt aspect negativ al concepției lui îl constituia și disprețul arătat față de munca fizică.

<u>În plan rezumativ</u>

Aristotel este adeptul unei *educații pe etape și diferențiate* în funcție de dimensiunile și caracteristicile „sufletului" persoanei educate; scopul educației constă în atingerea virtuții, prin dominarea pasiunilor de către rațiune și prin practicarea valorilor înalte. Gânditorul pune accentul asupra rolului activității și al acțiunii personale a copilului în cunoașterea realității. Alături de conținuturi speculative, face loc disciplinelor realiste, introducând numeroase elemente de științe ale naturii. Aristotel este de părere că educația publică trebuie să se bazeze și să se îmbine cu educația realizată în familie [4, p. 33].

❖ Particularităţile procesului educaţional în Roma Antică

În funcție de etapele de dezvoltare a statului roman, distingem trei etape, fiecare având un sistem de educație propriu.

1. *Perioada regalității* – societatea era împărțită în 3 categorii:
   - Patricieni – cei din vechile ginți ale Romei (aborigeni).
   - Plebei – care aveau proprietate dar nu aveau drepturi politice.

[14] ***Loisir***-ul sau *timpul liber* este semnul libertății care înalță spiritul în opera lui Aristotel [*apud* 4, p. 33].

- Sclavi – în aceste condiții educația se făcea în familie, se acorda o atenție deosebită pregătirii militare. Scopul – formarea unor soldați ascultători și devotați. Studierea elementelor de scris, citit, socotit.

2. Perioada republicii

Plebeii obțin drepturi cetățenești, astfel creând *ludusurile* (*ludi* = joc, distracție) – insituții particulare de învățământ, profesorul numindu-se *ludi magister*. La 7 ani în ludus învățau scrisul, cititul, socotitul, legile. Patricienii își instruiau copiii acasă până la 12 ani, apoi mergeau la școală, unde se studia gramatica, latina, greaca, logica, aritmetica, astronomia, retorica. La 17 ani învățau *toga virilis* și se orientau spre o carieră (armată, justiție, oratorie).

3. Perioada imperiului

În această perioadă statul ia asupra sa organizarea școlilor, scopul educației fiind acela de a forma din fiecare tânăr un cetățean capabil să vorbească bine în adunări publice, să participe la conducerea statului și în caz de război să fie și bun militar. Educația căpătând un caracter de stat, școala avea menirea să pregătească cetățeni supuși și credincioși, din care nu lipsea gramatica, literatura, retorica și dreptul. Idealul educațional era *VIR VERE ROMANUS* – un adevărat cetățean roman, capabil să îndeplinească legile, viteaz, orator. Treptat învățământul se dezvoltă, apărând școli de diferite niveluri: elementare, secundare și superioare.

În gândirea pedagogică la romani sunt identificați filosofii: *Cicero, Seneca, Quintilianus*. Însă, cu excepția lui Quintilianus, nu se poate vorbi de sisteme pedagogice sistematizate, ci mai ales de gânditori în ale căror opere identificăm și unele idei pedagogice, exprimate adesea sub formă de *maxime*, care sunt actuale și în prezent prin adevărurile conținutale și valoarea lor educativă.

De exemplu, lui Seneca îi datorăm maximele [*apud* 3, p. 32]:

- ✓ „*Nu pentru școală învățăm, ci pentru viață”* (*Non scholae, sed vitae discimus*);
- ✓ „*Lung este drumul prin reguli, dar scurt și eficace e prin exemple*”;
- ✓ „*Predând altora, învățăm și noi*”;
- ✓ „*Educația trebuie să fie virilă (bărbătească), deoarece viața e ca o bătălie, care cere energie și perseverență*”.

❖ Concepția educațională a lui *Marcus Fabius Quintilianus*

Marcus Fabius QUINTILIANUS (35 – 95 î.Hr.)

Filosoful Marcus Fabius Quintilianus este spaniol de origine. După ce a făcut studii la Roma, a rămas acolo, practicând avocatura, pentru ca ulterior să devină magister și să ajungă a fi considerat cel mai de seamă profesor al epocii sale.

În celebra sa lucrare „*Institutio oratoria*” – considerat un tratat de educație și didactică retorică – abordează *educația oratorului*, fiind scopul cel mai înalt al educației în acel timp. Totodată, Quintilianus dezvoltă unele idei pedagogice care au avut veacuri de-a rândul o mare influență asupra educației și școlii, printre care:

- ✓ *Educația să înceapă cu prima copilărie*, este vârsta potrivită achiziționării celor mai bune impresii.
- ✓ *Este preferabilă instrucția publică celei private*, deoarece prima obișnuiește mai bine pe copil cu ideea de independență și de stăpânire de sine, permite emulația și formează caracterul socializând.
- ✓ *Este necesar să cunoaștem bine caracterul copiilor*, altfel nu-i putem educa în mod corespunzător.
- ✓ *Dintre însușirile copiilor merită mai multă prețuire cele care sunt sensibile la emulație.*

> ***Quintilianus*** insista asupra *nevoii de educație și instruire timpurie a tânărului*, accentuând necesitatea de a i se oferi copilului un *mediu educativ autentic încă din sânul familiei.*

Astfel, de la vârsta cea mai fragedă, copilul își va dezvolta prin joc nu doar forțele sale fizice și psihice, cât mai ales caracterul și diferitele înclinații spre o viitoare profesie [9, p. 20].

Disciplinele de studiu propuse de Quintilianus erau cele obișnuite în acea vreme: după învățarea elementelor de scris-citit se trecea la studierea gramaticii, retoricii, literaturii (în care se includea și filosofia), geometriei, muzicii, astronomiei.

Quintilianus a acordat o atenție deosebită *exercițiilor de compunere*, oferind ca model *fabulele* lui *Esop*, dar accentuând baza studiilor gramaticale *care îl învăța pe elev să îmbrace ideea într-un veșmânt frumos și să gândească logic.*

Filosoful pedagog a recomandat folosirea anumitor *metode de predare a cititului.* Astfel, propunea să se pornească de la învățarea literelor, iar ca material didactic să se utilizeze litere din ivoriu[15]; pentru învățarea citirii indica *metoda exercițiilor de lectură pe texte*, iar pentru învățarea scrisului și a compunerii preconiza folosirea exercițiilor după modele. Exercițiile urmau să se facă pe *tăblițe de lemn* unse cu ceară, pe care elevii scriau cu *stilusul*. Pentru a-i învăța să citească, să scrie și să gândească în mod corect, le recomanda profesorilor să-i pună pe elevi să citească texte într-un număr cât mi mare. În opinia lui, aceasta era calea spre erudiție. Prin urmare, Quintilianus recomanda școlarului să nu fie aservit regulilor, să nu se transforme într-un copist. De asemenea, el mai cerea transcrierea de pasaje reprezentative dintr-o operă și cunoașterea autorilor pe baza lecturii operei complete [*apud* 3, p. 33].

Quintilianus era extrem de preocupat și de *deontologia* profesiei de educator, pe care îl considera un adevărat model pentru discipolii săi. Din această perspectivă, lucrarea pedagogului roman dobândea și un pronunțat caracter metodic, deoarece enumera și explicita marea varietate de metode și procedee didactice de instruire ce stau la îndemâna profesorului.

Autorul invocă unele *principii metodice* valabile și astăzi în procesul de învățământ [*cf.* 4, p. 36]:

- să nu dăm copilului mai mult decât poate să primească (*principiul accesibilității*);

[15] ***Ivoriu*** este sinonimul lui *fildeș* [*cf.* DEX.ro]

- profesorul să se comporte cu copilul asemenea unui tată (*cerința comunicării și comuniunii afective*);
- nimic nu este lipsit de importanță în materie de educație (*principiul respectării particularităților individuale*);
- totul se învață la un moment dat (*principiul respectării particularităților de vârstă*);
- să învățăm împreună, și nu departe de lume, ceea ce trebuie să se practice în mijlocul celor mulți (*principiul învățării prin acțiune*) etc.

În plan rezumativ

Marcus Fabius Quintilianus este un pedagog-practician care, invocând o metodică a formării bunului orator, *construiește o pedagogie implicită cu bogate nuanțe și deschideri pragmatice*. El aduce numeroase argumente în favoarea solidarității dintre succesul profesional și trăsăturile de caracter, pledând pentru oratorul cultivat, dar și cu o ținută etică ireproșabilă. Avansează o serie de reguli metodice și principii didactice care își mențin valabilitatea și în prezent. Se arată favorabil educației în comun, în instituțiile statului [4, p. 37].

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Identificaţi particularităţile procesului educaţional în Occidentul Antic.
- Stabiliţi interdependenţa dintre particularităţile procesului educaţional şi specificul evoluţiei social-economice în Grecia și Roma Antică.
- Deduceţi avantajele / dezavantajele concepţiilor educaţionale ale filosofilor antici.
- Apreciați rolul filosofilor antici în promovarea ideilor despre educație și realizarea procesului educaţional.
- Reflectați și decideți care ar fi valențele[16] psihopedagogice ale îndemnului socratic „*Cunoaşte-te pe tine însuți*”?
- Argumentați valoarea didactică a dialogului euristic în transmiterea și crearea valorilor cunoașterii, conform filosofiei lui *Socrate*.
- Expuneți-vă opinia asupra următorului citat din opera „*Republica*” a lui *Platon*:
  „Dar oare nu știi că începutul oricărui lucru este cel mai important, cu atât mai mult cu cât ai de-a face cu o ființă tânără și fragedă? Căci atunci mai mult ca oricând se plămădește și se așează caracterul pe care ai dori să-l întipărești în fiecare dintre aceste ființe” [6].
- Comentați acest crez pedagogic:

[16] ***Valențe***, sinonimele: *posibilitate, semnificație, valoare, însușire* [*cf.* DEX.ro]

„Scopul educației rezidă, așa cum se exprimă *Aristotel* în „*Politica*", în a-l face pe om să iubească ceea ce este demn de a fi iubit și să urască ceea ce trebuie urât" [2].

- Realizați o paralelă (de o pagină A_4) între concepțiile pedagogice ale lui *Platon* și *Aristotel*, scoțând în evidență similitudinile și punctele de divergență.
- Elucidați câteva aprecieri legate de actualitatea principiilor didactice din text și invocate de *Quintilianus*.
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în Antichitate, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 3

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. ARISTOTEL. *Politica.* București: Antet, 1996.
3. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
4. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
5. DRÎMBĂ, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei*. Vol. 1. Bucureşti, 1989.
6. PLATON. *Republica*, în *Opere*, vol. V. /trad. A. Cornea, ed. îngrijită de C. Noica și P. Creția. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1989.
7. QUINTILIAN, M.F. *Arta oratorică*. București: Minerva, 1974.
8. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
9. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 4.
EDUCAȚIA ÎN PRIMELE SECOLE ALE CREȘTINISMULUI PRIMAR

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Esenţa concepţiei educaţionale creştine. Rolul exemplului în creştinism. Principiile educaţiei creştine*
- *Abordări pedagogice în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini:* ***Sf. Clement Alexandrinul, Tertulian, Origene, Sf. Vasile cel Mare, Sf. Grigore din Nazianz, Sf. Ioan Gură de Aur, Sf. Fericitul Ieronim, Fericitul Augustin, Toma d' Aquino***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *explică* esenţa doctrinelor educaţionale;
- *analizează* principiile educaţiei creştine;
- *compară* concepţiile despre educaţie în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini;
- *argumentează* rolul personalităţii/ modelului în doctrina educaţională creştină.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Analizează citatele propuse din perspectiva principiilor educaţiei creştine și apreciază printr-un demers asemănările experienţei educaţionale /concepţiile despre educaţie în contextul antic și medieval.

Termeni-cheie: *doctrină religioasă, model hristic, divinitate, modelulul sfinţilor, rugăciune, predică, pedagogie creștină.*

❖ Esenţa concepţiei educaţionale creştine. Rolul exemplului în creştinism. Principiile educaţiei creştine

Educația religioasă medievală – creștinismul – apare în primul secol al *e.n.*, prin intermediul vieții lui ***Iisus HRISTOS***, viață relatată în *„Evanghelii”* [3], devine religia oficială în Imperiul Roman înainte de a se structura statul și societatea medievală și de a deveni sistemul social-politic dominant în plan european.

Așadar, în secolul al IV-lea după Hristos creștinismul a devenit religie de stat în Imperiul Roman. În aceste condiții educația și învățământul au fost tot mai puternic

influențate de concepția creștină cu privire la om, la existența sa pământească și la cea de dincolo de mormânt. Începând cu anul 313, când Constantin cel Mare instituționalizează creștinismul, lumea romană intră în declin. Imperiul începe să se destrame, iar dacă transformarea creștinismului în religie de stat se vroia un factor care sa contribuie la unitatea imperiului, s-a dovedit mai apoi că el s-a afirmat foarte repede ca un factor dizolvant. Școala capătă tot mai mult un caracter religios, profesorii erau selecționați din rândul preoților, iar conținutul învatamântului era „croit" după dogmele creștine. Ideea care stătea la baza întregii activități educative era specifică acestor dogme și susținea că, întrucât omul este înclinat spre păcat, el nu va putea fi format decât prin credință, prin cultivarea ascentismului. În consecință, se renunță la preocupările pentru educația fizică și estetică a tinerilor în favoarea unei educații moral-creștine [7, p. 21].

Idealul educației îl constituie perfecționarea morală la care se ajunge prin iubirea față de aproape, fapta bună și grația lui Dumnezeu. În școlile creștine, atât în cele pentru începători, cât în cele de nivel înalt care pregăteau clericii, accentul se punea pe educația morală și cunoașterea Bibliei.

Sinteze pedagogice din perspectiva educației creștine. O mulțime de clerici și învățați în scrierile fundamentale ale creștinismului, dar și în filosofia precreștină, au fost nu doar propagatorii – prin viu grai sau prin scris – a creștinismului, dar și organizatori ai învățământului și autori ai unor lucrări despre educație, despre buna creștere a copilului, în familie mai ales. Unii dintre ei considerau ca în conținutul învățământului din școlile creștine trebuia să se mențină și studierea naturii, a geometriei și astronomiei. Astfel, unul dintre dascălii școlii catehetice din Alexandria, *Origen* (185-254), își sfătuia elevii să-i citească pe toți filosofii și poeții, pentru că, aprecia el, cine nu cunoaște decât o opinie devine intolerant.

Printre marii învățători ai bisericii din primele secole ale creștinismului se cuvine să fie amintiți *Vasile cel Mare* și *Ioan Hrisostomul*, pentru părțile de răsărit ale Europei, mai receptivi față de cultura păgână, iar pentru lumea occidentală – *Tertulian, Ieronim* și *Augustin* – mai puțin dispuși să poarte un dialog cu vechea filosofie elenă.

Unul dintre cei mai cunoscuți ideologi ai creștinismului în această perioadă a fost *Aureliu Augustin* (354-430), unul dintre părinții latini ai bisericii, canonizat de biserica catolică. Doctrina sa despre păcatul originar, despre grație și predestinare a avut un rol hotărâtor în constituirea dogmaticii catolice în general, a concepției creștin-medievale despre om în special. În lucrarea sa „*Confesiuni*" el încearca să realizeze o anumită punte de legatură între educația preconizată de antichitatea greco-romană și educația creștină. Diferențele erau însă prea mari pentru ca valorile promovate în domeniul educației prin lucrările lui *Socrate, Platon* sau *Aristotel* să mai fie reluate prea curând. Începând cu secolul V, când ideologia religioasă a Evului Mediu devine tot mai pregnantă, aceste diferențe se adâncesc, iar filosofia servește tot mai mult interesele teologiei. Cele mai multe dintre aceste școli funcționau în interiorul mănăstirilor (școli interioare) și urmăreau pregătirea copiilor pentru a deveni călugări,

fapt pentru care educația lor implica o totală izolare de restul lumii. Școlile care își desfășurau activitatea în afara mănăstirilor (școlile exterioare) erau conduse tot de către călugări, dar se adresau și altor categorii de tineri. De aceea și conținutul învatamântului desfășurat în cadrul lor era diferit. Pe lânga o severă *educație religioasă* acesta conținea și elemente de gramatică, geometrie, astronomie sau muzică, iar retorica era studiată după texte de *Cicero* sau *Quintilian*. Deși se studia și dialectica (logica), instruirea elevilor se realiza astfel încât să promoveze memorarea fidelă a textelor studiate. Impulsionarea meșteșugurilor și a comerțului impune înființarea unor școli cu caracter particular și cu o orientare laică: școlile de gramatică, școlile latine și, mai cu seamă, școlile breslelor și ghildelor (școli cu caracter profesional). În aceste școli predarea nu se mai făcea doar în limba latină, ci și în limba maternă, iar alături de scris, citit și calcul se studiau și diverse discipline cu caracter practic, realist. Deși domina în continuare concepția teologică, gândirea pedagogică este prezentă îndeosebi prin contribuția lui *Toma d'Aquino* (1225-1274), cel mai de seamă reprezentant al *scolasticii* catolice oficiale. Călugăr dominican, discipol al lui *Albertus Magnus*, a predat teologia la Paris, Roma, Bologna și Neapole. În condițiile creșterii influenței raționalismului, el a căutat să unească gândirea lui *Aristotel* cu cea creștină și să dea astfel filosofiei catoliciste o aparență raționalistă. El a enunțat principiul „armoniei" dintre știință (întemeiată pe rațiune) și religie (întemeiată pe credință), afirmând că *știința și filosofia tind spre adevărul unic, adevărul religiei*.

În plan pedagogic, concepția lui Toma d'Aquino conduce la câteva <u>teze fundamentale</u>:

- *procesul de educație implică prezența divinității* și, în consecință, omul nu se poate forma și dezvolta prin propriile forțe;
- *întrucât în actul educației este angajat în primul rând sufletul*, școala trebuie să se afle sub conducerea bisericii și nu a statului;
- *conținutul învățământului trebuie să cuprindă atât cunoașterea lucrurilor* (pe cale senzorială), *cât și cunoașterea adevărului revelat*, obținut pe calea credinței; ca atare, știința nu putea avea o existență de sine stătătoare, ci doar într-o perfectă armonie cu credința.

Marea Schismă (1054). În apus existau două religii – catolică și ortodoxă (sec. XI), însă în secolul V exista o singură religie catolică, limba de bază în apus era catolică.

❖ Abordări pedagogice în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini

Paradigmele educaționale propuse de Părinții Bisericii și de filosofii creștini interiorizează unele modele de viață consumate exemplar în spațiul creștinătății răsăritene și apusene.

În Istoria pedagogiei identificăm, după cercetătorul C. Cucoș, obiectivele *Pedagogiei creștine* prin două aspecte relatate în tabelul următor.

Tabelul 2. ***Obiectivele pedagogiei creștine***, după C. Cucoș [4, p. 44, 64]

Pedagogia creștină (I) „*Premise biblice și exemplaritatea paideică a lui Iisus Hristos*”	Pedagogia creștină (II) „*Educația în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini*”
✓ evidențierea dimensiunii educative a religiei creștine; ✓ cunoașterea premiselor moral-educative ale Vechiului Testament; ✓ recunoașterea specificității și interiorizarea modelului pedagogic al lui Iisus Hristos; ✓ valorizarea principalelor motive și pilde educative din Sfintele Evanghelii; ✓ identificarea și interpretarea celor mai reprezentative citate biblice cu conținut educațional.	✓ familiarizarea cursanților cu paradigmele educaționale propuse de Părinții Bericii creștine; ✓ cunoașterea valorilor educaționale la fiecare reprezentat al Bisericii; ✓ interiorizarea unor modele de viață consumate exemplar în spațiul creștinătății răsăritene și apusene; ✓ reliefarea unității și complementarității dintre formarea laică și cea religioasă; ✓ evidențierea actualității preceptelor creștine privind formarea ființei umane.

Prin cunoașterea valorilor educaționale la fiecare reprezentat al Bisericii sunt reliefate unități și complementarități dintre formarea *laică* și cea *religioasă*. În acest sens, elucidăm abordări pedagogice în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini, după cum urmează.

Sf. CLEMENT Alexandrinul (150 – 215 d.Hr.)

Concepția pedagogică a lui Clement Alexandrinul se dovedește a fi deosebit de permisivă față de valorile spirituale ale timpului său, încercând să concilieze *doctrina creștină* cu *filosofia greacă*. În viziunea lui, filosofia greacă este necesară creștinului pentru disciplinarea și fortificarea credinței sale, asemenea Vechiului Testament, care pregătește receptarea Noului Testament. „*Pedagogul*” este principala sa lucrare cu caracter educativ, care oferă însuși răspunsul la întrebarea „Cine este Pedagogul? El se numește Iisus Hristos, răspunde Clement” [*apud* 4, p. 64-65] printr-o exprimare alegorică. Totodată, apreciază învățătura ca fiind prima treaptă a mântuirii, căci prin ea dobândim știința asupra lucrurilor dumnezeiești și pământești, prin ea accedem la înțelepciunea care luminează întunericul conștiinței, ea ne dă priceperea premergătoare faptei, prin intermediul ei distingem adevărul de falsitate.

Clement Alexandrinul este primul gânditor creștin care a lăsat o lucrare de *pedagogie sistematică,* din care s-a îmbogățit tradiția creștină privind educația. *Idealul educației*, în opinia lui, rezidă în punerea în acord a voinței umane cu voința divină. Pentru aceasta, este nevoie de depășirea a trei trepte: *convertirea*, *instruirea* și

desăvârșirea. Acordă un loc deosebit *educației religioase*, dar nu neglijează *educația morală, intelectuală, estetică, fizică.* El invocă dezaprobarea, sfatul, dojana, admonestarea, acuzația, deplângerea sorții, ironia, exemplul, exercițiul etc.

În viziunea lui Clement, ierarh al Bisericii Ortodoxe, omul nu se poate mântui/desăvârși singur, ci cu ajutorul grației divine, prin colaborarea cu harul veșnic și prin participarea activă a credinciosului. Prin urmare, această idee a implicării harului divin în educație este o constantă care apare la toți marii Părinți și scriitori bisericești.

- ***TERTULIAN*** (160 – 240 d.Hr.)

În concepția pedagogică a lui Tertulian, tânărul trebuie să fie mai întâi inițiat în învățăturile religiei creștine, care au menirea de a-l face imun la scrierile profane, dar nu disprețuiesc în totalitate cultura păgână. Trei mari teme au fost abordate de Tertulian [*apud* 4, p. 68]:

- poziția creștinismului față de societatea și statul roman;
- apărarea teologiei autentice în fața ereziilor;
- comportarea morală a creștinilor.

Din literatura profană creștinului îi este îngăduit să învețe, dar îi este interzis să o predea. El *acceptă ca fiii creștinilor să meargă la școala laică* prin natura lucrurilor, dar refuză ideea ca la aceste școli să predea creștinii înșiși.

- ***ORIGENE*** (185 – 254 d.Hr.)

Origen, prin marea erudiție și prin importantele sale scrieri, *recomandă elevilor să citească pe toți filosofii și poeții*, întrucât cine nu cunoaște decât o opinie, acela este pasibil de a deveni intolerant. Cu toate acestea, el susținea că învățătura păgână nu poate înlocui niciodată adevărurile divine, dar ea își are locul ei, fapt pentru care nu necesită a fi disprețuită.

Concepția pedagogică a fericitului părinte Origen este valorificată și prin noțiunea de *paideia*, de origine grecească, nu doar prin faptul că poate exista împreună cu revelația creștină, dar își și găsește în ea adevărata împlinire. A conceput *programe de educație* atât pentru elevi obișnuiți, cât și pentru cei cu abilități deosebite. În ceea ce privește interpretarea Bibliei, Origen a identificat trei niveluri semiotice lăsate în seama hermeneuticii biblice: sensul literal, aplicarea morală pentru suflet și sensul alegoric sau spiritual. Aceste sugetii se dovedesc a fi influente, mai ales când se pune problema realizării unei *educații integrale* nu numai *pentru* religie, dar și *prin* intermediul religiei [*apud* 4, p. 71].

- ***Sf. VASILE cel Mare*** (330 – 379 d.Hr.)

Vasile cel Mare a fost profesor de retorică, ierarh al Bisericii Ortodoxe. În concepția sa pedagogică, viața în comun este prielnică desăvârșirii prin credință. Pentru aceasta, el va scrie „*Reguli mari*” și „*Reguli mici*” pentru a fi respectate ordinea,

statornicia, disciplina (care ordonează și astăzi viața călugărilor din mănăstirile ortodoxe).

Finalitatea exitenței omului, ca și *scopul educației*, rezidă în pregătirea pentru viața cealaltă – idee pe care o vom găsi peste secole și la J.A. Comenius. Omul trebuie să iubească din toate puterile tot ceea ce facilitează atingerea acestui țel și să se țină la distanță de ceea ce nu are nicio legătură cu el. Ca mijloace de purificare recomandă rugăciunea, munca[17] și postul.

Vasile cel Mare avea un spirit foarte cultivat, era un foarte bun cunoscător al culturii grecești, nu diprețuia arta și literatura profană, ci, dimpotrivă, le recomnada cu căldură, mai ales atunci când acetea sunt coextensive cu ideile creștine. Simpatizarea sa față de cultura laică este explicabilă, pentru că prin intermediul ei ajungem să cunoaștem felul cum era înțeleasă *virtutea* la marii gânditori antici. El îi îndeamnă pe tineri să se apropie de *cultura greacă*, citind cu precădere acele scrieri în care se face apologia virtuții, precum cele ale lui Homer, Hesiod, Solon, Pitagora, Platon, Diogene [*apud* 4, p. 73]. Totodată, *citirea autorilor clasici* se constituie într-o pregătire pentru înțelegerea adevărurilor divine, ținta căutărilor sufletului.

În acest context, ceea ce urmărește Vasile cel Mare este realizarea unei *personalități moral-religioase*, trăirea întru Hristos, pentru Hristos, cultivarea iubirii pentru Dumnezeu și pentru oameni. Se cere a fi cunoscută învățătura Vechiului și Noului Testament. Acest obiectiv necesită a fi urmărit de timpuriu, prin educarea copiilor în disciplină și iubire față de Dumnezeu. Metafora plasticității firii umane este descoperită în citatul „Așadar, trebuie ca sufletul să fie îndrumat spre practicarea faptelor bune îndată, de la început, când este încă ușor de format și fraged și, fiind moale ca ceara, primește cu ușurință formele care se presează asupra lui, așa încât, atunci când va veni rațiunea să arate (sugereze) ceea ce este folositor, iar obiceiul să îndrumeze cu ușurință spre săvârșirea binelui” [*apud* 4, p. 73].

Arta pedagogului se aseamănă cu meșteșugul medicului. Sfântul Vasile se dovedește a fi un psiholog atunci când analizează influențele și determinările educative ale vieții în comun. Copiii pot fi influențați atât în bine, preluând modele de conduită dezirabile, cât și în rău, prin imitarea unor lipsuri sau fărădelegi.

Sf. GRIGORE din Nazianz (329 – 390 d.Hr.)

Grigore din Nazianz – supranumit și Teologul, datorită profunzimii gândirii sale cu privire la pregătirea teologului. El, ca și alți Părinți și scriitori bisericești, a pus bazele unei adevărate pedagogii a formării într-o direcție de cea mai mare importanță pentru vremurile sale. Prin scrierile sale teologice, lansează un început de *pedagogie profesională*.

Concepția sa pedagogică oscilează în *formarea teologului*: ca om al Bisericii, cunoscător, păstrător și sporitor al valorilor teologice, să cultive trăirea interioară,

[17] ***Ora et labora*** (*rugăciune și muncă*) definește un autentic ethos al vieţuirii creștine integrale și este principiul care sintetizează și caracterizează dubla natură a omului: esența sa spirituală și structura psihofizică [1, p. 234].

respectiv vibrarea sufletului în acord cu cuvintele Sfintei Scripturi; să dispună de o cultură pe măsură și să fie un exemplu de trăire în concordanță cu normele religioase sub influența factorilor – *familia* și *școala* (de exemplu, în familie se învață pentru prima dată cele dintâi precepte religioase și se alimentează conduitele prosociale, prin iubirea semenilor). Grigore din Nazianz nu este împotriva culturii păgâne, ci, dimpotrivă, o recomandă a fi complementară pentru cultura teologului. Este conștient de importanța *oratoriei*, a stăpânirii artei discursului.

În viziunea sa pedagogică, ierarhul Bisericii Ortodoxe Grigore din Nazianz consideră că *nu se cade a vorbi despre Dumnezeu, în orice vreme și oricui*, ci este o vreme când trebuie să vorbim despre El. În această normă sunt concretizate mai multe *principii pedagogice* privind respectarea particularităților individuale, contextualizarea și accesibilizarea cunoștințelor, continuitatea în învățare.

Cultura, după Sfântul Grigorie, are un rol purificator, ea ne înalță și ne înnobilează, ne conduce pe drumul autoperfecționării, alimentând neîncetat setea pentru desăvârșirea spirituală. Prin urmare, *cultura se dobândește prin contactul cu școala, cu cărturarii și cu cărțile* [*apud* 4, p. 77].

Sf. Ioan HRISOSTOMUL (344 – 407 d.Hr.)

În istoria pedagogiei creștine se remarcă un înalt pedagog oratoric, Ioan Antiohianul, ceea ce în secolul al IV-lea este numit Hrisostomul (*Gură de Aur*), ca urmare a talentului oratoric deosebit, format în perspectiva culturii clasice prin studierea dreptului, filosofiei și retoricii. Opinii cu privire la educație sunt descoperite în aproape toate scrierile sale, însă concepția lui explicită este expusă în „*Despre slava deșartă și despre educația copiilor*” – un adevărat tratat de pedagogie, conținând precepte moderne. Astfel, educația reprezintă, în concepția lui Ioan Hrisostomul, problema capitală a omului, din lipsa de educație decurgând toate relele posibile. De exemplu, un copil lipsit de educație este considerat un dușman și vrăjmaș al tuturor, al lui Dumnezeu, al naturii, al legilor, al vieții sociale; începutul educației se cere a fi realizat încă de la cea mai fragedă vârstă. Idealul educației are o profundă dimensiune religioasă, pentru că vizează cultivarea credinței și disprețuirea bunurilor trecătoare.

A educa – ne sugerează Sf. Ioan Gură de Aur, ierarh al Bisericii Ortodoxe – înseamnă a purta grijă de copii și de tineri în ceea ce privește curățenia sufletească și buna-cuviință, a crește pe copil moral, om drept, a-l crește în evlavie, a avea grijă de sufletul lui, a-i modela inteligența, a forma un atlet pentru Hristos, pe scurt – a te îngriji de mântuirea sufletului lui. *Educația este asemenea unei arte; artă mai mare decât educația nu există, pentru că, dacă toate artele aduc un folos pentru lumea de aici, arta educației se săvârșește în vederea accederii la lumea viitoare.* În acest sens, educația copiilor reprezintă temelia, instrucția și orânduirea lumii întregi, de ea depinzând întreaga noastră existență [*apud* 4, p. 78].

În concepția pedagogică a lui Ioan Hrisostomul se accentuează că rolul principal în educație îl au părinții, care trebuie să procedeze precum pictorii și

sculptorii. El recomandă ca părinții să permită copiilor accesul la pregătirea pentru o anumită profesiune. Realizarea educației în familie îi revine mai mult femeii, care petrece mai mult timp cu copilul. În afara familiei se apelează la învățători, pedagogi, sclavi, doici.

Motivația educației derivă și dintr-o rațiune dictată de *psihologia vârstei*, îndeosebi accentuează însușirile vârstei copilăriei și adolescenței. Totodată, recomandă *precepte pedagogice*:

- ✓ metode: de autodirijare consimțită și simțul onoarei, recompense (evitarea pedepselor);
- ✓ educația prin blândețe, alintări și laude are efectele cele mai bune;
- ✓ exemplul personal – al părinților și al prietenilor copiilor;
- ✓ educația simțurilor copiilor prin supraveghere neîncetată, postul și rugăciunea;
- ✓ educația vorbirii primează față de educația auzului, mirosului, văzului și simțului tactil etc.

IERONIM (345 – 419 d.Hr.)

Ieronim este cunoscut în special ca traducător al Bibliei în limba latină („*Vulgata*"). În concepția sa pedagogică, *vocația* ocupă un loc important (de exemplu, face pledoarie pentru disprețuirea bunurilor terestre, nu cere totuși consacrarea exclusivă unei vieți religioase decât de la persoanele care se simt chemate pentru aceasta). El prescrie un program progresiv în ceea ce privește *educația intelectuală* și *morală.* Referințele de bază sunt Cărțile Sfinte: *Psalmii, Proverbele lui Solomon, Ecclesiastul, Sfintele Evanghelii, Faptele Apostolilor, Cântarea Cântărilor*. La *muzică* sunt admise cântările bisericești. De asemenea a pus accentul pe *elementele ascetice și morale ale educației* cu prețul desconsiderării preocupărilor pământești ale omului. De mai târziu, școlile monastice au preluat și au aplicat multe dintre recomandările sale cu privire la educație. Fericitul Ieronim, ca și alți Părinți și apologeți ai Bisericii, a scos în evidență egalitatea oamenilor în fața lui Dumnezeu – *principiul educației universale* – promovat de J.A. Comenius.

Metoda de predare a scris-cititului are un caracter *intuitiv*, bazându-se pe folosirea literelor de lemn. Copilul să fie obișnuit să execute lucrurile în mod temeinic, nu pe jumătate sau superficial. Nu este adeptul unui învățământ excesiv de sever, recomandă *ativitățile ludice*, plăcute. Educatorul să fie un om în vârstă, cu o cultură și o viață aleasă. Persoanele de gen feminin să fie tratate cu respect, stimă și simpatie.

C. Cucoș susține că „Ieronim aparține pe drept istoriei pedagogiei nu numai datorită școlii de o elevată cultură religioasă din comunitatea monastică feminină a Marcelei de pe Aventin sau datorită școlii clasice deschise la Betleem, pe lângă mănăstirea sa, dar mai ales pentru metodologia pe care el o folosește pentru a preda Biblia tinerelor dornice să urmeze idealul înalt al vieții creștine" [*apud* 4, p. 82].

Aurelius AUGUSTINUS (354 – 430 d.Hr.)

Augustin, spirit deosebit de cultivat, a atins și problemele pedagogice în mai multe lucrări, dintre care cele mai importante sunt „*Educația creștină*”, „*Despre învățător*” și „*Confesiuni*”. Educația trebuie să fie orientată religios.

Marele teolog Fericitul Augustin, susține că adevărul este absolut și nu relativ, iar la el se ajunge prin intermediul credinței. Sarcina educației este de a conduce individul la o judecată independentă.

> ***A. Augustinus*** a avut un rol decisiv în formarea *concepției creștin-medievale despre om*, se străduia să realizeze *o punte de legătură între educația preconizată de antichitatea greco-romană și educația creștină.*

În concepția sa pedagogică, Augustin face pledoarie pentru un *învățământ intuitiv*, care se bazează pe cunoașterea și trăirea faptelor. Învățământul nu trebuie să fie obositor, constrângător, rutinier, ci atractiv, plăcut. Copilului trebuie să-i fie cultivată curiozitatea liberă și înclinațiile sale spre *activitățile ludice*. Totodată, recomandă ca atitudine educativă generală: bunăvoința și trezirea interesului, evitând asprimea. Învățătorul va asigura stimulul pentru descoperirea personală a elevului, ceea ce presupune mult tact și talent din partea celui care educă. Augustin este adept al *entuziasmului pedagogic*, încrezându-se în forțele manifeste sau latente ale educatului. Recomandă educatorului să trăiască în comuniune cu școlarii săi, să alcătuiască împreună cu ei o adevărată comunitate de interese și aspirații, căci cu cât suntem mai uniți sufletește cu copiii noștri, cu atât și nouă ni se prefac lucruri vechi în lucruri noi, văzându-le „ca pentru prima dată”. Orice curs necesită să păstreze o anumită spontaneitate, să fie o investigație, un nou început, o creație. Filosoful creștin Augustin recunoaște dreptul copiilor de a pune întrebări, de a-și exprima liber opiniile, de a se angaja chiar în discuțiile contradictorii cu învățătorul, dacă este cazul. Aceste idei anticipă unele principii puse în circulație mult mai târziu de către curentul „educației noi” de la începutul secolului XX.

Augustin afirmă că *educatorul* va fi un filosof al educației, o întruchipare a înțelepciunii și a echilibrului, ființând ca un exemplu demn de urmat de către elevii săi. El dezvoltă motivul „învățătorului lăuntric” și problema capacității de cunoaștere și comunicare a adevărului. Așadar, expresia „învățătorul lăuntric” nu este o simplă figură de stil, ci se referă la principiul hristic, temeiul cunoașterii, finalitatea ultimă a tuturor eforturilor spiritului uman în perspectia desăvârșirii și autoîmplinirii creștinului [*apud* 4, p. 85-86].

Toma d'AQUINO (1225 – 1274)

Celebrul teolog rămâne cel mai reprezentativ teoretician al scolasticii catolice oficiale. Călugăr dominican, Toma d’Aquino a predat teologia la Paris, Roma, Bologna și Neapole, căutând în întreaga sa carieră didactică să redescopere filosofia lui Aristotel, pe care apoi să o unească cu teosofia creștină.

Unele *teorii medievale cu privire la educație* în viziunea lui Toma d'Aquino [6]:

- Ființa umană nu se poate dezvolta prin propria sa forță, ea are nevoie de grația divină.
- Școala trebuie să se afle sub autoritatea bisericii, nu a statului, pentru că educația se îngrijește îndeosebi de suflet.
- Prin conținutul său, învățământul să permită atât cunoașterea lucrurilor „pe cale senzorială", cât și a adevărului relevat; știința să fie însă în acord cu religia.

> ***Toma d'Aquino*** a rămas celebru în istoria spiritului pentru formularea principiului „armoniei" dintre *știință* – întemeiată pe rațiune și *religie* – întemeiată pe credință, afirmând că *știința și filosofia tind spre adevărul unic, adevărul religiei–Dumnezeu.*

Prin urmare, ideile lui Toma d'Aquino vor fi reluate de Biserica romano-catolică în a doua jumătate a secolului XIX.

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Selectați citate propuse din perspectiva principiilor educaţiei creştine şi le argumentați pro sau contra actualității școlii contemporane.
- Analizaţi concepţiile educaţionle ale părinţilor educaţiei creştine și evidențiați ideile principale cu privire la formarea-dezvoltarea elevului/tânărului.
- Apreciați rolul exemplului personal/ modelului în realizarea educaţiei creştine.
- Reflectați la deosebirile dintre educația din Antichitate și cea din Evul Mediu, scoase în evidență în tabelul de mai jos. Construiți un nou tabel în care să reliefați asemănările dintre cele două paradigme educative.

Tabelul 3. ***O sinteză comparativă privind concepțiile despre educație în Antichitate și în Evul Mediu creștin*** (*apud* C.Cucoș, *cf. Gauthier, 1996*)

Antichitate	Evul Mediu
- Diversitatea scopului. Nu există o finalitate unică; - Se dorește dotarea individului cu cunoștințe, abilități ce se pot achiziționa separat (corp frumos, spirit ales, bun vorbitor); - Se tinde spre formarea spiritului pentru ca acesta să apară ca fiind bun;	- Unitate a scopului. Direcția morală prescrisă: a deveni un bun creștin; - Se acționează asupra profunzimii personalității, se vizează formarea unei anumite atitudini spirituale, convertirea: întoarcerea la Dumnezeu, prin ignorarea lucrurilor terestre; - Se tinde către atingerea substratului sufletesc: interiorul cel mai profund;
- Profesori diferiți fără legătură între ei (gramatician, chitarist, retor); - Acești profesori se ignoră între ei, fiecare urmărind propriul scop; - Se oferă un învățământ cu conținut	- Profesorii diferiți sunt uniți (împart același scop – cel specific creștinismului); - Fiecare dascăl predă ceva special, dar participând la țelul comun; - Se predă un conținut omogen (învățământ

eterogen; - Dispersie;	unitar); - Concentrare;
- Învățarea se face în locuri diferite. Contactele profesor – elev sunt ocazionale; - Elevii sunt pasageri;	- Învățarea se face în același loc. Contactele sunt strânse, susținute și permanente; - Elevii sunt permanenți;
- Antichitatea are *profesori.*	-Evul Mediu are o *școală*, un mediu moral organizat.

- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unui filosof-creștin, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 4

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ADĂMUȚ, A. *Literatură şi filosofie creştină.* Iași: Fides, 1997.
2. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. București, 2007.
3. *Biblia sau Sfânta Scriptură – Versiune diortosită după Septuaginta,* redactată și adnotată de Mitropolitul BARTOLOMEU VALERIU ANANIA. Ediție reeditată. București: EIBMO, 2024.
4. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei şi doctrine pedagogice fundamentale*. Iaşi: Polirom, 2017.
5. DRÎMBĂ, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei*. Vol. 1. București, 1989.
6. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. București, 1993.
7. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 5.
PARTICULARITĂŢILE PROCESULUI EDUCAŢIONAL DIN EVUL MEDIU: BIZANŢ ŞI EUROPA OCCIDENTALĂ

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Contextul religios al educației medievale*
- *Educația, școala și gândirea pedagogică în Bizanţ, în Orientul Mijlociu și cel Îndepărtat*
- *Evoluţia instituțiilor de învățământ în Europa Occidentală*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional în Evul Mediu;
- *explică* interdependenţa dintre particularităţile procesului educaţional şi specificul evoluţiei social-economice a perioadei medievale;
- *caracterizează* idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional în Evul Mediu;
- *compară* specificul funcţionării universităţilor medievale cu cele contemporane;
- *apreciază* rolul personalităţii lui Carol cel Mare în promovarea ideilor medievale despre educaţie în Europa.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Elaborează o schiţă-portret a personalităţii lui Carol cel Mare în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional european din perioada medievală.

Termeni-cheie: *Europa de Răsărit, Europa de Apus, epoca carolingiană, scolastica, universitate, colegiu, trivium, quadrivium.*

❖ Contextul religios al educației medievale

În condițiile medievale s-a dezvoltat o teorie pedagogică influențată de ideologia epocii, dominată de concepția religioasă despre lume și viață.

În Evul Mediu Biserica a devenit instituţie de stat, a căpătat privilegii în pământuri şi sate, ajungând să fie una dintre cele mai mari puteri feudale, iar *dogmele religioase* serveau integral intereselor claselor dominante, de aceea ele constituiau *elementul primordial* şi *baza* oricărei *gândiri teoretice* a reprezentanţilor acestor clase.

Ideologia dominantă a orânduirii feudale a fost cea *religioasă – creştinismul* pentru *Europa, islamismul* pentru *Orientul Apropiat* şi *nordul Africii, budismul* pentru *Orientul Îndepărtat*. Biserica, îndeosebi cea creştină, acaparase pământ, putere politică şi întreaga viaţă culturală [8, p. 43].

După ce creştinismul a devenit, în imperiul roman, religie de stat, şcoala a căpătat tot mai mult un caracter religios. Profesorii se recrutau din rândul preoţilor, iar conţinutul învăţpmântului era dominat de dogmele religiei creştine. Studiul ştiinţelor a fost înlăturat, motivându-se că acestea au un caracter „păgân". S-a renunţat la orice preocupări pentru educaţia fizică şi educaţia estetică. În şcolile creştine accentul se punea pe educaţia morală, şi anume – pe pregatirea omului pentru „viaţa viitoare", prin cultivarea *ascetismului*.

În activitatea educativă se pornea de la teza, specifică religiei creştine, conform căreia omul de la natură este inclinat spre rău şi supus păcatului, menirea educaţiei era de a-i înlesni dobândirea virtuţii, prin mortificarea trupului şi „înălţarea" sufletului prin rugăciuni. În general, educaţia creştină se orienta numai spre „desavârşirea" morală, cu ajutorul credinţei şi ascezei, nesocotindu-se tot ceea ce ţine de natura umană, de „lumea pământească".

Prin scrierile Părinților Bisericii (a se vedea *Unitatea 4*), Tertulian şi Augustin au contribuit la creşterea opoziţiei bisericii occidentale faţă de cultura clasică greacă şi romană. Dacă Vasile cel Mare a influenţat educaţia medievală din răsaritul Europei, Tertulian şi Augustin au dominat, prin scrierile lor, sistemul de educaţie al Europei de Apus.

În secolul al IV-lea, numit *secolul de aur pentru libertatea creştinismului*, se oficializează doctrina creştină devenită dogmatică, apoi se revine la vechile metode de educaţie presocratice, precum: memorizarea şi imitaţia. În locul conversaţiei de tip socratic, care stimula gândirea elevului pentru a descoperi adevărul prin el însuşi, se introduce conversaţia catehetică, în care răspunsul era pregătit şi dat de profesor, elevului/celui care învață revenindu-i doar obligaţia de a-1 memora. Aici „e nevoie să remarcăm că în evul mediu european chiar și știința s-a dezvoltat tot prin biserică, școala ei educând medici, arhitecți, giuvaieri, istorici, sculptori" [6, p. 172].

Totodată, în această perioadă în activitatea educativă a fost susţinută pedeapsa corporală care, după *Proverbele* lui Solomon din *„Vechiul Testament"*: „Nuiaua şi certarea dau înţelepciunea... Pedepseşte-ţi fiul şi el îţi va da odihnă şi îţi va aduce desfătare sufletului" [4].

În ceea ce priveşte învăţământul feudal, acesta a fost un monopol al clerului – atât în Europa, cât şi în Orientul Apropiat şi cel Îndepărtat.

Aşadar, orânduirea feudală cuprinde mai multe etape, fiecare dintre ele având anumite particularităţi care şi-au exercitat influenţa şi asupra educaţiei şi învăţământului. Astfel, *educaţia Evului Mediu propriu-zis* (secolele V-XIV) se deosebeşte mult de aceea care se practica în *epoca Renaşterii şi Reformei* (secolele XV-XVI), iar aceasta avea unele trăsături care o diferenţiau de sistemul educativ din *etapa descompunerii feudalismului* (secolele XVII-XVIII) [8, p. 44].

Prin urmare, dintre toate teoriile medievale cu privire la educaţie un loc aparte ocupă teoria lui Toma d'Aquino (1225-1274, a se vedea *unitatea 4*), care a fost reluată în secolul XX de filosofia neotomistă.

❖ Educația, școala și gândirea pedagogică în Bizanț, în Orientul Mijlociu și cel Îndepărtat

Educația în Bizanț

Procesul educațional era asigurat pentru fiii clasei stăpânitoare pentru a-și putea forma un nivel înalt de cultură. Datorită unor condiții mai favorabile, în Bizanț s-au putut dezvolta *literatura, filosofia, științele, istoria antichității*, această cultură putând fi considerată din acest punct de vedere ca o precursoare a umanismului renascentist.

Aici în Bizanț, ca și în Europa de Apus, alături de educația de tip laic se dezvoltă în mare măsură o educație de tip religios, cu trăsături specifice ortodoxismului. De exemplu, este apreciată literatura patristică, ca și lucrările teologilor, ale scriitorilor Părinți ai bisericii: Sf. Vasile cel Mare, Sf. Grigore din Nazianz, Sf. Ioan Hrisostomul (Gură de Aur), care se studiau în școlile bizantine și erau folosite drept motive, alături de cele ale literaturii clasice, pentru scriitorii epocii [3, p. 43].

Bizanţul a fost ***centrul cultural al Europe***i. Acesta a fost un puternic centru de răspândire a creştinismului, sub forma sa ortodoxă.

În Imperiul Bizantin s-au păstrat vechile centre culturale: Atena, Alexandria, Constantinopolul. Încă din primele secole ale orânduirii feudale s-a răspândit în această parte a vechiului Imperiu Roman limba şi cultura grecească. Numeroase opere ale anticilor se aflau în posesia oamenilor de cultură de aici, unii dintre ei profesori în şcolile bizantine [8, p. 44].

Școlile bizantine erau școli particulare de nivel elementar și mediu, dar cea mai cunocută școală superioară a fost Universitatea din Constantinopol sau *Academia din Constantinopol*, fondată în anul 425. Aici se preda limba şi literatura latină şi limba şi literatura greacă, retorica, dreptul şi filosofia. Dacă la început profesorii Academiei erau toţi laici, după un timp au pătruns aici şi clerici, pentru ca mai târziu aceştia să pună deplină stăpânire pe întreaga şcoală şi să o transforme într-o instituţie subordonată bisericii. Un timp, au continuat să funcţioneze vechile instituţii de

învăţământ filosofic create de Platon şi Aristotel – *Akademia și Lyceul*. Ele au fost desfiinţate în anul 529 de către împăratul Justinian. În secolele urmatoare, singura şcoală mai importantă a rămas, cu unele întreruperi, *Academia din Constantinopol*, care se reorganizează în repetate rânduri (secolele IX, X şi XI). În secolul al XII-lea, pe lângă această Academie a fost creat un *Colegiu*, în care predau, alături de profesorii clerici, şi profesori laici. În afara disciplinelor obişnuite retorica, literatura, filosofia lui Aristotel ş.a. se predau şi cunoştinţe de medicină. Dacă cu câteva secole în urmă se putea vorbi de existenţa a trei centre culturale în Imperiul Roman de răsărit, mai târziu, în primele secole ale mileniului al II-lea, centrul cultural cel mai înfloritor era Bizanţul. Acesta întrecuse cu mult importanţa Alexandriei, care în epoca elenistică reuşise să depăşească faima vechii Atene [8, p. 44].

Educația în Orientul Mijlociu

Educația a contribuit la constituirea unui stat puternic în secolele VII și VIII pornind din Arabia și cucerind în răsărit toate țările până în Iran, iar în apus, trecând peste Egipt, s-a întins în Magreb și Spania.

Din fuziunea culturii arabe cu cea a popoarelor cucerite s-a născut o nouă cultură și noi forme de educație și de instrucție.

În școlile elementare = *maktaba* se învăța cititul și mai rar scrisul și se memorau în mod mecanic versete din „*Coran*”. În școlile superioare = *medrese*, care au precedat univeritățile, se predau: teologia musulmană, noțiuni de fizică, matematică, astronomie și medicină.

> Principalul scop al educației în *Orientul Mijlociu* era formarea unui bun membru al Islamului. Propovăduind monoteismul și frăția dintre triburile musulmane, islamismul a constituit un mijloc important de *unificare a lumii arabe* [3, p. 43].

Odată cu dezvoltarea comerțului, a agriculturii, a meseriilor, au apărut două mari centre culturale ale lumii arabe:

- la *Bagdad* (sec. VIII – IX);
- la *Cordova* (sec. X).

În aceste centre se studia din domeniul științelor naturii, fizicii, astronomiei, matematicii, chimiei și se realizau traduceri și comentarii din operele clasice.

Educația în Orientul Îndepărtat

În China educația era sistematică și școala avea un caracter de clasă, fiind influențat de mai multe credințe (budismul, mazdeismul, taoismul și mai mult de confucianism).

Deși educația și școala chineză aveau o puternică orientare conservatoare, exista totuși o cultură cu bogate tradiții și aspecte de cercetare în diferite domenii ale științei: astronomie, medicină, filosofie, științele naturii, geografie. Așadar, știința,

literatura și arta în China au avut o influență deosebită în țările vecine și îndeosebi în Coreea, Japonia, Indochina.

❖ Evoluţia instituţiilor de învăţământ în Europa Occidentală

- ***Unele caracteristici generale ce au influențat educația, școla și gândirea pedagogiei feudale în Europa de Apus*** prezintă:

✓ Transformări economice, sociale, politice și culturale.

✓ Perioada dominată de războaie, de foamete și epidemii.

✓ Ideea Fericitului Augustin „constituirea unui stat universal bisericesc", care să depășească granițele statale și să asigure unitatea spirituală a tuturor creștinilor.

✓ Papa de la Roma devine monarhul creștinismului, a cărui putere o depășea de multe ori pe cea a regilor și împăraților.

✓ Mănăstirile, lăcașurile bisericești se mențin în tot cursul Evului Mediu ca importante centre de cultură.

Educația din Apus era *diferențiată pe clase* și era *orientată religios*.

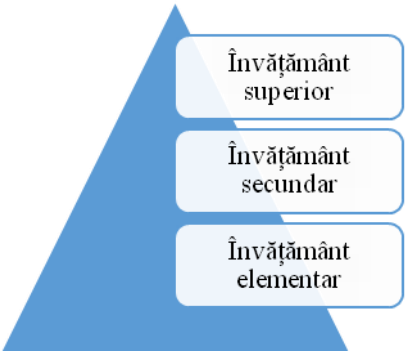


Figura 1. ***Existența structurii sistemului de învățământ din Evul Mediu***

Educația cavalerească era rezervată fiilor de feudali având drept scop pregătirea tinerilor ca buni militari și formarea trăsăturilor morale specifice aristocrației: *onoarea, fidelitatea* și *statornicia în relațiile cu alți cavaleri*. Pe lângă acestea, cavalerul mai primea și unele noțiuni de cultură generală și instrucție religioasă.

În cadrul educației cavalerești au existat unele elemente pozitive: *exercițiile fizice, grija față de sănătate, respectul față de femei* și *practica bunelor maniere*. Dar acest tip de educație avea aspecte dominante negative, printre care cel mai de seamă era lipsa de preocupare pentru cultura intelectuală. Pe de altă parte, virtuțile cavalerești se practicau numai între nobili, nu și față de celelalte categorii sociale.

Educația pentru pregătirea cadrelor ecleziastice avea drept scop pregătirea tinerilor pentru viața clericală. Motivul era pentru extinderea creștinismului, organizării bisericești și rolului tot mai mare al clerului în viața politică și culturală.



Figura 2. ***Tipuri de școli bisericești de diferite niveluri în Evul Mediu*** [*cf.* 3, p. 39]

Școlile bisericești iau ființă aproximativ la finele secolului al VIII-lea și începutul secolului al IX-lea și după locul unde erau organizate (a se vedea *fig. 2*).

Școlile mănăstirești și catedralele pregăteau clerici și scribi, copiști pentru copierea cărților de ritual și de teologie. *Școlile parohiale* erau școli conduse de preoți parohi, în care se învăța citirea cărților de cult, rugăciunile și istoria biblică.

> ***Educația și instrucția în Evul Mediu*** erau impregnate de misticism, iar metodele de predare se bazau pe *memorarea mecanică* și pe *însușirea dogmatică* a cunoștințelor predate [3, p. 39].

Astfel, la școlile mănăstirești disciplinele de învățământ se organizau treptat ca două grupe de studii cunoscute sub numele de:

- *trivium*, adică: gramatica, retorica și dialectica sau logica;
- *quadrivium*, adică: aritmetica, geometria, astronomia și muzica.

Perioada carolingiană și scolastică

În timpul domniei lui ***Carol cel Mare*** (768-814) au fost create *noi şcoli mănăstireşti* şi *episcopale* şi a crescut preocuparea acestora pentru pregătirea preoţilor la un nivel mai ridicat, îndeosebi în ceea ce priveşte cunoaşterea limbii latine. Numele lui Carol cel Mare este mai ales legat de iniţiativa de a deschide şcoala de pe lângă curtea imperială (*şcoala palatină*), menita să instruiască atât pe fiii împăratului, cât şi pe ai celor mai de seamă dintre nobilii imperiului.

La conducerea *şcolii palatine* Carol a chemat din Anglia pe unul dintre profesorii de seamă ai acelor vremuri – *Alcuin* (735-804), care se remarcase prin activitatea desfăşurată la şcoala mănăstirii din York, unde împreună cu alţi oameni de şcoală din epocă a întreprins o vastă reformă şcolară.

Conţinutul şcolii palatine era constituit din cele *şapte arte liberale*. Se acorda însă o atenţie specială aritmeticii, astronomiei şi muzicii. Pentru discipolii săi, Alcuin a elaborat numeroase manuale (gramatică, ortografie, retorică etc.), unele în formă de dialog. *Disputatio Pippini*, scrisă pentru fiul împăratului, cuprinde, la început, întrebări

puse de copil şi răspunsurile profesorului; urmează apoi întrebări-ghicitori ale acestuia din urmă cu răspunsurile elevului (de exemplu: A: - Ce este, care este şi nu este? P: - Nimicul. A: - Cum poate să fie şi să nu fie? P: - Este ca nume şi ca ceva nu este.). Elevii trebuiau să memoreze răspunsul la fiecare întrebare. De aceea *Alcuin* poate fi considerat *părinte al formei catihetice a metodei conversaţiei* şi întemeietor al sistemului scolastic de instruire.

Carol cel Mare a stimulat şi activitatea ***şcolilor parohiale***, care constituiau cea de-a treia categorie de şcoli de pe lângă instituţiile bisericeşti. Acestea, organizate de către preoţi în unele sate, aveau un conţinut foarte sărac (rugăciuni şi învăţarea psalmilor) şi erau menite sa asigure educaţia religioasă a puţinilor elevi care le frecventau.

În vederea reablitării școlilor palantine, împăratul Carol II Pleşuvul a chemat la conducerea şcolii pe teologul şi filosoful *Ioan Scotus Eriugena* (815-877), care a manifestat interes pentru *metoda observaţiei* şi pentru *inducţie*, încercând să orienteze procesul de învăţământ spre *cunoaşterea lucrurilor sensibile* decât a celor abstracte [7, p. 46].

Odată cu dezvoltarea vieții economice, în secolele X-XIII, în Europa de Apus au apărut noi semne de slăbire a credinței în dogmele religioase. În acest context, *conținutul învățământului a fost dominat timp de câteva secole de filosofia scolastică*, caracterizată prin dogmatism și dispreț față de cunoașterea naturii; apoi un conținut dogmatic a determinat utilizarea unor metode dogmatice, cunoscute și sub numele de metode scolastice – susținut de biserica romano-catolică. Studiile se făceau în limba latină, ceea ce a făcut ca spre sfârșitul epocii, în perioada de trecere la Renaștere, să fie bine cunoscuți scriitorii antici.

Școlile orășenești încep să se dezvolte din veacurile VII-VIII ca centre meșteșugărești și de negoț. Odată cu apariția lor se simte nevoia de oameni care să știe a întocmi scrisori, acte comerciale, acte juridice. De aceea a apărut necesitatea organizării unor școli care să asigure o pregătire diferită de cea a școlilor mănăstirești. Primele școli orășenești au fot *școlile de gramatică*, cu o durată de 2-3 ani. Prin urmare, în marile orașe din Apus apar pentru prima oară, începând cu secolul XII, așa-numitele *școli comunale*, cu predare în limba națională.

Universitățile medievale, fiind primele instituții de învățământ superior, au apărut ca urmare a dezvoltării economice și a înfloririi orașelor, a progresului științelor, care impuneau o pregătire academică profundă a tinerilor în specializări precum dreptul, teologia, științele naturii, astronomia, medicina etc.

Prima universitate în spațiul european a fost Universitatea din Bologna (1158), urmată de Universitatea Oxford (1167), apoi Universitatea Cambridge (1209) și cea din Paris (1215), care au devenit drept model pentru universitățile înființate ulterior, precum din Viena (1364), Heidelberg (1386), Leipzig (1409), Basel (1460), Tübingen (1477) [6, p. 172]. Conținutul educațional era dominat în continuare de gândirea

teologică, spiritul și concepția au fost promovate îndeosebi prin contribuțiile teoretice ale lui Toma d'Aquino [10, p. 22-23].

În aceste instituții de învățământ superior activitatea consta din *prelegeri, exerciții* și *dispute*; studiul disciplinelor era organizat pe facultăți, cea mai veche fiind faultatea de teologie, după care a apărut facultatea de drept, unde s-au predat, la început, dreptul canonic și dreptul civic. Mai târziu s-a instituit facultatea de medicină, la care s-a predat *anatomia umană* și *botanica farmaceutică*.

Pe baza studiilor absolvite, universitățile[18] acordau studenților trei feluri de diplome [3, p. 41]:

- *bacalaureat* – certificat de maturitate;
- *licențiat* – (de la lat. *licet* = este permis), adică licențiatul avea dreptul să practice profesia pe baza studiului disciplinei respective;
- *doctor* – învățat, capabil să devină autor de idei noi, originale, să creeze știința.

Elemente specifice ale educației în țările Europei Răsăritene

Un important teritoriu din Europa Centrală și de Răsărit, de asemenea din Asia, era locuit de sclavi. Creștinarea lor începură în secolul al IX-lea, s-a făcut în sud și est pe calea ortodoxiei bizantine, iar în vest pe cale catolică; astfel, alături de rușii ortodocși trăiau polonezii și cehii catolici.

Sub influența Imperiului Bizantin, bulgarii și rușii au adoptat creștinismul. Încă de la sfârșitul secolului al X-lea aceste popoare își organizaează primele mănăstiri și în cadrul lor înființează școli mănăstirești. Limba de cult a slavilor ortodocși a fost slavona – un dialect slav din sudul Dunării. Doi călugări frați, ***Chiril*** și ***Metodie***, au creat *alfabetul slavon*, numit și *alfabetul chirilic* – utilizat și pe teritoriul Țării Românești și Moldovei până în a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Ei au tradus din greacă pricipalele cărți de cult.

În acest context cultural, la slavii de răsărit, alături de școli au început să apară elemente de *gândire pedagogică* și lucrări cu caracter didactic, precum: cronici, povești, letopisețe etc. apărute încă din sec. X-XI. Cea dintâi carte rusă cu caracter educativ este traducerea în slavonă a cărții Sf. Ioan Gură de Aur, intitulată *Despre educația copiilor*. Urmează apoi *Învățăturile lui Vladimir Monomahul către fiii săi* – creată de acest cneaz, printre care recomandă tinerilor să dovedească dragoste față de popor, să fie oameni activi, harnici și curajoși; totodată să fie apărătorii orfanilor și ai văduvelor, nelăsând pe cei puternici să-i asuprească.

---

[18] ***Universitas*** – dedusă din dreptul roman, exprimă ideea că studiul îi privește atât pe profesori, cât și pe studenți, luați laolaltă, adică totalitatea persoanelor care iau parte la studiu (*universitas magistrorum et scholarium*) [3, p. 41].

Cultura poloneză a fost puternic influențată de cea occidentală prin învățăturile bisericii romano-catolice. Alături de școli elementare, deschise încă din secolul al XII-lea, în Polonia a fost creată, în anul 1364, Universitatea din Cracovia – una dintre cele mai vechi instituții de învățământ superior din Europa.

De menționat că la această universitate și-au făcut studii superioare și tineri moldoveni. Universitatea din Cracovia avea patru facultăți, și-a câștigat repede un prestigiu deosebit datorită profesorilor săi renumiți, printre care erau italieni, germani. Epoca ei de glorie a fost secolul al XV-lea, apoi a început deprecierea studiilor din cauza rezervelor formulate de catolici față de mișcarea umanistă, fiind în legătură cu Reforma.

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Analizaţi interdependenţa dintre particularităţile procesului educaţional şi specificul evoluţiei social-economice a perioadei medievale.
- Determinaţi idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional în Evul Mediu.
- Stabiliți ideile principale din cele două perioade – carolingiană și scolastică – care au contribuit la evoluția învățământului din acea epocă.
- Comparaţi specificul funcţionării universităţilor medievale cu al celor contemporane.
- Apreciaţi rolul personalităţii lui Carol cel Mare în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional din perioada medievală.
- Realizați printr-o reprezentare cognitivă/schemă idei și caracteristici pedagogice specifice în Europa de Apus, Europa Răsăriteană, Bizanț, Orientul Mijlociu și cel Îndepărtat. Evidențiați ideile care sunt actuale în prezent și argumentați importanța lor pentru sistemul și procesul de învățământ.

JURNAL DE UNITATE nr. 5

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ADĂMUȚ, A. *Literatură și filosofie creștină.* Iași: Fides, 1997.
2. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
3. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
4. *Biblia sau Sfânta Scriptură – Versiune diortosită după Septuaginta,* redactată și adnotată de Mitropolitul BARTOLOMEU VALERIU ANANIA. Ediție reeditată. București: EIBMO, 2024.
5. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
6. DANDARA, O. *Evoluția școlii în Moldova: realizări ale învățământului mănăstiresc*. Chișinău: CEP USM, 2006. 193 p.
7. DRÎMBĂ, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei*. Vol. 1. Bucureşti, 1989.
8. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
9. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
10. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 6.
NOI SISTEME EDUCAȚIONALE ÎN EPOCA RENAȘTERII ȘI REFORMEI

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Influenţa concepţiei umaniste asupra constituirii sistemelor de învăţământ. Specificul sistemelor de învăţământ. Principiile educaţiei în epoca Renaşterii italiene şi franceze*
- *Influenţa Reformei asupra constituirii sistemelor naţionale de învăţământ*
- *Pedagogi umaniști ai Renașterii:* ***Erasmus din Rotterdam, François Rabelais, Juan Luis Vives, Michel de Montaigne***
- *Idei pedagogice ale primilor socialişti utopici:* ***Thomas Morus, Tommaso Campanella***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *caracterizează* idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional în epoca Renaşterii;
- *compară* concepţiile educaţionale ale pedagogilor renascentişti și apreciază avantajele concepţiilor lui F. Rabelais şi M. Montaigne;
- *descriu* principalele idei pedagogice ale primilor socialişti utopici;
- *analizează* ideile de bază ale reformei religioase și explică importanţa refomei religioase asupra constituirii sistemelor naţionale de învăţământ.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Realizează o documetare ştiinţifică privind „Influenţa Renaşterii asupra educaţiei în ţările Europei Occidentale; concepţiile educaţionale ale lui E.Rotterdam şi J.L.Vives” și prezintă esența educațioanală a unei renumite opere a pedagogilor umaniști ai Renașterii sau a socialiștilor utopici.

Termeni-cheie: *renaştere, enciclopedism, activism, om universal, reformă religioasă, contrareformă, individualitate, preceptor, utopic.*

❖ Influenţa concepţiei umaniste asupra constituirii sistemelor de învăţământ

Secolele XV – XVI reprezintă perioada de *Renaştere* şi este pentru Europa Occidentală epoca de descompunere a vechilor forme de organizare economică, social-politică şi culturală şi de naştere a altora noi, este perioada destrămării feudalimului şi apariţiei capitalismului.

În cursul acestor secole, pe baza transformărilor economico-sociale care pregăteau constituirea societăţii burgheze, se dezvoltă cunoscuta mişcare culturală – *Umanismul* – care a pus în centrul tuturor preocupărilor *omul, libera sa dezvoltare şi a restabilit moştenirea culturală a antichităţii. Noua orientare a culturii* către ceea ce este omenesc şi ***situarea omului în centrul cunoaşterii*** este cunoscută sub numele de *umanism* [7, p. 63]. Totodată, acest curent „exprimă încredere în raţiunea umană şi în dreptul personalităţii umane la o viaţă liberă, concepută în spirit individualist" [3, p. 49].

Aşadar, sistemul de învăţământ medieval se dovedise a fi dogmatic, necorespunzator, rupt de realitate. Este din nou, după atâtea secole, susţinută ideea asigurării unei educaţii variate a elevilor care să alterneze în mod raţional efortul fizic cu cel intelectual. Dar, în contextul curentului *umanismului,* această mişcare *iluministă* s-a reflectat şi pe plan pedagogic, prin elaborarea unor noi sisteme de educaţie şi instrucţie, a unor teorii noi asupra acestora. Stilul de viaţă renascentist a generat schimbări majore în toate palnurile vieţii sociale şi, fără îndoială, în domeniul educaţiei şi învăţământului.

În perioada ***Renaşterii***, *renaşte încrederea în forţa creatoare a omului*, care va conduce şi la amplificarea încrederii în puterea *formativă a educaţiei* [9, p. 25].

Specificul sistemelor de învăţământ

Educaţia umanistă urmărea să dezvolte omul la maximum: un om *titan,* un *uomo virtuoso*, un om capabil în toate direcţiie, adică un *uomo universale*, un om priceput în toate domeniile, *magister in diversis artibus*. Renaşterea a şi dat astel de oameni-titan, adevăraţi enciclopedişti ca *Leonardo da Vinci, Michelangelo Buonarotti* etc.

În acest scop, educaţia a fost concepută sub raportul *naturii* ei, ca un proces complex: *educaţie fizică-sportivă* (sărituri, alergări, călărie), *educaţie literară, ştiinţifică, muzicală şi tehnică.* Se punea accent pe o educaţie creatoare, în direcţia gândirii libere, fără prejudecăţi. Astfel, se înfiinţează un număr însemnat şi variat de şcoli, în vederea realizării acestui tip de educaţie.

Tipuri de şcoli în perioada Renaşterii. Se intensifică apariţia şcolilor pentru instruirea fiilor nobili de meseriaşi şi negustori. În şcolile orăşeneşti organizate de meseriaşi şi negustori limba latină a fost înlocuită cu *limba maternă.* Se renunţă treptat

la învățământul scolastic, cu orientare preponderentă teologică și începe să se acorde atenție matematicii, astronomiei, mecanicii, științelor naturii. Totodată, se urmărește dezvoltarea inteligenței copilului și a forțelor lui creatoare; încep să fie înlăturate metodele aspre de educație acestea fiind înlocuite cu altele mai blânde, cu ajutorul cărora se aungea la un învățământ mai atractiv.

Prin urmare, se organiza un număr tot mai mare de școli pentru fiii orășenilor – *școli latine, gimnazii, colegii*. Un progres însemnat înregistrează și *universitățile,* al căror număr crește și ale căror planuri de studii fac loc cuceririlor noi ale științei [3, p. 50].

Astfel, Renașterea imprimă procesului de învățământ noi dimensiuni, prin care identificăm unele *caracteristici specifice perioadei*:

- se pune în valoare raportul dintre om și divinitate;
- procesul educațional este dominat de curentul *umanism*;
- schimbul de accent se face și prin raportul dintre colectiv și individ, în favoarea individului;
- se pune în valoare individualitatea persoanei (trăsăturile particulare);
- omul este privit din două aspecte – spirit și fizic;
- este apreciat pluralismul manifestării capacităților persoanei;
- se promovează activismul persoanei în rezolvarea problemelor sociale.

Principiile educaţiei în epoca Renaşterii italiene și franceze

• *Principiul respectării valorilor antichității*. De ce Renașterea s-a pornit și a avut cei mai de seamă reprezentanți în Italia? Pentru că valorile, realizările antichității au culminat în Imperiul Roman, iar urmele, rămașițele acestor realizări au fost și sunt și azi vizibile, palpabile pe teritoriul Italiei.

• *Principiul accesibilității prin influență*. Spiritul Renașterii italiene a pătruns în Franța pe două căi, datorită unor personalități ca Leonardo da Vinci și Benvenuto Cellini prezenți la curtea regelui Francisc I și participanți la proiectarea decorării palatului din Fontainebleau și datorită războaielor purtate de regii francezi pe teritoriul Italiei de azi. Armatele franceze care au cotropit Italia în secolul XVI au deschis drumul umanismului către Franța. Așa cum romanii, după cucerirea Greciei, au dus artele și operele de artă la propriu în Italia (Atena a fost golită de statui, fiind duse în Italia de legiunile romane), armatele franceze au deschis drumul oamenilor și implicit al ideilor și umanismului catre Franța.

• *Principiul dezvoltării culturale prin educație*. Această ideologie nouă – *umanimul* – a adus o înnoire pe plan cultural, în literatură, filosofie, științe, dar și în domeniul artelor, în pictură, sculptură și arhitectură la început în Italia, dar treptat și în Franța și în alte țări [8].

Marea majoritate dintre gânditori, trăitori în spațiul italic în secolele XIV-XVI, precum Leonardo Bruni Aretini, Leon Battista Alberti, Vittorino Rambaldoni etc., vorbea despre *nevoia de educație a tinerilor*, o educație aferentă schimbărilor petrecute

în viața economică, politică și culturală din comunitățile italiene. Este pusă în valoare, după mai mult de zece secole, ideea *asigurării unei educații variate a copiilor, care să alterneze în mod echilibrat efortul fizic cu cel intelectual în demersul paideutic.* Schimbările în viața și activitatea oamenilor din micile, dar puternicile republici italiene ale epocii demonstrau că spațiul italian devenise centrul cultural al Europei, modul de viață renascentist răspândindu-se și în alte state ale Europei, precum Țările de Jos, statele germane, Țările Române etc. [9, p. 26].

❖ Influența Reformei asupra constituirii sistemelor naționale de învățământ

Reforma religioasă se caracterizează succint prin următoarele:

1. Slujba religioasă se oficia în limba latină, însă odată cu Reforma slujba se făcea în *limba maternă*, avea mai mulți adepți credincioși.
2. Era divizarea din punct de vedere social, de exemplu: bogații cumpărau documente unde li se iertau păcatele, pe când săracilor nu li se permitea. Apare *egalitatea* – săracii sunt mai încrezuți.
3. Discriminare între femei și bărbați, femeia fiind considerată mai păcătoasă.

Consecințele Reformei asupra constituirii sistemelor naționale de învățământ:

- ✓ în procesul de instruire se trece la limba maternă;
- ✓ apar manuale, cărți, abecedare;
- ✓ copiii / tinerii nu învață mecanic, învățământul este etapizat;
- ✓ se pune începutul învățământului de masă, adică învață și bogații și săracii;
- ✓ se îmbunătățește rolul femeii – femeii i se acordă drepturi în societate;
- ✓ fetele încep să frecventeze școala;
- ✓ mai târziu apare legislația – *învățământul obligatoriu*.

Finalmente, umaniștii Renașterii și Reformei nu s-au oprit doar asupra reformării dogmaticii creștine, a Bisericii ca instituție socială și morală, ci și asupra modernizării sistemului social, în speță reorganizarea societății pe baza unor noi principii privind egalitatea în fața legii între toți oamenii. Se creau astfel condițiile genezei unor idei socialist-utopice, care preconizau crearea unei societăți cu totul diferite, lipsite de privelegii de orice natură, în care munca dobândea atributul obligativității pentru toți cetățenii, devenind valoarea supremă a sistemului social [9, p. 29-30].

❖ Pedagogi umaniști ai Renașterii

ERASMUS din Rotterdam (1467 - 1536)

Marele umanist olandez s-a afirmat în domenii dintre cele mai variate: filosofie, pedagogie, filologie. Este cunoscut prin operele sale: „*Elogiul nebuniei*”,

„Despre prima educație liberă a copiilor”, *„Despre planul de învățământ”*, *„Educarea principelui creștin”*, *„Educarea femeii creștine”*, *„Despre educația bunei-cuviințe la copii”*, *„Depre război și pace”* etc. [4, p. 96]. Prin preocupările sale a adus o importantă contribuție la laicizarea învatamântului, la construirea unui nou ideal de viață, umanist. A rămas cunoscut mai ales prin efortul său de a supune unei critici severe teologia și scolastica medievală, absurdele și fățarnicele pretenții ale bisericii, prin cunoașterea operelor antichității și a bunelor moravuri.

Operele pedagogice ale lui ***Erasmus din Rotterdam*** dovedesc *un respect deosebit față de om, față de nevoia acestuia de a fi educat,* de a-și cunoaște și de a-și dezvolta propriile înclinații. Astfel: *„Cea mai bună parte a fericirii este să dorești să fii ceea ce ești”*.

Respectul față de natura omului în general și față de copil în special se manifestă la Erasmus prin atenția deosebită pe care o acordă educatorul cunoașterii particularităților individuale ale elevilor săi. Aceste particularități și, mai cu seamă, înclinațiile copilului se dezvăluie în joc, în mișcările și în reacțiile naturale ale acestuia. Mediul cel mai potrivit pentru prima educație a copilului îl constituie familia, iar dacă în cadrul acesteia nu este nimeni priceput să îndeplinească această sarcină, se va angaja un *preceptor* care va fi suficient de pregătit să facă acest lucru. La rândul său, preceptorul trebuia să îndeplinească niște calități care să îl apropie mai mult de copil și să îl ajute sa se facă înteles (să fie tânăr, inventiv, voios și prietenos). Încrederea umanistă în cultură îl determină pe Erasmus să subordoneze studiul disciplinelor realiste celor umaniste și în primul rând literaturii, care are o mare valoare educativă. Cultura nu înseamnă însă erudiție, ci umanizarea pornirilor instinctive ale copilului prin contactul său cu marile opere literare, inclusiv cu cele ale antichității greco-romane.

El propunea educatorilor/profesorilor următoarea maximă: „*Să instruim amuzând*” [3, p. 51].

Fiind influențat de ideile gânditorilor antici (îndeosebi ale lui Aristotel) Erasmus s-a preocupat de *educația și formarea cetățeanului și a omului de stat.*

Recomandările lui Erasmus de a se difuza cunoștințele în cercuri cât mai largi, indiferent de vârstă sau de sex, pot fi considerate și ca o trăsătură înaintată, democratică, a concepției sale pedagogice.

<u>În plan rezumativ</u>

Erasmus din Rotterdam a îngemănat la superlativ noua direcție umanistă a Europei. El oferă formarea individului într-o perspectivă umanistă, prin intermediul culturilor greacă și latină. Scopul educației rezidă în cultivarea artei elocinței în așa fel încât individul să ajungă la performanța unui discurs suplu, elegant și frumos. Științele tot sunt prilejuiri de a contribui la îmbogățirea limbajului. Erasmus este un adversar al învățământului scolastic, venind cu propuneri de principii educative de o modernitate pe măsura nonconformismului care l-a caracterzat [4, p. 98].

François RABELAIS (1494 - 1553)

Un însemnat scriitor, pedagog, filosof și medic francez. În centrul gândirii sale filosofice reliefează principiul potrivit căruia „*numai libertatea îl duce pe om spre săvârşirea de fapte bune, spre virtute, pe când constrângerea îl revoltă, îl înrăieşte"* [3, p. 52].

Figură remarcabilă a umanismului renascentist, F. Rabelais cultivă gustul pentru *studiul limbilor clasice,* care a fost și unul dintre obiectivele pedagogice. El dezvăluie consecințele negative ale practicii educative scolastice și încearcă să evidențieze beneficiile pe care le-ar aduce – *pentru formarea tinerilor* – utilizarea unor procedee educative noi, specifice umanismului Renașterii. Pentru a argumenta mai deplin o asemenea convingere, F. Rabelais compară în lucrarea sa efectele educației primite de către „*Gargantua"* de la un teolog scolastic cu cele rezultate în urma eforturilor educative depuse de către un preceptor umanist cu tânarul Eudemon din acest exemplu. F. Rabelais reliefează o serie de concluzii, cum ar fi:

> ***F. Rabelais*** își exprima încrederea în *natura pozitivă a omului,* prin celebrul citat: *„Valorezi atât cât te apreciezi"*.

- ✓ educația necorespunzătoare are consecințe dăunătoare pentru dezvoltarea naturii bune a omului;
- ✓ în procesul educației să se țină seama de legile naturii;
- ✓ educația are sarcina de a pregăti un „*om universal*";
- ✓ această „universalitate" se concretizează, în primul rând, într-o temeinică pregătire intelectuală.

Creația sa cea mai importantă cu impact educativ este romanul „*Gargantua și Pantagruel"*, o lucrare care, într-o formă originală, prezintă educația de tip renascentist, opozantă educației de tip scolastic-medieval. În această operă sunt îndemnuri și sfaturi pe care tatăl le oferă fiului său și care sunt adevărate direcții ce jalonează *pregatirea pentru viitor a fiecărui tânar*:

- cunoașterea limbilor străine (greaca, latina, araba, ebraica etc.);
- cunoașterea naturii;
- studierea medicinii, astronomiei, științelor politice, a muzicii;
- cunoașterea omului.

În două dintre capitolele lucrarii el se referă și la modalitățile de realizare a instruirii și educației, precum și la mijloacele ce trebuiau utilizate în acest sens. Astfel, el avea în vedere:

- ✓ folosirea eficientă a timpului de studiu;
- ✓ alternarea efortului fizic cu cel intelectual;
- ✓ lectura unor lucrări cât mai variate;
- ✓ vizitarea unor ateliere, laboratoare etc.;
- ✓ discutarea celor citite sau văzute;
- ✓ confecționarea diferitelor obiecte, aparate etc.;

- ✓ contactul cu munca oamenilor, cu produsele activității acestora;
- ✓ stimularea interesului elevului pentru învățare;
- ✓ respectarea celor învățate etc.

În plan rezumativ

F. Rabelais – adept al umanismului renascentist – este exponentul perspectivei realiste de organizare a educației, prin generalizarea științelor și prin impunerea unor principii precum *cel al respectării libertății elevului sau cel al învățării intuitive*. În perspectiva realizării *unei culturi enciclopedice*, el avansează un proiect curricular destul de încărcat ce se adresează formării intelectuale, morale, estetice, religioase și fizice [4, p. 102].

Juan Luis VIVES (1492 - 1540)

Spaniolul pedagog este un apropiat colaborator al lui Erasmus din Rotterdam. Principalele lucrări sunt: *„Despre obiectele de învățământ”, „Tratat despre suflet și viață”, „Despre educația femeii creștine”* etc.

În gândirea sa pedagogică, reflecțiile despre educație au la bază o serie de antecedente de psihologie empirică privind sufletul și viața. J.L. Vives este influențat îndeosebi de ideile lui Quintilianus. El este considerat unul dinte antecesorii *psihologiei experimentale* și ai *psihologiei copilului.*

Din concepția pedagogică a lui J.L. Vives deducem unele aspecte cu accente contemporane [*apud* 4, p. 107]:

- activitățile ludice vor fi mijloace eficiente de a forma și instrui;
- procesul educațional se va face într-o atmosferă destinsă, prin apelul la istorioare, glume, prin evitarea constrângerilor și atitudinilor inhibitoare;
- conținutul educațional va promova discipline practice;
- monitorizarea copiilor în școală prin metoda observării;
- se va pune accent pe limba maternă, apoi în plan secundar pe limbi străine;
- pe la 5 ani sunt introduse științele pe baza metodei intuitive;
- orientarea școlară a elevului pentru accesul la o anumită meserie (pentru prima dată se menționează în „Istoria pedagogiei” la J.L. Vives);
- respectarea principiilor: de la cunoscut la necunoscut, de la ușor la greu, prin repetări și îmbogățiri ulterioare, prin integrări în sisteme de cunoștințe din ce în ce mai complicate;
- cultura asimilată trebuie să fie concordată cu principiile morale și să faciliteze formarea omului înțelept și bun;

J.L. Vives ilustru umanist, cunoscut prin celebritatea sa pedagogică: *„Modestia omului de talent e onestă; la marile genii ipocrizie”.*

- educația femeilor e mai mult decât necesară, instrucția: limba latină, istoria antică, științele naturale, lucrul manual, igiena și alimentarea copiilor mici, îndeletniciri gospodărești: gătit, țesut, cusut.

<u>În plan rezumativ</u>

J.L. Vives relevă importanța cunoașterii antecedentelor psihologice pentru o bună educație, avansând principii și propunând direcții de cercetare specifice psihologiei copilului. Pentru formarea personalitățiii în acord cu idealul creștin, recomandă un învățământ bazat pe o cultură clasică, dar și pe un conținut ce concordă cu interesele individuale și are aplicabilitate practică. El se pronunță pentru o educație publică și aduce argumente în favoarea unei educații diferențiate pentru femei. De asemenea, acordă un interes aparte pregătirii culturale și formării morale a profesorilor [4, p. 108].

Michel de MONTAIGNE (1533 - 1592)

Un însemnat scriitor și filosof francez, își exprimă în opera sa „*Essais*", scrisă în trei volume, punctul de vedere cu privire la politică, religie, drept, morală, filosofie, educația copilului [6].

Pentru M. Montaigne, *scopul* educației îl constituia formarea omului de societate, a gentilomului, cum îl numea el, care, pe lângă cunoștințele vaste, trebuia să posede mai ales o mare capacitate de judecată și o bogată experiență de viață. Pentru formarea acestor calități educatorii trebuiau să renunțe la vechile metode și mijloace de învățare (memorarea mecanică a cunoștintelor, pedeapsa corporală, autoritarismul excesiv) și să încerce să se apropie mai mult de sufletul elevilor. Formarea omului de societate, a gentilomului, trebuia să se întemeieze mai ales pe o filosofie morală care sa îl învețe cum să aprecieze corect diferitele noțiuni morale (*adevarul*, *dreptatea* etc.) și cum să le urmeze îndemnurile în viața de fiecare zi. Privitor la mijloacele de educație utilizate de educatori, M. Montaigne apreciază în mod deosebit conversația de tip *socratic* care *îl pune pe elev în situația de a judeca singur asupra valorilor vieții*, de a găsi răspunsurile la întrebări prin efort și străduință. Pentru formarea deprinderilor morale, dar și pentru practicarea unor acțiuni diverse, metoda exercițiului era la fel de apreciată de M. Montaigne. Acțiunea educativă desfășurată de către preceptor cu elevii săi se încheia odată cu călătoria pe care aceștia o făceau cu scopul de a cunoaște mai bine oamenii și nevoile lor.

M. de Montaigne era apreciat de filosoful Nietzsche drept *primul mare moralist modern.* Celebrul citat actual și azi: *„Nu educi un suflet, nu educi un trup, ci un om și nu trebuie împărțit în două".*

În opera lui M. Montaigne se găsesc numeroase texte din care rezultă idei pedagogice valoroase, cum ar fi:

- ✓ educația bună este aceea care dă corpului și sufletului întreaga perfecțiune de care sunt capabile;
- ✓ filosofia nu înseamnă a învăța, ci a te cerceta și a te perfecționa mereu;
- ✓ marele mijloc de instrucție este experiența, iar nu știința livrească;
- ✓ „a învăța din experiență înseamnă a te instrui pe bază de observare a lucrurilor și de relații cu oamenii" [*apud* 3, p. 53].

În plan rezumativ

Scopul educației, în concepția lui M. Montaigne, constă în armonizarea trupului cu spiritul. El scoate în relief importanța vocației în educație și militează pentru spiritul de finețe, în detrimentul asimilării unei mari cantități de cunoștințe. Pentru el, cunoașterea este importantă prin consecințele etice pe care le comportă. Recomandă o educație în conformitate cu interesele proprii, dar și cu necesitățile exterioare ale ambientului social [4, p. 112].

❖ Idei pedagogice ale primilor socialiști utopici

Thomas MORUS (1478 - 1535)

Un alt umanist al epocii, reprezentând pe plan politic socialismul utopic. Englez de origine, scriitor și apreciat om de stat, Th. Morus a scris în 1516 opera *Cartea de aur – despre cea mai bună formă de întocmire a statului și despre noua insulă „Utopia"*[19].

Th. Morus prezintă în lucrarea sa întregul proiect al unei orânduiri noi, comunist-utopice, care cuprinde și un nou sistem de educație și instrucție. În esență, Th. Morus consideră școala și educația ca datorii ale statului:

- ✓ educația și instrucția să fie generale și egale pentru toți copiii;
- ✓ lecțiile să se țină în limba maternă.

Toată educația urma să se realizeze în spiritul umanismului, asigurând dezvoltarea armonioasă fizică și spirituală a individului care trebuia să fie pregătit pentru activitatea productivă. De exemplu, copiii vor tinde să preia meseria propriilor părinți, acest principiu stând în firea lucrurilor. Fetele se bucură de același tratament ca și băieții. Copiilor mai dotați din punct de vedere intelectual li se rezervă o instrucție deosebită. În urma unor voturi secrete,

Utopistul socialist ***Th. Morus*** preconiza pentru prima oară în istoria economică a lumii durata zilnică a muncii, fixând-o la *opt ore*. Precizează ideea unui *învățământ general obligatoriu pentru toți copiii*, beneficiind în mod egal atât de cunoștințe teoretice, cât și de deprinderi de muncă fizică.

[19] ***Utopia*** – o insulă imaginară în care Th. Morus și-a plasat statul său ideal.

aceștia sunt selectați, scutiți de munci fizice și sunt orientați spre aprofundarea studiilor. Există posibilitatea trecerii copiilor din grupa „muncitorilor" în cea a „învățaților" (viitori preoți, diplomați, conducători), aptitudinile și rezultatele fiind hotărâtoare în acest sens [4, p. 115].

În opera „*Utopia*" el preconiza o educație egală pentru toți, în scopul formării omului care să trăiască în conformitate cu natura și să se bucure de viață. Un astfel de ideal însemna o zguduire a principiilor etice teologice de tip medieval. Pe insula „*Utopia*" toți oamenii au datoria de a se instrui continuu *în timpul liber, studiind literele, științele și artele* [3, p. 54]. Astfel, educația este administrată și adulților, după orele de muncă, în vederea îmbogățirii minții și luminării sufletului lor. Îmbinarea dintre munca fizică și cea spirituală contribuie la dezvoltarea armonioasă – scop prioritar al educației utopienilor [4, p. 115].

Spirit progresist, autor al unei teorii înaintate despre stat, Th. Morus n-a înțeles că transformarea societății este un proces obiectiv, determinat de schimbarea relațiilor de producție; de aici și caracterul utopic al concepției sale sociale.

În plan rezumativ

Th. Morus construiește o educație în acord cu notele utopice ale societății visate de el. Primează educația profesională, dictată de nevoile directe ale comunității. Este limitată educația spiritului, dar se recomandă educația prin acțiunea directă asupra lucrurilor. O atenție deosebită este acordată copiilor cu aptitudini speciale [4, p. 115].

Tommaso CAMPANELLA (1568 - 1639)

Italian de origine, este considerat, alături de Th. Morus, întemeietor al socialismului utopic.

Opera lui principală publicată în anul 1623 se intitulează „*Civitas Solis*" (Cetatea Soarelui). Ea înfățișează tabloul unei societăți ideale, bazate pe principiul deplinei egalități politice și economice a oamenilor. În lucrare se găsește expus și un sistem de instrucție și educație a copiilor și tineretului. Și în concepția acestuia educația era o sarcină a statului (statul-soare, care „luminează" cu știința pe toți locuitorii săi). Educația, realizată într-un mediu social prielnic, trebuie să dezvolte spiritul colectivist, sentimentul respectului puterii și sprijinul reciproc, toate acestea fiind precedate de o cultură enciclopedică. Oamenii trebuie să cunoască mai multe limbi străine, științe și meserii.

În această „cetate" imaginară educația copiilor se face în mod gradual:

La ***T. Campanella*** întreg *procesul de învățământ* preconizat era axat pe descoperirea lucrurilor *prin intuiție.* Reformatorul afirma că *lumea este o imagine a vieții lui Dumnezeu.*

- pentru copiii mici era preponderent educația fizică;
- pentru copiii de la 7 ani predomina educația intelectuală prin predarea matematicii, științelor naturii, artelor, meseriilor.

Tinerii primeau o educație morală austeră și rigidă, prin aceasta urmărindu-se formarea caracterului și înnobilarea lui, pe plan spiritual. Exemplul educatorului/profesorului avea o mare influență în formarea deprinderii de a munci și în trezirea respectului față de muncă. Instrucția tinerilor se realizează în cea mai mare parte pe cale *intuitivă,* iar a copiilor – atât prin *imagini*, cât și prin *joc* [3, p. 54].

În acest context, *predarea* și *învățarea* în concepția pedagogică a gânditorului italian prezintă o sinteză de idei [4, p. 117-118]:

- ✓ educația are un caracter plăcut, prin apelul la povestiri și intuiție;
- ✓ metodic, apreciază că învățarea intuitivă, pe baza unui material concret, zugrăvit pe pereții cetății, are șanse reale de a fi durabilă;
- ✓ alfabetul sau limbile sunt asimilate pe baza frescelor pictate pe ziduri;
- ✓ lecțiile sunt realizate în cursul unor plimbări de-a lungul celor șapte cercuri care înconjoară cetatea și care prezintă realități naturale;
- ✓ în nișe speciale sunt prezentate eșantioane din roci, metale, instrumente de muncă, plante, animale, figuri reprezentative de oameni etc.;
- ✓ muzeu în aer liber, o carte deschiă a naturii – sunt excluse manualele și cărțile (atât de dragi oamenilor Renașterii);
- ✓ existența laboratoarelor unde se fac diferite experiențe.

Opțiunea sa pedagogică este meritorie în special prin susținerea tezei dezvoltării unui învățământ bazat pe contactul nemijlocit cu natura în procesul instructiv-educativ, iar mai apoi pentru stimularea permanentă a gândirii și intelectului ființelor educogene [9, p. 118].

<u>În plan rezumativ</u>

Th. Campanella pune accent pe principiile de bază care sunt plăcerea individuală și activitatea personală. El promovează ideea unui *învățământ intuitiv,* fără constrângeri, desfășurat în spațiul deschis al cetății solarienilor. Educația invocată de el conduce în mod direct la uniformizare (elevii nu au nume, se atentează la individualitate și la sentimentele cele mai intime și mai profunde) și la pierderea identității [4, p. 118].

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Determinaţi idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional în epoca Renaşterii.

- Apreciaţi consecinţele Reformei religioase asupra constituirii sistemelor naţionale de învăţământ.
- Meditaţi asupra următoarelor îndemnuri ale umanistului olandez Erasmus din Rotterdam şi în pereche/în grup argumentaţi ceea ce ar fi necesar să facă profesorul pentru a da curs acestei perpective:

  „Transformaţi în propria voastră gândire ideile drepte şi bune pe care le aflaţi ..., pentru ca ceea ce scrieţi să devină gândirea şi stilul vostru. Noi trebuie să fim asemenea albinei, care culege sucurile din diverse plante, apoi le transformă în stomacul lor într-un produs cu totul nou, cu o aromă specifică, diferită de aceea a tuturor plantelor din care ea le-a extras" [*apud* 4, p. 98].
- Analizaţi asemănările dintre concepţiile pedagogice ale lui Erasmus şi ale lui Rabelais, redate în tabelul de mai jos. Reflectaţi asupra unor deosebiri dintre cele două puncte de vedere.

Tabelul 4. ***Concepţiile pedagogice ale lui Erasmus şi ale lui Rabelais (asemănări)*** [*apud* 4, p. 102]

	Erasmus	**Rabelais**
Dimensiunea critică	- Critică scolastica pe care o consideră arhaică, depăşită, ineficace şi care nu se adresează decât inteligenţei verbale.	- Critică scolastica pe care o judecă a fi arhaică, depăşită, ineficace şi care nu se adresează decât inteligenţei verbale.
Concepţia de bază	- Are o concepţie culturală, civilizată, axată pe plăcerile delicate şi pe rafinamentele unei vieţi civilizate şi cultivate.	- Are o concepţie naturalistă, conform căreia natura este bună şi generoasă, iar omul e construit după modelul ei.
Calităţi umane dominante	- Eleganţă şi politeţe, rafinament al spiritului, bun-gust şi bun-simţ, maniere frumoase şi stăpânirea sinelui.	- Energie, pasiune, forţă, expansiune, exprimare liberă, care se materializează în activităţi intense, în acţiuni prin care omul se întoarce la natură.
Principii educative, scopuri şi ideal educativ	- Educaţia trebuie să favorizeze imitarea şi deprinderea celor mai bune modele culturale şi de civilitate. - Ea trebuie să formeze spiritul fin, bunul gust şi bunul simţ, capacitatea de exprimare corectă, atât orală, cât şi în scris. - Idealul său: omul cu spirit subţire, cultivat şi rafinat.	- Educaţia trebuie să favorizeze libera exprimare şi libera expansiune a tuturor facultăţilor: trebuie format omul complet (minte şi corp). - Este împotriva disciplinei, a ceea ce limitează şi reprimă. - Idealul său: gigantul, omul care îşi dezvoltă la maximum toate facultăţile. Ştiinţa nu este decât Marea Cunoaştere, dezvoltarea maximală a tuturor capacităţilor umane.

Mijloace	- Se va învăța în principal după marii autori clasici. Se vor deprinde limbile clasice: greaca și latina. Trebuie avute în vedere modelele de limbă rafinate.	- Totul trebuie învățat prin supunerea la experiențele apropiate, prin contactul direct cu lucrurile din jur sau cu cărțile care s–au scris până în acel moment.
Concepția privind cunoașterea ce urmează a fi asimilată de elev	- În mod esențial, literatura clasică.	- Știința constituie sinteza tuturor cunoștințelor: ea este simultan erudiție, literatură, cunoașterea lucrurilor, a lumii, a naturii.
Rolul profesorului	- Erudiția nu este un scop în sine; ea este un mijloc de explicație literară. - Dascălul trebuie să cunoască totul pentru a-i inculca elevului datoria lui de a învăța totul.	- Erudiția este un scop în sine. - Dascălul trebuie să cunoască totul înainte de a pretinde să învețe pe alții.

- Enunțați gândirea lui J.L. Vives în câteva principii didactice și educaționale acceptate de pedagogia contemporană.
- Comentați citatul din opera „*Eseuri*" a lui M. Montaigne:
  „*Orice altă știință este dăunătoare celui care nu are știința bunătății"* [*apud* 4, p. 112].
- Comparaţi concepţiile educaţionale ale lui F. Rabelais şi ale lui M. Montaigne și apreciați avantajele acestor concepţii.
- Realizați o prezentare cognitivă/schemă prin care să evidențiați idei pedagogice ale primilor socialiști utopici. Argumentați, în ce măsură unele idei se dovedesc a fi valide în socieatea concretă, de astăzi.
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în perioadele de Reformă și Renaștere, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 6

- ***Ce am învăţat:***

  _____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

  _____

  _____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

  _____

  _____

Bibliografie recomandată:

1. ADĂMUȚ, A. *Literatură și filosofie creștină.* Iași: Fides, 1997.
2. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
3. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
4. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
5. DRÎMBĂ, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei*. Vol. 1. Bucureşti, 1989.
6. MONTAIGNE, M. *Eseuri*, I. Bucureşti: Minerva, 1984.
7. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
8. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
9. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.
10. https://www.rasfoiesc.com/educatie/istorie/Renasterea-franceza-Reprezenta59.php (vizitat: 12.04.2024).

Unitatea 7.
PEDAGOGIA CLASICĂ (I) – CONCEPTUALIZAREA PRIMELOR TEORII MODERNE CU PRIVIRE LA EDUCAȚIE

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Noi orizonturi în teoria şi practica educaţiei* – ***Francis Bacon***, ***René Descartes***
- *Sistemul pedagogic al lui* ***Jan Amos Comenius****: Finalitatea educaţiei. Constituirea bazei conceptuale. Organizarea procesului de învăţământ. Elaborarea literaturii didactico-metodice*
- *Alți gânditori reprezentativi ai concepției sau teoriilor moderne despre educație:* ***François de Salignac de la Mothe-Fénelon, John Locke, Immanuel Kant***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional în epoca modernă;
- *caracterizează* interdependenţa dintre particularităţile procesului educaţional şi specificul evoluţiei social-economice a perioadei concret-istorice;
- *explică* esenţa doctrinei educaţionale a lui J.A. Comenius și deduc avantajele/dezavantajele concepţiei lui J.A. Comenius în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional;
- *apreciază* idei valoroase despre concepţia educaţiei ale altor reprezentanţi moderni (Fr. de Salignac de la Mothe-Fénelon, J. Locke, Im. Kant).

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Creează un poster cu avantajele/dezavantajele concepţiei lui J.A. Comenius în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional și le compară cu cele ale renascentiştilor.

Termeni-cheie: *învăţământ obligatoriu, clasă, lecţie, orar, semestru, vacanţă, intuiţie, principii didactice, metodă, sistem pedagogic.*

Noi orizonturi în teoria şi practica educaţiei

Cercetătorii români de *Istoria pedagogiei*, M. Vișan și M. Martin, analizează demersurile științifice și culturale din această epocă care încep să se focalizeze tot mai mult pe problemele investigării naturii și societății timpului, căutând noi modalități și noi direcții de acțiune atât în domeniul științelor particulare, cât și al educației.

Burghezia industrială și comercială, aflată în plină ascensiune economică și politică, urmărea să-și consolideze poziția împotriva instituțiilor feudale, mentalităților și principiilor izvorâte din scolastica medievală. Renașterea și Reforma, prin reevaluarea valorilor culturale ale antichității, au produs fără discuție un nou model de gândire prin promovarea omului cu nevoile lui reale, prin practicarea unui nou spirit în cultură și a unor noi principii educaționale. Perioada aceasta, necesară dar nu suficientă politic și istoric, trebuia, la rândul său, depășită. Noul spirit de cercetare științifică și culturală din epocă este tot mai aplecat spre investigarea mediului natural și social al timpului, căutând noi modalități și noi căi de acțiune atât în orizontul științei, cât și al educației. În orizontul pedagogic, epoca modernă de debut este cel mai bine ilustrată de cercetările filosofico-pedagogice ale lui Francis Bacon, René Descartes, Jean Amos Comenius, John Locke, Jean Jacques Rousseau, aceștia dovedindu-se a fi cele mai reprezentative figuri în domeniul educației [9, p. 31].

- ***Francis BACON*** (1561-1626)

Acest teoretician este un continuator al ideilor utopice susținute de Th. Morus și Th. Campanella. El scrie o lucrare intitulată „*Noua Atlantidă*”, în care prefigurează o societate ideală, care să nu se mai confrunte cu „relele” sociale pe care le-a adus, inevitabil, noua societate.

Preocupat de studierea științifică a naturii, de eliberarea oamenilor de prejudecăți și de erorile care le dau acestora imagini imperfecte asupra realității, F. Bacon concepe o nouă metodă de cercetare: *inducția*. Expusă în lucrarea sa „*Noul Organon*” (în opoziție cu vechiul „*Organon*” al lui Aristotel) ea trebuia să ofere „cunoașterea adevarată” [8]. El considera că încercările de a cunoaște fără a avea o metodă precisă se aseamănă cu mersul pe dibuite noaptea, când reușești să găsești doar din întâmplare drumul cel bun. Știința trebuie să pornească nu de la prezumții, ci de la analiza obiectelor și acțiunilor. Este necesară nu experiența întâmplătoare, ci experimentul organizat sistematic. Pornind de la fapte, omul de știință trebuie să le prelucreze și să le înțeleagă, să ajungă la axiome, iar de la axiome să meargă iarași la fapte noi. Din aceste cuvinte se poate observa cu ușurință cât de apropiată de concepția actuală privind învățarea prin descoperire este opinia sa despre rostul metodei inductive în cunoaștere. Totodată, el avertizează împotriva inducției primitive, pripite și în special împotriva inducției prin enumerare. F. Bacon elaborează și o clasificare a științelor întemeiată pe deosebirile dintre aptitudinile spirituale ale omului (memoria, imaginația, rațiunea). În contradicție însă cu această tendință subiectivistă, el năzuia către o structură a științei care să aibă la bază faptele obținute cu ajutorul experienței. Matematica și logica nu sunt științe fundamentale, ci auxiliare, slujitoare ale fizicii [*apud* 7].

Prin aceste idei și prin multe altele, gânditorul englez face legatura între două lumi. Prin urmare, preluând tradiția pe care o transmite, prelucrată în sec. al XVIII-lea. Ideile sale s-au bucurat ulterior de o amplă dezvoltare la toți gânditorii până în secolul al XVIII-lea, fie că ei au fost conștienți de influența lui F. Bacon asupra sistemelor lor de gândire (un exemplu este și R. Descartes), fie că nu au fost.

În plan rezumativ

Filosoful englez F. Bacon, prin contribuția sa filosofico-științifică, rămâne o punte de legătură între „două lumi": preia tradiția epocii anterioare prelucrând-o în chip propriu, după care o transmite secolului următor, respectiv iluminismul. Empirismul său cultivat în cunoașterea științifică va produce un amplu dialog în filosofia secolelor XVIII și XIX, provocând apariția unui alt curent metodologico-științific – raționalismul [9, p. 32].

René DESCARTES (1596-1650)

Acest gânditor se înscrie și el, ca și Francis Bacon, în rândul acelor gânditori care, prin contribuția lor, au fost *deschizători de noi căi de cunoaștere în epoca modernă*. Dacă pentru gânditorul englez această nouă metodă de cunoaștere era inducția, pentru R. Descartes era deducția exprimată în lucrarea sa „*Discurs asupra metodei*", care decurgea din axioma ce stătea la baza concepției sale filosofice: „Cogito, ergo sum" (*Cuget, deci exist*). În timp ce F. Bacon considera că prima condiție necesară pentru crearea unei științe adevărate despre natură și societate este curățirea conștiinței de tot felul de ficțiuni, de prejudecăți (idoli, cum le numea gânditorul englez), R. Descartes considera că punctul de plecare al adevăratei științe este îndoiala metodologică universală. Tot ceea ce a fost crezut pe cuvânt și este, în general, considerat drept adevăr, trebuia pus la îndoială. Dar aceste îndoieli nu constituiau un scop în sine; rostul lor era acela de a asigura o bază temeinică de cunoaștere care să excludă orice eroare. „*Cogito ergo sum*" era singurul principiu incontestabil care nu suscita niciun fel de îndoială și care putea să constituie punctul de plecare pentru toate inferențele logice, pentru întreaga cunoaștere, după cum axiomele reprezintă principiile de bază în geometrie. Pornind de la descoperirile lui Galilei, Kepler și ale altor oameni de știință în domeniul științelor naturii, R. Descartes a încercat să fundamenteze principalele particularități ale *metodei deductive* care a generat, în plan teoretic, procedeele de cercetare caracteristice științelor naturii din acea vreme. Metoda trebuia să pornească de la o teză teoretică absolută, certă și să fie universală, invariabilă, aplicabilă în egală măsură tuturor domeniilor de cunoaștere. Așa este metoda deductivă a geometriei euclidiene pe care R. Descartes o propune ca ideal al gândirii metodice.

În plan rezumativ

Formulând principiul că *adevărul trebuie sa fie clar și distinct*, R. Descartes dădea o lovitură argumentării scolastice. Ideile sale despre atotputernicia rațiunii omenești și despre posibilitatea transformării raționale a vieții omului au constituit – ca și ideile lui F. Bacon despre forța experimentului și a observației – unul dintre izvoarele gândirii iluministe. De altfel, lucrările sale au fost trecute în indexul papal al cărților interzise, fapt care argumentează, o dată în plus, valoarea lor pentru progresul culturii și spiritualității umane [*apud* 7].

❖ Sistemul pedagogic al lui *Jan Amos Comenius*

Jan Amos COMENIUS (1592-1670)

Părintele pedagogiei moderne Jan Amos Komensky (cu numele latinizat Comenius) a fost gânditorul filosof, teolog care a reuşit să exprime, în plan pedagogic, în cel mai înalt grad cerinţele de dezvoltare ale societăţii din prima jumătate a secolului al XVII-lea [5]. Cea mai importantă operă a gânditorului ceh este lucrarea „*Didactica Magna*" [3] scrisă în 1632 şi tipărită în latină în 1656 în Opera didactica omnia (Opere didactice complete). În această lucrare el prezintă concepţia sa cu privire la educaţie, la rolul ei social, la scopurile pe care ea le urmăreşte.

Pedagogul ceh J.A. Comenius a trăit într-o epocă de tranziţie şi acest fapt s-a putut constata chiar din conţinutul lucrărilor sale (tranziţia se realiza între Evul Mediu şi epoca modernă). Întemeindu-se pe constatarea că societatea în care trăieşte este nedreaptă, J.A. Comenius considera ca fiind absolut necesară o schimbare a societăţii care, la rândul ei, nu se putea realiza decât printr-o schimbare, o transformare a omului. Or, această transformare era posibilă doar prin educaţie, prin cultivarea la fiecare individ a înţelepciunii, a dragostei pentru adevăr.

Finalitatea educaţiei în gândirea lui J.A. Comenius

Primul scop al educaţiei îl constituie dobândirea de noi cunoştinţe, creşterea nivelului de cultură (*erudiţie*) a fiecărui individ. Cel de-al doilea scop îl constituie dobândirea *virtuţii*, iar cel de-al treilea presupune cultivarea sentimentului de religiozitate (*pietatea*). Împreună, cele trei scopuri fundamentale ale educaţiei alcătuiesc temelia vieţii, în timp ce sănătatea, bogăţia sau frumuseţea sunt doar aspecte exterioare, cu rol secundar.

> ***J.A. Comenius*** este primul pedagog care schițează *competențele deontologice ale profesiei de educator*, este totodată primul pedagog care stabilește *noțiunea de școală* și *funcțiile* ei, *nivelurile* de învățământ și *principiile didactice*, elaborând *prima lucare didactică propriu-zisă* [9, p. 38].

Astfel, menirea ultimă a omului este dobândirea fericirii veşnice în comuniune cu Dumnezeu. Scopurile înnăscute ale omului sunt:

a) să cunoască toate lucrurile;
b) să fie stăpân peste lucruri și pe sine;
c) să raporteze totul și pe sine înuși la Dumnezeu, izvorul tuturor.

În acest sens, după J.A. Comenius, scopul ultim al omului se află dincolo de lumea aceasta: „Tot ce suntem, ce facem, ce gândim, vorbim, urzim, dobândim și posedăm nu este altceva decât o anumită scară pe care ne urcăm din ce în ce mai mult, spre a ajunge cât mai sus, fără însă să putem atinge vreodată suprema treaptă" [*apud* 4, p. 125]. Totodată, explică că omul este realizarea cea mai de preț a lui Dumnezeu și o consecință a întregii deveniri a creației divine.

Constituirea bazei conceptuale a învățământului modern

J.A. Comenius este considerat creatorul naturalismului pedagogic conceput într-un chip modern ca o adaptare a educației și învățământului la natura psihologică a copilului și la tendințele acestuia de dezvoltare. Atestăm că marele umanist ceh a teoretizat în „*Didactica Magna*" [3] aproape toate principiile didactice, a intuit permanența educației (actualmente *învățarea pe tot parcursul vieții*) și a anticipat cerința integrării cunoștințelor în numele adevărului divin.

În centrul gândirii lui J.A. Comenius se află concepția potrivit căreia omul poate fi influențat prin ***educație*** (*optimism pedagogic*), că educația este principala cale de luptă pentru bunăstarea umanității, că omul devine „om", adică *o ființă rațională* numai prin educația începută în copilărie.

Unul dintre principalele principii ale educației pe care J.A. Comenius încearcă să îl susțină și să îl argumenteze în lucrarea sa este *principiul conformității educației cu natura*; altfel spus, al desfășurării acțiunii educative pe baza respectării legilor specifice naturii exterioare omului. Pentru a argumenta acest principiu, J.A. Comenius realizează o periodizare a vieții omului în funcție de care se poate constitui un anumit sistem de educație, axată pe principiul *conformității educației și a învățământului cu vârsta elevilor*. Întrucât aceste perioade au durata de 6 ani, el considera ca pentru prima perioadă, a primei copilarii (0-6 ani), răspunzătoare pentru educația copilului este familia, iar urmatoarele (a doua copilărie; pubertatea și adolescența; tinerețea) se realizează în școli, colegii sau academii. Aceste stadii sunt clasificate astfel [*apud* 2, p. 61]:

1) de la naștere la 6 ani, școala maternă;

2) de la 6 la 12 ani, școala elementară;

3) de la 12 la 18 ani, școala latină sau colegiul;

4) de la 18 la 24 ani, academia.

De numele lui J.A. Comenius este legată și întemeierea *didacticii moderne* ca teorie a procesului de învatamânt. În concepția sa, educația omului cuprinde educația intelectuală, educația morală, educația fizică și educația religioasă.

Educația intelectuală reprezintă procesul de transmitere a bazelor științelor, de formare a capacității de a observa bine lucrurile și a le aprecia just.

Educația morală concepută ca acțiunea de a forma la om anumite virtuți: înțelepciunea, cumpătarea, curajul și dreptatea. Alte calități morale, de exemplu: modestia, bunăvoința, politețea, respectful față de bătrâni, hărnicia etc. Ca metode de educație morală J.A. Comenius indică:

- exemplul comportării părinților, profesorilor etc.;
- povestirile morale prin care să se dea elevilor cât mai multe exemple bune, care să stârneacă admirația și entuziasmul lor;
- exercițiile morale, având ca scop să formeze elevi ordonați, muncitori, cu o bună conduită, deprinși să păstreze ordinea, să muncească și să acționeze în sens moral.

Scopul educației morale îl constituie cultivarea virtuților creștine.

Educația religioasă trebuie să înceapă cât mai devreme. J.A. Comenius pune accentul pe dimensiunea practico-acțională a formării religiozității. Marele pegagog ceh ne atenționează că „Religia este ceva viu, nu o pictură; ea își dezvăluie așadar vitalitatea în efectul său, după cum o sămânță vie încolțește de îndată ce o semănăm într-un pământ bun" [*apud* 4, p. 127]. Totodată, religia, la J.A. Comenius, nu se reduce numai la un obiect oarecare de studii, ci reprezintă o bază și un principiu de organizare a programului educativ.

Educația fizică era înțeleasă ca un proces de pregătire a copiilor pentru „prelungirea vieții". J.A. Comenius cerea să se imprime în mintea copilului câteva reguli privind educația fizică, de exemplu:

- corpul să fie păzit de boli, iar sufletul să fie pus în situația de a face toate cu înțelepciune;
- sănătatea și fortificarea corpului se obțin prin hrană cumpătată și simplă, mișcări, muncă, drumeție, călărie, vânătoare, pescuit, joc;
- o bună împărțire a timpului de muncă și repaus [2, p. 62].

În opera sa „*Didactica Magna*" [3] pune un accent deosebit pe cerințele ce trebuie respectate în organizarea și desfășurarea procesului de învățământ. Prezentăm doar câteva dintre acestea:

- desfășurarea procesului de învățământ în conformitate cu anumite norme, principii;
- elaborarea unor noi conținuturi ale învățământului;
- perfecționarea metodelor de învățământ;
- alegerea celei mai potrivite forme de organizare a învățământului.

În această ordine de idei, constatăm faptul că fundamentarea ***sistemului de învățământ pe clase și lecții*** a constituit unul dintre meritele incontestabile ale marelui pedagog. El a fost primul mare teoretician al acestui sistem de învățământ, opiniile sale fiind continuate mai târziu de J.H. Pestalozzi, J.Fr. Herbart, A. Diesterweg ș.a. J.A. Comenius considera mult mai avantajos un astfel de sistem de instruire atât pentru profesori, întrucât era mai plăcut să lucrezi cu mai mulți școlari (de exemplu: credea că se poate preda concomitent la câteva sute de școlari folosindu-se și de ajutorul monitorilor), cât și pentru elevi, întrucât astfel ei se puteau stimula reciproc și vor profita de momentul în care se vor repeta cunoștințele predate de profesor. Și pentru a arăta cum este posibil ca un învățător să se ocupe de un număr mare de elevi, el enumera momentele unei lecții care, în linii mari, sunt cele pe care le parcurgem și astăzi:

- verificarea temelor de către învățător la începutul lecției;
- realizarea unei scurte discuții cu elevii cu privire la cunoștințele predate anterior;
- prezentarea (transmiterea) noilor cunoștințe;

- punerea unor întrebări de către profesor pe parcursul lecției pentru a stimula în permanență atenția elevilor;
- acordarea unui timp (la sfârșitul lecției) elevilor pentru a pune și ei întrebări;
- acordarea posibilității ca unii dintre elevi să explice în față colegilor cunoștințele predate de profesor.

Marea contribuție a lui J.A. Comenius la dezvoltarea gândirii și practicii pedagogice o constituie însă dezvoltarea teoriei cu privire la *metodologia didactică*, ramura educației care se ocupă de metodele și tehnicile de predare. În conceptia sa, există trei metode principale de învățare: *intuiția, explicația* și *exercițiul* (pe care el îl considera ca fiind instrument al unei metode unice).

J.A. Comenius are meritul pentru stabilirea *principiilor învățământului*, numindu-le *axiome* care să-l călăuzească pe profesor în predarea lecției. Aceste principii didactice, păstrându-și și azi valabilitatea, sunt extrase din lucrările sale:

- Principiul *intuiției*: cunoștințele nu trebuie să fie dobândite numai din cărți, ci direct „din cer și din pământ, din stejar și fagi", adică prin observație și prin munca personală a elevilor; cu ajutorul simțurilor.
- Principiul *învățării conștiente*: „Nu trebuie să silești (pe copil) să învețe nimic pe de rost, în afară de ceea ce mintea a înțeles bine", adică când se studiază fenomenele naturii, elevii trebuie ajutați să înțeleagă cauzele lor.
- Principiul *învățământului sistematic*: ideile din lecție să fie organizate într-un tot și prezentate pe teme sau pe grupe, căci numai astfel ele convin minții noastre. Sistematizarea are loc de la concret la abstract, de la apropiat la depărtat, de la ușor la greu, de la general la particular.
- Principiul *accesibilității*: cunoștințele să fie accesibile elevilor;
- Principiul *temeiniciei* și al *durabilității* învățământului, care poate fi realizat prin respectarea anumitor procedee: totul să fie bine explicat; să nu se treacă mai departe până ce nu s-a învățat bine ce s-a predat; elevii să formuleze tezele principale; să fie puși să facă exerciții și să recapituleze materia, pentru fixarea cunoștințelor.

În realizarea unui învățământ care să țină seama de aceste principii, rolul important urma să-l aibă profesorul, care poate *…să aprindă în elevi setea de cunoștințe și o înflăcărată sârguință pentru învățătură*. Acest rezultat – scria J.A. Comenius – se obține numai când se îmbină plăcutul cu utilul.

Așadar, teoria despre învățământ a marelui pedagog ceh este cuprinsă în opera sa „*Didactica Magna*" [3]. Școala este pentru J.A. Comenius *un atelier pentru formarea omului*. În acest sens, preocupat de alcătuirea unui plan de organizare a școlii, J.A. Comenius a preconizat patru niveluri de învățământ:

a) *Schola materna* – școala din casa părintească în primii 6 ani ai copilului;
b) *Schola vernacula* – școala elementară, populară în limba maternă, pentru toți copiii de vârsta 6 -12 ani;

c) *Schola latina* – studiul limbii latine, cunoștințe cu caracter enciclopedic din domeniul științelor și artelor.

d) *Academia* – ultima treaptă de învățământ, se preda toate științele, numită și școala de *pansofie* sau școala de știință universală.

J.A. Comenius a acordat disciplinei, concepută ca ordine în școală și în viață, o importanță deosebită. El sublinia că *o școală fără disciplină este ca o moară fără apă*. De aceea, în concepția sa, disciplina este mijloc și scop al educației. Ca mijloc, el vede în disciplină ordinea și liniștea necesare pentru ținerea lecțiilor; ca scop, urmărea să obțină acea stare sufletească care să-l determine pe școlar să păstreze ordinea, să învețe regulat, să execute dispozițiile profesorilor etc.

Organizarea procesului de învățământ

În această problemă J.A. Comenius a adus următoarele contribuții [*apud* 8]:

- a stabilit noțiunea de *an școlar*;
- a introdus sitemul de *vacanțe*;
- a stabilit durata *zilei de școală* la patru ore pentru școala elementară și la șase ore pentru școala latină;
- a introdus învățământul colectiv pe *clase* și predarea cunoștințelor sub formă de *lecții;*

Cu privire la *desfășurarea lecției,* J.A. Comenius a dat indicații să fie în trei părți: momentul introductiv, tratarea și partea aplicativă. Fiecare lecție să aibă o temă *unitară* și un scop precis și clar. La lecție, *profesorul să observe elevii*, pentru ca toți să fie atenți, să ia parte la discuții și să păstreze disciplina.

Marele pedagog a dat dovadă de o concepție nouă, progresistă despre *profesor,* subliniind că funcția lui este de mare cinste, *cum nu este alta sub soare*, că societatea îi datorează respect, iar el trebuie să dea dovadă de sentimentul demnității personale, să fie activ, cinstit, virtuos, cult și harnic [*apud* 2, p. 64].

Elaborarea literaturii didactico-metodice a lui J.A. Comenius

Literatura didactică-metodică a lui J.A. Comenius se caracterizează prin accentul pus pe:

- *Importanța experienței și observației în învățare* – J.A. Comenius considera că elevii ar trebui să învețe făcând și observând lumea din jurul lor. A susținut că metodele tradiționale de predare, care se bazau pe memorarea mecanică și pe exerciții repetitive, erau ineficiente și sufocante.
- *Utilizarea metodelor naturale de predare* – J.A. Comenius argumenta că predarea ar trebui să urmeze dezvoltării naturale a minții copilului. A pledat pentru o programă de învățământ bazată pe interesele și abilitățile copilului și pentru metode de predare captivante și stimulative.
- *Importanța educației universale* – J.A. Comenius susținea că toți copiii, indiferent de statutul lor social sau de mediul lor de proveniență, ar trebui să aibă acces la educație. A susținut că educația era esențială pentru progresul individual și social.

Analizând literatura didactico-metodică a lui J.A. Comenius, specificăm cele mai remarcabile opere universale [9; 2, p. 59]:

- *„Janua Linguarum Latinarum Aperta”* (1631) – acest manual a fost conceput pentru a preda latina folosind o metodă naturală, cuprinzând 8000 de cuvinte, fiind unul dintre cele mai populare manuale din secolul al XVII-lea.
- *„Didactica Magna”* (1657) – aceasta este cea mai importantă lucrare a lui J.A. Comenius despre educație, un tratat cuprinzător de metodologie didactică, care acoperă toate aspectele procesului de predare.
- *„Orbis Sensualium Pictus”* (1658) – „*Lumea sensibilă în imagini”*, acest manual ilustrat a fost conceput pentru a-i învăța pe copii despre lumea din jurul lor. A fost unul dintre primele manuale care a folosit imagini pentru a ajuta elevii să învețe, fiind o aplicare a principiului intuiției în învățământ ce fusese răspândit în numeroase ediții în întreaga lume.
- *„Informatorium Schole Maternae”* – „*Informatorul școlii materne*”, constituie prima lucrare de pedagogie a familiei, pentru vârsta preșcolară.

<u>În plan rezumativ</u>

J.A. Comenius reprezintă cea mai însemnată personalitate a pedagogiei universale prin aceea că a teoretizat mai toate problemele pedagogiei moderne. A discutat despre laturile educației, despre conținuturile acesteia și a fost un vizionar în ceea ce privește organizarea, planificarea și politica educației. El este întemeietorul didacticii și al capitolelor aferente: *finalitățile educației, principiile didactice, natura valorilor transmise, procedee și metode de realizare a învățării, modalități tehnice de realizare a lecției.* A teoretizat principiul educației în conformitate cu natura, a proiectat sisteme educaționale, a inventat orarul școlar și a pledat pentru un sistem democratic de învățământ. A propus patru cicluri de învățământ, pornind de la specificul etapelor de vârstă. A fost nu doar teoretician, ci și un strălucit practician al educației. „*Merită epitetul de divin, de profet, de apostol* – consideră François Guex – pe care i l-au dat pedagogii germani, numit deseori și Pestalozzi de dinainte de Pestalozzi. Aplicând pedagogiei regulile cercetării științifice inaugurate de către Bacon, determinând rolul intuiției, pune pe primul plan limba maternă și trimite gramatica acolo unde îi este locul, arată ceea ce trebuie să fie metoda de predare și disciplina ... Organizează învățământul public în jurul obstacolelor și dificultăților de tot felul și determină diviziunile acestuia cu o exactitate și justețe remarcabile ... Consideră instrucția și educația mijloace proprii de a ridica umanitatea, de a o înnobila, de a o face mai fericită, de a apropia și a reconcilia oamenii, ridicându-i dincolo de luptele partizane, de apartenețele la confesiuni sau naționalități” [*apud* 4, p. 132].

❖ Alți gânditori reprezentativi ai concepției sau teoriilor moderne despre educație

François de Salignac de la MOTHE-FÉNELON (1651 - 1715)

În scrierile sale, francezul filosof și teolog F. Fénelon se dovedește a fi un bun cunoscător al *psihologiei copilului*. Recomandă întemeierea educației pe curiozitate și activitate ludică. Accentul pus pe respectarea libertății copilului îl apropie de concepția lui J.J. Rousseau. El însuși, în calitate de conducător al unei școli de fete, a avut o mare contribuție de ordin pedagogic și ideologic pentru o pertinentă *educație a fetelor*.

Concepția sa pedagogică de proveniență ecleziastică se apropie destul de mult de intuirea *principiilor raționale*, care stau la baza pedagogiei moderne. Afirma să lăsăm copilul să fie cât mai liber, să se joace, *să îmbine activitățile de învățare cu cele ludice*. Încrederea reciprocă și sinceritatea relațiilor dintre actorii educației sunt foarte importante.

> ***F. Fénelon*** deschide o perspectivă în care plăcerea și învățarea bazată pe agreabil devin temeliile unei *educații viabile*.

„Tratatul despre educația fetelor" este „o operă de blândețe și de bunătate, de grație surâzătoare și amabilă, unde respiră un suflu de progres", afirmă Compayré [*apud* 4, p.137]. Educația fetelor se impune cu atât mai mult cu cât ele dețin un rol important în viața comunității și în familie. Fénelon este adeptul unei educații diferențiate pentru băieți și fete, dat fiind că rolurile acestora în societate sunt oarecum diferite. Conținutul educației fetelor cuprinde activități precum scrisul, cititul, socotitul, cunoștințe de gramatică, de jurispundență, de istorie antică și istoria Franței.

<u>În plan rezumativ</u>

F. Fénelon a dezvoltat o *teorie a educației fetelor*, unele dintre preceptele lui având o valoare generală. A pledat pentru o instrucție bazată pe interes și pentru stimularea elevilor ca să depună efort. Suportul intuitiv, concret este nelipsit, iar activitatea ludică reprezintă un mediu prielnic pentru formare și informare. Pedagogul francez vine cu detalii de ordin metodic și prescrie un conținut interesant, profitabil și lejer pentru limitele timpului său [4, p. 138].

John LOCKE (1632 - 1704)

Filosoful englez a creat un sistem pedagogic bazat mai ales pe *teoria filosofică a empirismului (senzualismului)*, potrivit căreia *nimic nu este în intelect, dacă mai întâi n-a fost în simțuri.* Pornind de la faptul că nu există *idei înnăscute*, că mintea omului este la naștere ca o *„tabula rasa"*, ca o foaie albă, curată, pe care nu s-a scris nimic, conchidea că „nouă zecimi din oamenii pe care-i cunoaștem sunt ceea ce sunt, buni sau răi, utili sau inutili, datorită educației pe care au primit-o. Educația este aceea care determină marile deosebiri între oameni" [*apud* 2, p. 66]. Astfel, o consecință de ordin pedagogic a acestei

teorii este marea lui încredere în posibilitățile omului de a cunoaște, de a se perfecționa pe plan intelectual și moral, printr-o bună instrucție și educație.

În acest context, evidențiem unele idei despre educația și dezvoltarea omului în gândirea lui J. Locke:

✓ scopul educației este formulat astfel: *o minte sănătoasă, o inimă bine condusă și o bună constituție fizică* – această idee este preluată din Juvenal, și anume – din celebra formulă *Mens sana in corpore sano;*

✓ educația trebuie să formeze din tânăr un om „gentleman" înzestrat cu simț practic, întreprinzător și abil, care să știe să-și conducă bine afacerile, să privească departe în viitor și să aspire la o poziție cât mai înaltă pe scara socială.

Filosoful empiric ***J. Locke*** considera că nu există idei înnăscute, că la naștere intelectul este *„o tabula rasa".* Educația este aceea care determină marile deosebiri între oameni.

Componentele educației în cadrul procesului educativ preconizate de J. Locke:

✓ o *educație fzică* pentru întărirea corpului;

✓ o *educație intelectuală* în vederea pregătirii pentru cerințele vieții;

✓ o *educație morală* pentru dezvoltarea „sentimentului de onoare".

Însemnătatea lui J. Locke ca pedagog este remarcabilă prin valorificarea lucrării sale „*Câteva cugetări asupra educației*" [6], prin care a enunțat și dezvoltat o serie de idei privind educația și instrucția:

- a scos în evidență însemnătatea educației fizice;
- a luat atitudine împotriva învățământului scolastic, propunând un învățământ legat de viață, cu un nou conținut, care dădea instrucției o orientare realistă;
- a susținut formarea armonioasă a omului, a stăruit pentru studiul atent al individualității copilului;
- a susținut că înclinațiile copiilor pot fi modificate prin educație;
- a recomandat învățarea unei meserii (de exemplu: fierăria, grădinăria, agricultura), ca mijloc de a întări sănătatea.

În cadrul sistemului său pedagogic s-a ocupat cu precădere de educația fiilor clasei dominante, de învățământul în familie, nu de cel din școală [2, p. 65-69].

<u>În plan rezumativ</u>

J. Locke este adeptul unei orientări pragmatice a educației în consens cu țelul suprem – formarea gentlemanului. Acestuia îi sunt rezervate trei tipuri de educație: educația fizică, educația morală și educația intelectuală. Pedagogul englez pune pe primul plan nu formarea pozitivă a înclinațiilor, ci stăvilirea celor problematice prin deprinderea stăpânirii de sine. Integrează călătoriile printre formele de realizare a educației. Stabilește totodată o serie de cerințe după care trebuie să se ghideze educatorul [4, p. 143].

Immanuel KANT (1724 - 1804)

Renumitului filosof german Im. Kant, după publicarea lucrării „*Tratat de pedagogie. Religia în limitele rațiunii*” [5], i se interzice, printr-un decret regal, orice publicare a vreunui text pe teme religioase. Apoi se axează pe întemeierea criticismului, care meditează asupra posibilității și valorii cunoașterii, culturii și comportamentului uman, prin lucrările „*Critica rațiunii pure*”; „*Critica rațiunii practice*”; „*Spre pacea eternă*” etc.

Filosoful german încearcă să răspundă la următoarele trei întrebări privind proveniența cunoștințelor:

1) *Ce este empiric și ce este aprioric în cunoaștere, mai exact, ce ne vine din experiență și ce derivă din înseși structurile noastre cognitive?* Din acest punct de vedere, Im. Kant crede că tot ce posedă valoare generală și necesară este aprioric și tot ceea ce e particular și accidental provine pe o cale empirică. Formele generale ale percepției (timpul, spațiul), care revin mereu în conștiința noastră, sunt apriorice, iar elementele ce „încap” în aceste forme sunt variabile și provin în urma unei experiențe particulare.

2) *Care este raportul dintre aspectele apriorice și datele empirice în fundamentarea adevărurilor valabile?* Se poate spune, consideră Im. Kant, că elementele apriorice reprezintă forma, iar cele empirice constau în materia conștiinței noastre. Mintea omului, cu formele ei apriorice, raționalizează realitatea, introducând ordine în vârtejul de senzații. Forma însăși își are importanța ei, după cum și conținutul dă sens și consistență respectivei forme.

> ***Im. Kant*** susține ideea *activității pozitive a educației* ce constă în susținerea și tonificarea voinței morale, iar dimensiunea negativă a educației se referă la împiedicarea dezvoltării periculoase a naturii instinctive din om.

3) *Care sunt limitele cunoașterii umane?* Im. Kant răspunde că este necesară conexiunea dintre elementul rațional și cel empiric pentru generarea unei cunoștințe. Realitatea empirică limitează posibilitățile cunoașterii, iar omul nu poate afla decât ceea ce este, fenomenul, neajungând la „lucrul în sine”, la nume.

Concepția pedagogică a marelui filosof este expusă în „*Tratatul de pedagogie*” [5], prin care Im. Kant sugerează următoarele sarcini concrete ale educației:

- ✓ educația trebuie să-i disciplineze pe oameni, astfel încât animalicul să nu predomine asupra omenescului, la nivel individual sau social;
- ✓ educația va realiza cultivarea omului, prin instruire, echipându-l cu cele mai necesare cunoștințe, pentru a face față solicitărilor cotidiene;
- ✓ educația va facilita formarea spiritului de prudență, a unui comportament civilizat, manierat, astfel încât omul să se integreze adecvat în societatea timpului său;
- ✓ educația este chemată să formeze moralitatea – omul fiind în stare să aleagă numai scopuri bune; scopuri bune sunt cele acceptate de fiecare și pot fi,

simultan, scopuri pentru toți, realizarea scopului propriu neafectând realizarea scopului celuilalt.

În viziunea lui Im. Kant, omul este singura ființă capabilă să fie educată. *Religia are o puternică dimensiune moralizatoare* [*apud* 4, p. 146-147].

În plan rezumativ

Educația, în opinia marelui filosof german Kant, constă în facilitarea activării plenare a valorilor la nivel uman. Ea este o practică de revelare a omului ca valoare supremă. După Im. Kant, un rol deosebit în formare îl joacă disciplina. Aceasta îl împiedică pe om să uite de destinația sa, de idealul de umanitate și îi anihilează „apucăturile brutale". *Omul are datoria de a-și dezvolta tendința spre bine*. Providența – spune Im. Kant – nu a pus bunătatea ca ceva gata format în om, ci doar ca o tendință și fără distincția legii morale. Obligația ființei umane constă în a se perfecționa, a-și cultiva mintea și a-și impune legea morală pentru a nu urma o cale greșită [4, p. 150].

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Comparaţi concepţia lui J.A. Comenius cu cele ale renascentiştilor.
- Asociaţi principiile comeniene cu unele procese naturale. Ce principiu educațional întrezăriți în pasajul de mai jos? Realizați un comentariu personal al ideii de bază sugerate în text din *„Didactica Magna"*, de J.A. Comenius:

„*Din cele expuse până aici rezultă că omul și pomul au o condiție similară. Deoarece așa cum un pom roditor (un măr, un păr, un smochin sau o viță) poate crește de la sine, dar rămâne sălbatic și produce fructe sălbatice, iar ca să producă fructe gustoase și dulci trebuie plantat, udat și tăiat de un grădinar priceput, tot așa și omul, prin el însuși, ajunge să aibă o înfățișare omenească (cum, de altfel, orice animal își are propria sa înfățișare), dar ca să devină ființă deșteaptă, inteligentă, morală și pioasă trebuie să i se implânteze altoiul înțelepciunii, al onestității și al pietății"* [*apud* 3, p. 130-131].

- Analizaţi sistemul de învăţământ propus de J.A. Comenius.
- Identificaţi situaţiile în care este aplicată concepţia comeniană.
- Deduceţi avantajele/dezavantajele concepţiei lui J.A. Comenius în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional.
- După J.A. Comenius, „*Omul trebuie să cunoască totul despre toate*". Expuneți-vă opinia.
- La care dintre pedagogii studiați anterior ați mai întâlnit idei similar legate de dimensiunea educativă a jocului? (*Răspuns:* Fénelon, ...).

- Extrageți un set de cinci idei educaționale, susținute de J. Locke, ce pot fi recomandate elevilor din școală/liceu și argumentați rolul lor actual.
- Comentați textul din *„Tratat de pedagogie”*, de Im. Kant:

„*Noi trăim într-o epocă de disciplină, de cultură și de civilizație, dar care nu este încă aceea a moralizării. În starea actuală a lucrurilor, se poate spune că fericirea statelor este creată odată cu nefericirea oamenilor. Și rămâne încă de aflat dacă nu am fi mai fericiți în starea barbară, în care se află cultura care există la noi, decât în starea noastră actuală. Căci cum se pot face oamenii mai fericiți, dacă nu sunt făcuți morali și mai înțelepți? Cantitatea răului nu va fi scăzută”* [*apud* 3, p. 148].

- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unui reprezentant al teoriilor moderne despre educație, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 7

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. București, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. COMENIUS, J.A. *Didactica Magna*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
4. CUCOŞ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iaşi: Polirom, 2017.
5. KANT, Im. *Tratat de pedagoie. Religia în limitele rațiunii.* Iași: Agora, 1992.

6. LOCKE, J. *Câteva cugetări asupra educației.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971.
7. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
8. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
9. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.
10. https://ro.wikipedia.org/wiki/Comenius (vizitat: 25.09.2023).

Unitatea 8.
PEDAGOGIA CLASICĂ (II) – MODELIZAREA EDUCAȚIEI CONFORM NATURII UMANE ÎN EPOCA LUMINILOR

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Influenţa concepţiei iluministe asupra constituirii sistemelor de învăţământ. Specificul sistemelor de învăţământ*
- *Ideile pedagogice ale filosofilor materialişti francezi* ***Claude Adrien Helvétius*** *şi* ***Denis Diderot***
- ***Jean-Jacques Rousseau*** *despre lilbera dezvoltare a personalităţii. Punerea în valoare a personalităţii copilului. Principiile educaţiei democratice și progresiste rusoiste. Delimitarea etapelor de dezvoltare*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional în epoca Luminilor;
- *descriu* ideile pedagogice ale filosofilor materialişti francezi C.A. Helvétius şi D. Diderot;
- *delimitează* etapele de dezvoltare a copilului în concepţia rusoistă şi analizează doctrina educaţională a lui J.J. Rousseau;
- *compară* concepţiile educaţionale ale lui J.J. Roussseau şi ale lui J.A. Comenius;
- *realizează* o analiză a avantajelor/dezavantajelor concepţiei rusoiste.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Demonstrează tema concepţiei lui J.J. Rousseau axată pe libera dezvoltare a copilului – realizează un eseu reflexiv / organizează o dezbatere psihopedagogică.

Termeni-cheie: *libera dezvoltare a copilului, educaţie negativă, pedeapsă naturală, curiozitatea naturală a copilului, mediu favorabil, mediu nefavorabil, preceptor.*

❖ Influenţa concepţiei iluministe asupra constituirii sistemelor de învăţământ

În istoria umanității au existat perioade cu o evoluție relativ lentă, fără a fi totuși lipsite de numeroase tensiuni sociale, naționale și religioase, iar altele dominate de transformări profunde care au imprimat societății un curs cu totul nou. O astfel de perioadă a constituit-o secolul al XVIII-lea – cunoscut sub numele de *Secolul*

Luminilor – și caracterizat printr-o impetuoasă contestare a privilegiior nobiliare și afirmare a drepturilor egale ale oamenilor, a accesului liber al tuturor categoriilor sociale la conducerea societății. Ideea egalității în drepturi se întemeia pe teza egalității de la natură a oamenilor; diferențierea dintre ei rezultă din educația lor. De aici preocuparea pentru instruirea unor categorii sociale largi, pentru instituirea chiar a ideilor de obligativitate atât a individului de a frecventa școala elementară, cât și a statului de a se îngriji de bunul mers al învățământului. Instruirea popoarelor era considerată ca principala modalitate de ameliorare a societății.

Specificul sistemelor de învăţământ

Pe fondul unor astfel de idei social-filosofice, *învățământul de toate nivelurile se orientează spre un îndelung și amplu proces de democratizare*. Extinderea școlilor populare întreținute de stat este înțeleasă ca principala modalitate de luminare a poporului. Devine tot mai susținut ritmul înlocuirii învățământului tradițional – dominant filologic, cu unul ***realist practic***, potrivit cerințelor vieții. Astfel, sunt tot mai numerioși aceia care cer un ***învățământ laic***, ***practit*** și ***național;*** preocuparea pentru ***elaborarea manualelor școlare***, pentru renunțarea la cărțile bisericești în procesul de înființare a cititului.

În acest context, am fi tentați să gândim că în aceste școli – în care se inventează speranțe atât de frumoase – se aplicau valoroasele idei cu privire la educație ale lui Comenius, Fenelon și Locke. A fost necesar un nou impuls, inspirat de spiritul revoluționar din cea de a doua jumătate a secolului al XVIII-lea, pentru a zdruncina vechea mentalitate cu privire la copil și educația sa și a da școlii o nouă bază teoretică racordată la exigențele unei societăți ce aspira spre ***libertate, egalitate, fraternitate***.

Așadar, pedagogia iluministă din Franța a fost reprezentată de filosofi materialiști din secolul al XVIII-lea, C.A. Helvétius și D. Diderot, precum și de marele teoretician al educației – J.J. Rousseau.

❖ Ideile pedagogice ale filosofilor materialişti francezi *C.A. Helvétius şi D. Diderot*

Claude Adrien HELVÉTIUS (1715 - 1771)

Cele mai relevante lucrări ale lui C.A. Helvétius care prezintă și o importanță pedagogică sunt: „*Despre spirit*” (1758) și „*Despre om, despre facultățile sale intelectuale și educația lui*” (tipărită postum în 1772).

Concepția lui despre educație și rolul ei reprezintă o aplicație a propriei concepții filosofice. Așadar, prezentăm o sinteză din ideile pedagogice ale lui C.A. Helvétius [*apud* 2, p. 70]:

- ✓ Educația poate face totul, că până și talentul și geniul sunt produse ale educației.

Filosoful ***C.A. Helvétius*** cerea o *școală nouă, laică, democratică și de stat*, care să asigure o instrucție largă, științifică, legată de viața poporului.

- ✓ Inegalitatea educației are drept consecință și o inegalitate spirituală.
- ✓ Scopul educației: formarea bunilor cetățeni – omul care lucrează pentru *binele* societății și pentru *fericirea* unui număr cât mai mare de cetățeni; de exemplu, cetățeanul trebuie să îmbine ideea binelui personal cu aceea a binelui tuturor.

În plan rezumativ

C.A. Helvétius se afirmă ca un spirit democrat, progresist. El concepea educația în sens larg, nu numai ca influență conștientă, organizată și de durată, ci și ca sumă a tuturor influențelor exercitate de mediu și de școală asupra individului, adăugând că omul este „elevul" tuturor obiectelor care-l înconjoară și al tuturor situațiilor în care-l pune întâmplarea. În această ordine de idei, el declară că forma de guvernământ influențează felul de gândire al oamenilor. Astfel, el acorda o mare importanță *mediului ca factor educativ* [2, p. 70].

Denis DIDEROT (1713 - 1784)

Pentru pedagogie o importanță deosebită prezintă lucrările savantului: *„Combaterea sistematică a lucrării lui Helvétius, intitulată „Omul"* (1774), apoi *„Planul unei universități*[20] *pentru guvernământul Rusiei"* (1775).

Apreciind rolul educației, Diderot respinge teza lui Helvétius depre puterea ei absolută, recunoaște că educația poate face mult, dar nu poate face totul, nu poate da copilului ceea ce natura i-a refuzat.

Diderot susține că „o bună educație și un mediu social corespunzător pot dezvolta la maximum potențele cu care cineva a venit în lume, dar nu pot influența transformarea structurii dispoziționale a omului" [*apud* 2, p. 71].

Prin urmare, el a făcut o aspră critică școlii elementare și medii de tip feudal, deoarece acestea nesocoteau interesele poporului, având o programă nepotrivită cu interesele lui. Pentru asigurarea obligativității, aprecia necesitatea înființării cantinelor pentru copiii săraci în instituțiile de învățământ. Totodată, în *planul de studii* Diderot prevedea predarea științelor: fizica, chimia, matematica, astronomia, științele naturii.

D. Diderot era *pro învățământul public, de stat, obligatoriu și gratuit pentru toți copiii*.

În plan rezumativ

În legătură cu accesul la învățătură, D. Diderot este un democrat convins, cerând *școala pentru toți*, cu motivarea că poporul este cel mai mare purtător de talente, că există mai multe șanse ca „un geniu sau talent să iasă dintr-o colibă decât dintre zidurile unui palat" [2, p. 71].

[20] ***„Universitate"*** – înțelegându-se întregul sistem de învățământ public.

❖ *Jean-Jacques Rousseau* despre lilbera dezvoltare a personalității

Jean-Jacques ROUSSEAU (1712 - 1778)

Figură destul de controversată a epocii Luminilor, J.-J. Rousseau este un reprezentant de primă importanță al pedagogiei filosofice, deschizând un orizont deosebit de bogat în istoria pedagogiei. J.-J. Rousseau a fost unul dintre cei mai de seamă gânditori ai secolului al XVIII-lea și unul dintre cei mai mari pedagogi ai omenirii. Sistemul său pedagogic este plin de originalitate, de idei noi și îndrăznețe pentru vremea în care a trăit. În 1762 a publicat monumentala lucrare „*Emil sau despre educație*", în care filosoful-pedagog a avansat o multitudine de idei ce au influențat și au deschis noi trasee paideutice, rămânând unul dintre promotorii pedagogiei universale.

Punerea în valoare a personalităţii copilului

Spre deosebire de J.A. Comenius care privea înainte spre binefacerile viitoare pe care le poate aduce o bună educație, J.-J. Rousseau privește înapoi, spre starea naturală a omului, caracterizată prin armonie, bunătate și libertate deplină. Pentru a-și argumenta crezul pedagogic, el exprimă convingerea de mai sus, chiar la începutul lucrării sale „*Emil sau despre educație*" [4], prin cuvintele „Totul este bun când iese din mâinile Creatorului; totul degenerează în mâinile omului". Și tot aici continuă: „...Nu vrea nimic așa cum l-a făcut natura, nici chiar pe om; vrea să-l dreseze și pe el, ca pe un cal de manej; vrea să-l potrivească după placul lui ..." [4, p. 7]. Desigur, J.-J. Rousseau nu neagă aici capacitatea formativă a educației, rolul ei în formarea copilului, ci își exprimă totalul dezacord față de sistemul educativ în care trăia, dorința ca în procesul de educație să i se asigure omului (copilului) întreaga libertate de manifestare.

> ***J.-J. Rousseau***, prin originalitatea concepției sale pedagogice, poate fi asimilat drept un predecesor al *„educației noi"*, orientare pedagogică de început de secol XX, mai ales prin opțiunea sa privind organizarea unui proces instructiv-educativ, în care elevul trebuie să beneficieze de toate condițiile privind *dezvoltarea liberă a naturii* sale interioare.

Cercetătorul B. Suchodolski remarcă că, în concepția lui J.-J. Rousseau, *educația* „nu trebuie să constea în a pregăti copilul pentru viitor sau în a-l forma într-un anumit fel; ea trebuie să fie viața însăși a copilului. Trebuie să se țină seama de copil, nu numai pentru că acesta constituie obiectul educației […], dar înainte de toate pentru că el este însuși izvorul educației. Pornind de la dezvoltarea concretă a copilului, de la nevoile și de la aspirațiile sale, de la sentimentele și gândurile sale, trebuie format ceea ce poate deveni, cu ajutorul inteligent al educatorului. Educatorii nu pot avea alte pretenții. Acestea ar fi absolut dăunătoare. Existența omului a devenit deci punctul de pornire în educarea omului" [7, p. 27-28].

Tabelul 5. ***Analiza comparativă între preceptele educației din secolul al XVIII-lea și cele propuse de J.-J. Rousseau****, cf.* Martineau [*apud* 3, p. 157]

	Pedagogia secolului al XVIII-lea	Formularea unui nou ideal în concepția lui J.-J. Rousseau
Concepția asupra copilului sau a celui educat	Copilul trebuie să imite pe cât posibil adultul, care este un model. Pe plan educativ, copilul nu este decât un mijloc, iar scopul îi este fixat de către adult.	Copilul își este propriul model. De la natură acesta este bun și liber. El este chiar mai bun decât adultul, pentru că acesta din urmă este corupt din cauza civilizației.
Concepția asupra profesorului sau educatorului	Profesorul constituie polul important și activ în relația pedagogică. Elevul trebuie întâi de toate să-l asculte. Cunoașterea se transmite de la profesor spre elev.	Profesorul constituie polul secundar în relația pedagogică. El trebuie să fie în serviciul elevului. Cunoașterea se naște firesc de la copil.
	Cum se învață**: mijloacele propuse de sistemul școlar**	***Cum se învață*****: mijloacele propuse de Rousseau**
Concepția asupra învățării	Învățarea se realizează într-un mod tradițional: ascultarea și imitarea modelelor, prin intermediul sofisticii și retoricii.	Învățarea pleacă de la principiul că ființa umană posedă în ea însăși înțelepciunea. Educația caută să favorizeze dezvoltarea omului complet.

Așadar, J.-J. Rousseau, adept al educației negative, considera că rolul educatorului este de a-l păzi și apăra pe copil de influențele externe venite din partea societății. El face o impresionantă pledoarie pentru întoarcerea la natură, la resursele funciare ale existenței, nealterate de intervenția oamenilor.

În general, din operele lui J.-J. Rousseau respiră o dragoste fierbinte pentru copil, pentru o educație eliberată de sub autoritatea educatorului, de tip feudal, pentru un învățământ în mijlocul naturii, care să-i stimuleze copilului curiozitatea și participarea personală la însușirea cunoștințelor.

Emil, deși fiu de nobil, este crescut pentru a deveni un bun meseriaș, care să-și câștige singur existența, asigurându-i-se prin aceasta independența. Prin acest fel de a gândi, J.-J. Rousseau exprima un punct de vedere democratic, care reprezintă un progres față de poziția lui J. Locke, pedagogul englez care voia să formeze gentlemanul – exponent al clasei dominante [2, p. 76].

Din opera sa *„Emil sau despre educație”* sintetizăm următoarele idei [4]:

- ✓ munca este un mijloc principal de educație, dar și un scop în sine;
- ✓ însușirile morale ale copilului se dezvoltă în procesul săvârșirii de „fapte bune”;
- ✓ cultura intelectuală e în funcție de dezvoltarea inițiativei copilului de a cerceta lucrurile și fenomenele;

✓ dezvoltarea intelectuală este strâns legată de dezvoltarea simțurilor.

Principiile educației democratice și progresiste rusoiste

În viziunea lui J.-J. Rousseau, *principiul conformității cu natura*, cu ceea ce a sădit natura în copil încă de la nașterea sa, formează fundamentul întregii sale concepții pedagogice. Întrucât punctul de pornire în educarea omului îl constituia existența sa, starea lui naturală, B. Suchodolski denumește pedagogia lui J.-J. Rousseau ca fiind „prima tentativă radicală și înflăcărată de opoziție fundamentală față de pedagogia esenței, de crearea unor perspective pentru o pedagogie a existenței" [7, p. 28].

O asemenea apreciere ar putea duce la concluzia că pedagogul francez ar considera cu mult mai importante dispozițiile și înclinațiile originale ale copilului în procesul de formare a lui ca ființă socială decât achizițiile dobândite prin educație. Or, chiar dacă el face trimiteri repetate la rolul prioritar al tendințelor interne în procesul dezvoltării ulterioare a copilului, făcea acest lucru cu intenția de a demonstra că educația necesită să urmeze calea dezvoltării firești a copilului.

În acest context este posibil ca și o astfel de convingere să îl fi condus pe J.-J. Rousseau la așa - numita idee a „*educației negative*". Prin aceasta el înțelegea necesitatea ca educatorul să nu intervină, o bună perioadă din viața copilului, în dezvoltarea acestuia, lăsând natura sa să-și urmeze cursul. Singura sarcină a dascalului în aceste momente s-ar fi redus la crearea condițiilor necesare dezvoltării copilului prin înlăturarea oricărui obstacol care ar fi putut stânjeni dezvoltarea firească a acestuia.

Așadar, J.-J. Rousseau exagerează atunci când consideră că până la 12 ani nici cărțile nu sunt de vreun folos, deoarece ele l-ar îndepărta pe copil de cercetarea naturii și că abia după 12 ani se poate vorbi de o etapă a instrucției și a studiului care să-i dezvolte copilului capacitățile intelectuale. Până la 15 ani este posibilă însă doar educația intelectuală, nu și cea morală, întrucât copilul nu ar avea dezvoltate, la această vârstă, și capacitățile afective, emoționale. Aici este momentul în care copilul începe să desfășoare nu doar activități plăcute, corespunzatoare doar propriilor dorințe, ci și activități care presupun un anumit efort. Experiențele către care îl îndeamnă educatorul, îndrumarea atentă a acestuia în așa fel încât elevul să descopere singur adevărul, necesită, fără îndoială, un efort în plus. Acesta nu îl va demobiliza însă pe elev, ci, dimpotrivă, îi va stârni și mai mult curiozitatea, interesul. Dezvoltarea interesului și gustului elevului pentru știință reprezintă astfel adevăratul scop al educației. Totodată, nu volumul de cunoștințe trebuie avut în vedere în procesul instrucției, ci asimilarea de către elevi a acelor metode care să le permită să dobândească ei înșiși noi cunoștințe. Prin această idee, ca de altfel prin multe altele enumerate până acum, J.-J. Rousseau se apropie uimitor de mult de problemele pe care educația de astăzi le pune în fața educatorilor. Astfel, reține atenția și modul în care J.-J. Rousseau considera că se poate înfăptui educația morală a copilului. El situează această preocupare educativă

dincolo de vârsta de 15 ani. După această vârstă copilul este capabil să aprecieze în mod corect faptele oamenilor, să-și formeze capacitatea de a înfăptui binele și a se feri de rău. Și în acest domeniu educatorul intervine cu reținere în formarea copilului, dar exemplul pe care îl oferă acestuia, prin grija cu care își controlează propriul comportament, poate influența în bine comportamentul moral al copilului.

J.-J. Rousseau a preconizat *principiul periodizării educației în conformitate cu treptele de vârstă ale copilului.* Stabilirea acestei periodizări, care respectă dezvoltarea naturală din punct de vedere fizic și intelectual a copilului, a fost una dintre cele mai importante contribuții ale marelui pedagog.

Delimitarea etapelor de dezvoltare sau premisele psihologiei vârstelor

În această ordine de idei, periodizarea propusă de Rousseau este discutabilă din multe puncte de vedere. Importantă este totuși încercarea autorului de a pune la baza ei criterii filosofice și psihologice. Astfel [2, p.74-75]:

- *Educația din primii doi ani* – orientată spre îngrijirea corpului copilului;
- *Educația de la 2 la 12 ani* – se continuă dezvoltarea forțelor fizice, dar acum se face, în primul rând, educația simțurilor, în vederea cunoașterii naturii;
- *Educația de la 12 la 15 ani* – curiozitatea lui *Emil* (copilul), care-l duce să descopere singur adevărul; rolul învățătorului nu este de a preda, ci de a *dirija* cercetarea proprie a elevului său. Aici, J.-J. Rousseau exagerează când spune că nu este nevoie de manual – singura carte recomandată personajului său *Emil* este „Robinson Crusoe", fiindcă cuprinde istoria vieții omului în mijlocul naturii și fiindcă ea insuflă stima pentru artele manuale și dorința de a învăța o meserie.
- *Educația de la 15 la 20 ani* – vârsta potrivită lui *Emil* despre educația morală: trebuie să i se formeze sentimentele de pietate, generozitate, prietenie, dreptate, dragoste. Moment potrivit pentru educația religioasă simplă, naturală: „Conștiința nu înșeală niciodată". Totodată, *Emil* intră într-o viață nouă, în *viața socială.*
- *Educația femeii* – lui *Emil* i s-a pregătit o soție *Sofia*[21]; în acest scop, femeia trebuie să fie virtuoasă, blândă, bună. Ei vor duce o viață senină la țară, într-o afecțiune familială.

[21] ***Sofia*** – din limba greacă *sophia* înseamnă înțelepciune.

În plan rezumativ

J.-J. Rousseau descoperă și valorizează la maximum virtuțile copilăriei, deschizând o nouă perspectivă în istoria pedagogiei și anticipând teze ale curentului „educației noi" din secolul XX. Adept al principiului educației „negative", consideră că educația nu trebuie să transmită virtutea sau adevărul, ci să păzească inima de viciu și spiritul de eroare. Educatorul devine un consilier și un asistent al copilului care trebuie lăsat să se dezvolte singur, potrivit apetențelor și înclinațiilor originare. Minimalizând rolul cunoașterii intelectuale, el accentuează rolul intuiției și al contactului nemilocit cu lucruri și fapte. Pedagogul francez propune *o periodizare a educației pe baza unor criterii fiziologice și psihologice*. Câteva idei ale marelui pedagog rămân valabile:

- necesitatea ca pedagogia să fie fundamentată pe datele și observațiile psihologiei experimentale;
- existența unor etape distincte ale dezvoltării naturale a copilului;
- accentuarea importanței educației prin intuirea lucrurilor, comparativ cu cea bazată pe cuvinte;
- rolul metodelor intuitive și active în accederea la cunoașterea veritabilă;
- valoarea ridicată a interesului psihic al copilului în învățare;
- dependența reformelor sociale de o prealabilă revoluție în educația individului [3, p. 162].

Finalmente, nu putem să nu ne exprimăm opinia că, deși concepția pedagogică a lui J.-J. Rousseau conține unele exagerări sau chiar minusuri, ea ramâne pentru gândirea pedagogică universală un punct de referință major.

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Studiați și identificați particularităţile procesului educaţional în epoca Luminilor.
- Descrieți ideile pedagogice ale filosofilor materialiști francezi C.A. Helvétius, D. Diderot și argumentați importanța lor în elucidarea pedagogiei iluministe din Franța.
- Analizaţi doctrina educaţională a lui J.-J. Rousseau.
- Comentați următoarea axiomă avansată de J.-J. Rousseau: „*Totul este bun când iese din mâinile Creatorului; totul degenerează în mâinile omului"* [4].
- Comparaţi concepţiile educaţionale ale lui J.-J. Roussseau şi ale lui J.A. Comenius.
- Realizați o comparație între principiul conformității cu natura exprimat de J.A. Comenius și același principiu enunțat de J.-J. Roussseau. Care sunt asemănările și deosebirile?

- Deduceţi avantajele/dezavantajele concepţiei russoiste.
- Demonstraţi că concepţia lui J.-J. Rousseau este axată pe libera dezvoltare a copilului, studiind opera pedagogului.
- Elaboraţi un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unui reprezentant iluminist, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experienţelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 8

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____
_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____
_____
_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. CUCOŞ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iaşi: Polirom, 2017.
4. ROUSSEAU, J.-J. *Emil sau despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
5. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
6. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
7. SUCHODOLSCHI, B. ș.a. *Pedagogia și marile curente filosofice.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.

Unitatea 9.
EVOLUȚIA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ÎN SPAȚIUL ROMÂNESC AL MOLDOVEI

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Învăţământul românesc în Moldova în a doua jumătate a secolului XIV – începutul secolului XVIII*
- *Şcoala şi gândirea pedagogică din Moldova la sfârşit de secolul XVIII – începutul secolului XIX şi tendinţe de modernizare a învăţământului românesc în a doua jumătate a secolului al XIX-lea*
- *Educaţia şi gândirea pedagogică românească în Basarabia*
- *Învăţământul şi gândirea pedagogică în Moldova postbelică: de la tendinţe socialiste până la democratizarea învăţământului naţional*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* şi *explică* esenţa particularităţilor de instruire şi educaţie în Moldova de la origini până la independenţă;
- *caracterizează* tipurile de instituţii de învăţământ pe diverse perioade şi contexte istorice;
- *generalizează* ideile fundamentale ale cărturarilor moldoveni;
- *analizează* gândirea pedagogică din Moldova de la sfârşitul secolului XVII până la sfârşitul secolului XX;
- *deduce* argumente în sprijinul tendinţelor de democratizare a învăţământului naţional;
- *creează* situaţii de problemă în demersul istoric al dezvoltării învăţământului din Moldova.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Organizează o *vizită documentară* la Muzeul de Istorie a Învățământului din Republica Moldova privind „Modernizarea învățământului din Moldova de la origini până la independență – probleme și soluții de perspectivă” și realizează un *colocviu ştiinţific* studenţesc despre acest generic (prezentări ştiinţifice Poster/PPT).

Termeni-cheie: *geto-daci, cronică, pravilă, cărţi populare, citeţ, pisar, logofăt, şcoli mănăstireşti, şcoli parohiale, şcoli orăşeneşti, învăţământ în familie, Academia Domnească, hrisov, regulament organic, şcoli ţinutale, ingineri hotarnici, Gimnaziul Vasilian, Seminarul de Teologie de la Socola – de la Chişinău, abecedar, şcoli lancasteriene, politică reacţionară, rusificare, învăţământ profesional, pensionul nobilimii, idei pedagogice democratice, învăţământ naţional.*

❖ Învățământul românesc în Moldova în a doua jumătate a secolului XIV –începutul secolului XVIII

Instrucția și educația la români, vizavi de alte popoare, își are rădăcinile încă din vremurile strămoșilor noștri, daci și romani. Până la formarea statului Moldova feudală exista instrucția și educația în Dacia și Dacia Romană (a se vedea *Anexa 2*).

„Moldova, urmând tradițiilor epocii, își formează cărturarii tot prin biserică, mediul mănăstiresc fiind în acest sens eminamente instructiv, formator cognitiv, afectiv și practic. Întârzierea, determinată cazual de factori exteriori voinței noastre, imprimă procesului de învățământ și integrării europene prin rezultatele sale un colorit specific. După cum constata D. Zamfirescu, tocmai această întârziere devine condiția destinului ulterior al cultuirii românești, care i-a făcut pe români să nu aibă timp în Evul Mediu să se afirme major în niciuna din cele două civilizații juxtapuse și uneori rivale" [*apud* 11, p. 172].

Dezvoltarea societății românești în epoca feudalismului timpuriu se caracterizează printr-o permanentă luptă a poporului român pentru organizarea vieții politice proprii în confruntarea cu ultimii migratori barbari. Astfel, dezvoltarea instrucției și educației trece prin diferite etape și perioade istorice remarcabile (a se vedea *Tabelul 6*).

Tabelul 6. ***Etapele de dezvoltare a instrucției și educației până la începutul învățământului modern în Moldova***

Secolul	Etapa sau perioada
▪ sec. VIII-XIV	Etapa feudalismului timpuriu
▪ sec. XIV-XVI	Etapa de consolidare a societății feudale
▪ sec. XVI-XVII	Perioada umanistă și a reformei
▪ sec. XVII - până la începutul sec. XVIII	Perioada între umanism și luminism

▪ *Cultura scrisului și procesul instructiv-educativ*

În perioada feudalismului timpuriu, procesul cultural și educativ reflectă stadiile evoluției societății românești, precum și urmările unor împrumuturi din experiența vecinilor, dintre care cea mai însemnată a fost cea bizantină. O dovadă poate constitui scrierea cu caractere grecești în Dobrogea. La fel, și unele instituții bisericești, cum a fost episcopia din Tomis; de asemenea, și influența slavă în urma creștinării slavilor sudici la sfârșitul secolului al IX-lea. Adoptarea creștinismului de către slavi a condiționat oficierea slujbei în limba slavă, care mai înainte se oficia în *limba latină.* Așadar, românii din nordul Dunării, aflându-se în componența Imperiului Bizantin, au fost nevoiți să adopte și ei scrierea chirilică și limba slavonă ca limbă de cultură religioasă. Aceasta a avut loc aproximativ pe la începutul secolului al X-lea, pe timpul țarului bulgar Simeon (889-927), răspândindu-se treptat pe tot teritorul ținutului

românesc. Odată cu pătrunderea organizată a ungurilor în Transilvania, începe influența catolicismului spre Răsărit și asupra rolului școlii, în care după tradiție se învăța în limba latină. Prima școală latinească cunoscută este cea amintită în *„Legenda Sfântului General"*, de la Cenat, în Banat, datând de prin 1028 [24, p. 8].

- ***Învățământul în Moldova în perioada feudală***

Prin secolele XII-XIII au loc transformări economice, se începe și procesul de unificare și consolidare a *voievodatelor*[22] de pe teritoriul Daciei romane, formându-se state feudale centralizate. Printre primele au fost formate Muntenia sau Țara Românească și Moldova.

În această perioadă medievală a Moldovei ia amploare mai largă domeniul educației și învățământului. Primele centre de cultură și de învățământ au devenit *instituțiile religioase* – mănăstirile și bisericile care au apărut la sfârșitul secolului al XIV-lea. Treptat, pe lângă mănăstiri se deschid biblioteci, se înființează scriptorii, se transcriu tot mai multe cărți pentru slujba religioasă. Concomitent apar primele școli mănăstirești unde erau instruiți viitorii copiști de cărți și slujitori ai bisericii.

În Moldova învățământul bisericesc a apărut la hortarele secolelor XIV-XV și a fost una dintre cele mai timpurii forme de învățământ local, fiind divizat în câteva categorii:

1) școli mănăstirești – principalul tip de școli bisericești;

2) școli de pe lângă mitropolii și episcopii;

3) școli de pe lângă bisericile orășenești și sătești.

Primele școli s-au cristalizat treptat, paralel cu apariția mănăstirilor. Apar pe lângă mănăstirile Neamț (1392), Bistrița, Moldovița (1401), Putna (1466-1469), Căpriana (secolul XV), Vărzărești (începutul secolului XVII), Dragomirna (secolul XVI) ș.a.

Instruirea și educația în limba slavonă se intensifică în Moldova odată cu venirea la domnie a lui Alexandru cel Bun (1400-1432), care consolidează puterea centralizată a statului feudal și subordonează Biserica Ortodoxă.

Din a doua jumătate a secolului XV sunt amintite documentar primele școli mănăstirești ortodoxe, înființate pe lângă episcopii și mitropolii – aici erau pregătiți în exclusivitate viitoarele cadre clericale (bisericești) – precum: Neamț, Putna, Voroneț, Suceava, Bistrița, Moldovița, Căpriana, Vărzărești etc. În aceste școli învățau viitorii slujitori ai bisericii, precum și cei care se pregăteau pentru activitatea laică. Școlile își desfășurau activitatea în camerele bisericii, mănăstirii; mobilierul era pe atunci foarte

[22] Obștile sătești ale Daciei romane erau așezate cu traiul de-a lungul unor râuri, ocupând teritorii mai mari numite mai întâi ***romanii populare***, iar mai apoi ***cnezate***, ***voievodate***, ***țări***; teritoriul locuit de români: din *Bucovina* până la *Banat*, din *Maramureș* până la *Dobrogea*, *Moldova*, *Țara Românească* și *Transilvania*; *Țara Câmpulungului*, *Țara Loveștei*, *Țara Tigheciului*, *Țara Vrancei*, *Țara Severinului*, *Țara Hațegului*, *Țara Bârsei*, *Țara Năsăudului*, *Țara Maramureșului* etc.; la început aceste formațiuni erau conduse de *juzi*, care aveau atribuții judecătorești, iar apoi – de cneji și voievozi [*apud* 24, p. 7].

sărac, dispunând doar de câteva mese. Dascăli erau cei mai învățați călugări, stareți și egumeni. Numărul elevilor era redus, ajungâng la câteva zeci, și se realiza doar în mănăstirile mari – Putna. Însă nu exista nicio limită în privința vârstei. Durata studiilor varia de la unu la câțiva ani. În aceeași încăpere învățau copii cu o pregătire diferită. Inițial se învăța alfabetul, apoi se alcătuiau cuvinte din câteva silabe, se realiza citirea cuvintelor separate și a textelor, după care urma începerea învățării scrisului – *izvod moldovenesc*.[23] Mai învățau elemente de aritmetică, pentru a calcula sărbătorile și a întocmi calendarul bisericesc. Tehnologii didactice utilizate: se scria pe pergamente, cu cerneală neagră, roșie sau verde; se utiliza pana, cuțitul, pensula, vopselele; în calitate de manual serveau manuscrisele, ulterior tipăriturile. Școala de pe lângă mănăstirea Neamț[24] era centru de copiere a literaturii bisericești. Școala de pe lâgă mănăstirea Putna la fel era centru de copiere. Aici au fost găsite manuscrise cu muzică pe note, Letopisețul. Totodată, la școala mănăstirească de la Putna informațiile documentare scot la lumină faptul că aici se studia *retorica, muzica* și *logica*, pe lângă studierea aprofundată a *teologiei.* Conținutul învățământului mănăstiresc era divers [11, p. 83-84], axat pe:

- *învățământ elementar* – educația morală, inițierea în cultura teologică;
- *învățământ complementar* – aprofundarea și amplificarea culturii teologice, însușirea unui meșteșug (rucodelie, de pildă: *broderia cultică, iconografia, pictura murală* etc.).

În acest context, școala mănăstirească a constituit de-a lungul veacurilor un mediu de educație pentru tinerii din familiile boierești, un mediu consistent de cunoștințe ce le oferea șansa de a se realiza ca personalitate, dobândind prin instruire un înalt rang ecleziastic. De exemplu, instruirea lui Ștefan cel Mare la Neamț și a lui Aron la Agapia sunt dovezi ale educației descendenților dinastiilor domnitoare în lăcașurile de cult. Considerația deosebită a societății față de mediul educațional mănăstiresc impunea credibilitatea comportamentului discipolilor, ne mărturisește profesorul contemporan O. Dandara [11, p. 79].

Până la mijlocul secolului al XVIII-lea, în lipsa manualelor, ca sursă de conținut erau folosite cărțile religioase și romanele populare. Ulterior, evoluția procesului de învățământ contribuie la apariția bucvarelor, de aceea, dacă „... școlarul termina *Bucoavna*, trecea la învățarea pe de rost a *Ceaslovului*, apoi învăța *Psaltirea*" [*apud* 11, p. 82].

---

[23] ***Izvod moldovenesc*** – document sau registru (de cheltuieli), foaie (de zestre), [DEX. ro].

[24] **Grigore ȚAMBLAC** (ierarhul Bulgariei) – organizatorul primei școli mănăstirești de pe lângă mănăstirea Neamț; primul fondator al scrisului slavon în Moldova (la solicitarea domnitorului Alexandru cel Bun, el scrie lucrarea hagiografică *„Viața Sfântului Ioan cel Nou"* (1402), considerată prima operă originală din literatura moldovenească); în secolul al XV-lea la Neamț devine un mare copist al literaturii bisericești, juridice și al altor manuscrise cu caracter laic, *literatură ce era răspândită în toată Moldova* [*apud* 24, p. 10].

Aprecierea valorii cărții manuscrise de către societate determină o atitudine plină de considerație față de învățământul organizat în mediul monahal. În primele secole ale existenței Țării Moldovei, școala mănăstirească devine centru de pregătire a copiștilor nu doar pentru necesitățile interne, cauzate de multiplicarea cărților de cult, ci și de instruire a funcționarilor de cancelarie. Astfel de dovezi ale literaturii existente în limba română le identificăm prin diverse argumente invocate de O. Dandara [*apud* 11, p. 85-100]:

- activitatea caligrafică a lui Gavriil Uric realizată prin cartea religioasă *„Tetraevanghelul"*[25] (1429) la Neamț;
- *„Octoihul"* din Caransebeș, provenit din Moldova secolelor XIV-XV;
- *„Mineiul"* de la Neamț, din secolul al XIV-lea – scris fiind în limba slavă, conține evidente românisme;
- *„Psaltirea Voronețeană* sau *Codicele Voronețean"* – începutul secolului XVI;
- Editarea *„Cazaniei"* lui Varlaam Mitropolitul la mănăstirea Secu, căreia însuși autorul îi zice „dari limbii românești" – lucrare cerută insistent de către procesul educațional, fiind apreciată drept rezultat al învățământului mănăstiresc;
- un *„Apostol"* tradus în limba română la mănăstirea Agapia;
- o altă operă scrisă *„Psaltirea în versuri"* a Mitropolitului Dosoftei, cu caractere slavo-române din 1680;
- *„Gramatica"* alcătuită în limba română de ieromonahul Macarie; etc.

Așadar, este bine cunoscută activitatea de multiplicare și de traducere a cărților de cult, în limba română, în comunitățile monahale de la Dragomirna, Secu, Neamț dirijate de către Sf. Paisie Velicicovschi.

Constatăm că învățământul mănăstiresc a avut influențe atât occidentale, cât și bizantine promovate de aceste școli, în acest spațiu românesc, prin arta muzicii, picturii, sculpturii, caligrafiei, arhitecturii, iconografiei etc.

Pentru perioada dată este caracteristică educația în cadrul *familiei* și în *instituțiile religioase*, care erau principalii piloni de răspândire a aptitudinilor de a scrie sau a citi.

Tot în această perioadă au apărut o serie de școli înființate pe lângă parohii cu tradiție, prima dintre acestea fiind școala de la Biserica din Șcheii Brașovului, considerată cea mai veche școală românească atestată documentar. Astfel, cei mai importanți pedagogi umaniști din spațiul românesc (Brașov, Bistrița, Cluj) ai acestei perioade au fost Nicolaus Olahus[26] (se numără printre marii umaniști ai Europei

---

[25] *„Tetraevanghelul"* (1429) – monument al artei caligrafice moldovenești, al cărui original se păstrează în biblioteca Universității din Oxford (Marea Britanie); copia acestuia se păstrează la Biblioteca Națională a Republicii Moldova (din Chișinău); autorul este ***Gavriil URIC*** (fiul unui caligraf de cancelarie domnească), renumit copist, caligraf și miniaturist iscusit de manuscrise, întemeietorul școlii moldovenești de miniatură – a *scrisului artistic*. A activat la mănăstirea Neamț.

[26] ***Nicolaus OLAHUS*** (1493-1560) – prieten apropiat al lui Erasmus din Rotterdam. A fost autorul mai multor lucrări, în care, într-o formă incipientă, punea în lumină unitatea limbii și a tradițiilor culturale ale poporului român din spațiul extra- și intracarpatic. În domeniul pedagogiei, el susține câteva idei avangardiste referitoare la educația intelectuală și morală, dar se distinge și ca organizator de școli. Reorganizând școala de grad superior de la Tyrnavia (Slovacia), în 1554,

secolului al XV-lea, care a influențat prin activitatea sa pedagogică, de mai târziu, și zona Moldovei), Ioan Sommer și Honterus.

Numeroase școli catolice sunt create concomitent care vor funcționa în Ardeal, în Moldova, dar și în Muntenia, fiind cele mai dotate aferent timpului. În cadrul școlilor bisericești elevii-practicanții erau fii de boieri sau nobili, care beneficiau de o educație destinată pregătirii atât pentru viață și război, cât și pentru a ocupa diferite slujbe în cancelariile domnești.

Așadar, formarea statelor feudale românești Muntenia și Moldova creează condiții favorabile și pentru dezvoltarea învățământului. O perioadă în care se consolidează poziția Moldovei, se cristalizează organizațiile centrale și locale de stat, precum și ierarhia bisericească. Aceste transformări au evidențiat necesitatea de a avea oameni cărturari. În Moldova primele centre de cultură (a se vedea *Tabelul 7)* au devenit instituțiile religioase.

Tabelul 7. ***Primele instituții educaționale române***

Învățământul bisericesc	▪ școlile mănăstirești – Neamț, Bistrița, Moldovița, Putna, Căpriana, Vărzărești etc.	▪ școli de pe lângă mitropolii și episcopii.	▪ școli de pe lângă biserici.
Învățământul laic – școlile orășenești	▪ Colegiul de la Iași (1640) – pentru populația ortodoxă-română.	▪ Școala Latină de la Cotnari (1561) – pentru populația catolică-latină, pregătea logofeți, dieci, pisari.	
Învățămîntul în familie[27]	▪ Școala de acasă – o altă formă de învățământ. În calitate de învățători erau invitați gramaticii, călugării, învățători din străinătate. Profesorii aveau salariu.		
Învățământul peste hotare[28]	▪ de exemplu: în secolul al XV-lea și al XVI-lea unele persoane din Moldova și-au făcut studiile în Transilvania la mănăstirea Peri; la Universitatea din Cracovia (fondată în 1364) – una dintre cele mai vechi instituții de învățământ superior din Europa – și-au făcut studii superioare și tineri moldoveni.		

pedagogul a introdus o serie de discipline de învățământ prin care urmărea să formeze dimensiunea umanistă a tânărului. Alături de retorică, poetică și gramatică, erau adăugate aritmetica și geometria. Marele pedagog român N. Olahus a avut meritul de a se îngriji de elaborarea și tipărirea de manuale școlare, de a fi militat pentru *accesul egal al tuturor copiilor la educație*. Fără îndoială, este o latură esențială a curentului umanist [25, p. 25].

[27] Prin secolul al XVIII-lea frecvența învățătorilor particulari crește mereu, iar unii organizează școli particulare care concurează cu cele domnești. Prin anii '80-'90 ai secolului al XVIII-lea ***învățământul în familie*** crește considerabil. Copiii din familiile înstărite din Iași cunoșteau nu numai *limba maternă*, ci și *franceza*, *germana*, *greaca*, prin intermediul învățătorilor particulari [*apud* 22, p. 24].

[28] În instituțiile de ***învățământ superior de peste hotarele*** țării își făceau studii, în majoritate, fiii de boieri și negustori bogați din diferite orașe ale Moldovei – Suceava, Baia, Bacău – tineri care au activat cu succes în Ucraina și în Rusia (mitropoliții Petru Movilă, Dosoftei ș.a.). La Constantinopol a studiat N. Milescu, Dimitrie Cantemir; din rândul fetelor – Ruxanda, fiica lui Vasile Lupu; Maria, fiica lui D. Cantemir [2, p. 24].

- ***Cronografia oficială moldo-slavă***

În secolul al XV-lea, pe lângă cărțile bisericești au început să apară și unele cronici (*letopisețe*) în care erau expuse evenimentele mai însemnate din istoria țării, din viața domnitorilor, după cum urmează:

- ✓ *„Analele Curții lui Ștefan cel Mare”* – prima cronică moldo-slavă, ca gen al literaturii, este anonimă și apare în anii domniei lui Ștefan cel Mare în mod convențional; cronică ce nu a ajuns până la noi în original, aici se descriu evenimentele dintre anii 1359 și 1507;
- ✓ *„Letopisețul de la Putna”* – a doua cronică intitulată *Povestire pe scurt despre domnii moldoveni de când s-a început Țara Moldovei*, este un monument anonim al cronicii oficiale moldovenești, scris în anii domniei lui Ștefăniță-Vodă (1517-1527);
- ✓ *„Cronica oficială moldo-slavă scrisă la cererea domnitorului Petru Rareș”* – a fost continuată în secolul al XVI-lea de către istoriograful Macarie (?-1538); în letopiseț sunt descrise evenimentele anilor 1504-1552; cronica s-a păstrat în două redacții vechi slavonești: în *prima* sunt descrise evenimentele dintre anii 1359 și 1526, iar în *a doua* redacție – dintre anii 1359 și 1518; în centrul atenției cronicarului se află domnia lui Ștefan cel Mare; prima pagină a letopisețului conține legenda despre formarea Statului Moldovenesc (descălicatul) lui Dragoș Vodă;
- ✓ *„Letopisețul Țării Moldova”* – scris din porunca domnitorului țării de către Eftimie, călugăr și cronicar moldovean din secolul al XVI-lea de la mănăstirea Căpriana, cuprinde perioada anilor 1542-1554;
- ✓ *„Cronica moldo-slavă”* – scrisă din porunca domnitorului Petru Șchiopu de către Azarie, călugăr și cronicar moldovean din secolul al XVI-lea, descrie anii 1551-1574.

- ***Primele manuscrise religioase scrise în limba română***

În *limba română* primele manuscrise bisericești datează din prima jumătate a secolului al XVI-lea. Se consideră drept cele dintâi:

1) „Codul Voronețean” – cuprinde faptele apostolilor, câteva epistole și trei psaltiri;

2) „Psaltirea Voronețeană” – scrisă în limba slavonă și în limba română, abreviată cu (V);

3) „Psaltirea Șcheiană” – cuprinde 150 de psalmi, abreviată cu (Ș);

4) „Psaltirea Hurmuzachi” – abreviată cu (H).

Așadar, primele traduceri în limba română, în special *„Psaltirea Voronețeană”*, aveau, probabil, și caracter de manual pentru învățarea limbii slave și a celei române. Limba traducerilor în românește a contribuit la democratizarea literaturii naționale. Manuscrisele din secolul al XVI-lea dovedesc că limba română a fost dintotdeauna vorbită de masele largi ale populației băștinașe.

În acest context, sunt dovezi care denotă scrierea în limba română încă din secolele XIV-XV. Drept exemplu:

• *Textul tratatului*, încheiat de Ștefan cel Mare și Cazemir, regele Poloniei, la 1485, ce s-a păstrat în arhivele poloneze, în trei exemplare, dintre care unul în slavonă și două exemplare în latină, unul dintre aceste acte fiind tradus din latină în română.

• *Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Teodosie*, întâia creație literară originală în limba română, elaborată la începutul secolului XV. Este o *primă lucrare literară despre educație*, deoarece conține numeroase idei privitoare la educația morală și politică pentru cei ce vor urma la domnie sau vor îndeplini funcții ierarhice de stat.

• *Scrisoarea boierului Neacșu* din Câmpulung, o altă creație literară și politică, datată din 1521, adresată lui Hanes Bengher, județul Brașov, privind mișcările trupelor turcești, ce demonstrează faptul că, încă de atunci, se scria și se învăța în limba română.

• *Primele acte de stat în limba română*, datează din vremea domnitorului Simion Movilă, tatăl lui Petru Movilă, până la începutul secolului al XVII-lea.

Astfel, trecerea de la limba slavonă la cea română a fost lentă, în biserici atestându-se abia pe la jumătatea secolului al XVII-lea.

- ***Importanța școlilor orășenești***

Pe parcursul secolelor XVI-XVII, odată cu dezvoltarea orașelor, centrelor comerciale și meșteșugurilor, paralel cu școlile bisericești apar drept centre de cultură școlile orășenești cu caracter laic. Astfel de școli în unele orașe (Baia, Suceava, Siret) ar fi existat, cu întrerupere, încă până la apriția statului moldovenesc independent.

În secolul al XVII-lea se deschid, mai ales, școli slavo-române. În afară de acestea s-au deschis și școli latine. Școli orășenești au fost deschise la Focșani, Hârlău, Iași, Galați, Târgul Neamț, Cetatea-Albă, Cernăuți, Orhei, Soroca, Hotin, Lăpușna, Chilia.

Școlile laice orășenești depindeau într-o măsură mai mică de Biserică și erau întreținute cu eforturi comune de orășeni, iar unele școli – de domnitorii Moldovei. Școlile pregăteau logofeți, grămătici[29], dieci, pisari. După nivelul de cărturărie școlile orășenești se divizau astfel:

1) Școli de nivelul mediu – au funcționat la mănăstirile Neamț și Putna; pe lângă limba slavonă și greacă aici se preda și limba română.

2) Școli elementare, în care se punea accentul pe însușirea cititului, scrisului și a unor operații de aritmetică.

Școlile orășenești se mai clasificau și după apartenența religioasă:

• Școli pentru populația ortodoxă (români, greci).

• Școli pentru populația catolică (unguri, germani, polonezi).

[29] ***Grămătici*** sau *dascăli* – persoane care îi învățau pe copii.

În viața culturală a Moldovei un mare eveniment l-a constituit deschiderea în anul 1640 a Academiei (Colegiului) slavo-greco-latine de pe lângă mănăstirea *Trei Ierarhi* din Iași. Academia a fost deschisă de către domnitorul Moldovei Vasile Lupu cu sprijinul mitropolitului Varlaam și a lui Petru Movilă, mitropolit al Kievului.

Prin urmare, în spațiul românesc apar douăzeci de mari orașe, ceea ce permite o dezvoltare economică (negoțul, care cerea să fii cărturar.) Conținutul era legat de ocupațiile practice ale populației care trebuia să legalizeze afaceri, să alcătuiască scrisori de cumpărare – vânzare – comandă. Deja existau două tipuri de școli orășenești: Colegiul de la Iași și Școala de la Cotnari – prin care se remarca inițierea dezvoltării învățământului laic – școlile orășenești.

- ***Primele tipografii și cărți tipărite în Moldova feudală***

În spațiul românesc deja funcționau unele „instituții de grămătici ce pregăteau știutorii de carte folosiți în cancelariile domnești" [23, p. 23]. Limba de predare era slavona sau latina. Tot în această perioadă se plasează *începuturile tiparului*, atunci când călugărul Macarie scria în limba slavonă *„Liturghierul"* (1508), *„Octoihul"* (1510), *„Tetraevanghelul"* (1512) – ar fi primele scrieri tipărite.

Traducerea textelor din limba slavonă în limba română devenea tot mai stringentă în Biserica Ortodoxă. Astfel, sunt tipărite primele traduceri, precum: *„Codicile Voronețean"*, *„Psaltirea Voronețeană"*, *„Psaltirea Hurmuzaki"*, *„Psaltirea Șcheiană"* etc. Tot în această perioadă se înființează *tipografia lui Coresi* și se amplifică studiul în școlile bisericești, unde se preda în limba română, ceea ce a contribuit la dezvoltarea conștiinței naționale și la crearea unui sistem de învățământ românesc. Alături de școala din Șcheii Brașovului au mai luat ființă și au funcționat școli asemănătoare la București: Școala de la biserica Sf. Gheorghe-Vechi (1575), Școala Latină de la Cotnari (1561) etc.

Un secol mai târziu, în 1640, la îndemnul mitropolitului Varlaam, domnitorul Vasile Lupu a zidit în Iaşi una dintre cele mai frumoase biserici din ţară, biserica mănăstirii *Sfinţii Trei Ierarhi*. În această obşte se nevoiau în jur de o sută de monahi dintre cei mai învăţaţi şi aleşi trăitori şi lucrători ai rugăciunii, slujitori, duhovnici, tipografi şi traducători de cărţi. Aici, marele mitropolit a înfiinţat, cu ajutorul mitropolitului Petru Movilă, *prima tipografie din Moldova*, precum şi o vestită şcoală duhovnicească unde se făceau cursuri în greacă, slavonă şi latină. Această şcoală a funcţionat 20 de ani.

- ***Mitropolitul VARLAAM*** (1590-1657)

Primul pionier al cărților tipărite este Varlaam, unul dintre cei mai cărturari moldoveni din prima jumătate a secolului XVII. Născut în ținutul Putna într-o familie de răzeși, fost mitropolit, editor și traducător de cărți. Cu sprijinul lui Petru Movilă și Vasile Lupu în anul 1642 înființează prima tipografie pe lângă mănăstirea *Trei Ierarhi* din Iași, unde în anul 1643 s-a tipărit prima carte în limba română *Carte românească*

de învățătură …, cunoscută sub denumirea *„Cazania lui Varlaam”*. În anul 1645 au fost tipărite alte două cărți religioase în limba română: *„Cele șapte taine”* și *„Carte care se chiamă răspunsul împotriva catehismului calvinesc”*. Tot aici în anul 1946 se tipărește și *Pravila* domnitorului Vasile Lupu, primul cod de legi tipărit în Moldova, tradus din limbile greacă și latină. În limba română, cunoscut sub denumirea *„Carte românească de învățătură de la pravilele împărătești și de la alte giudețe”*.[30] După moartea mitropolitului Varlaam tipografia a încetat să funcționeze.

- ***Mitropolitul DOSOFTEI*** (1624-1694)

O activitate intensă în tipărirea cărților după Varlaam îi revine lui Dosoftei, mitropolit al Moldovei. Dosoftei restabilește tipografia din Iași. În 1679 deschide o tipografie nouă, la comanda Moscovei (Rusia). Mitropolitul a tradus și a editat multe cărți în limba română. El a fost primul care a introdus oficial în Biserică ținerea divinului în limba maternă a băștinașilor. Pentru aceasta el a tradus din limba slavonă în limba română în versuri și în proză o serie întreagă de cărți bisericești. Una dintre cele mai elocvente este *„Psaltirea în versuri”*, editată în 1673, în baza căreia este considerat unul dintre primii întemeietori ai stihului moldav. În 1680 au fost tipărite în limbile slavonă și română *„Psaltirea în proză”*, *„Molitfelnicul”*, *„Viața sfinților”* în patru volume. În tipografie se tipăreau și manuale pentru școlari. În 1698 tot aici a fost tipărită și lucrarea lui Dimitrie Cantemir *„Divanul”*, în limbile greacă și latină. În același an, 1698, activitatea tipografiei s-a întrerupt până la 1714, când a fost din nou reluată [24, p. 17-18].

- ***Petru MOVILĂ*** (1596-1646)

În prima jumătate a secolului al XVII-lea, „lumina cărţii” a venit în Ţările Române prin Petru Movilă, mitropolitul Kievului şi al Întregii Ucraine. Legăturile culturale ale lui Petru Movilă se ţes mai ales cu Kievul. De acolo vin în Muntenia atât meşterii, cât şi întregul atelier, cu scule, literă şi clişee. În tipografiile de la Câmpulung, Govora, Dealu şi Târgovişte s-au tipărit în limba slavă cărţile de cult, şi nu numai, pentru ca să poată fi folosite în întreaga ţară, în timp ce în limba română vedeau lumina tiparului scrieri de drept canonic *„Pravila de la Govora”* sau de drept canonic şi laic *„Îndreptarea legii”*, Târgovişte (1652), potrivit istoricului Mircea Tomescu. Totodată, Petru Movilă a contribuit la reînfiinţarea tiparniţei muntene, mărturiseşte însuşi Matei Basarab în Prefaţa Molitfelnicului, prima carte tipărită la o mănăstire din Câmpulung, în 1635: „Nu puţin m-am mâhnit, văzând că nu este nicăieri o astfel de hrană şi adăpare sufletească. Vădit din pricina împuţinării cărţilor, ni s-a arătat nouă un bărbat străin, ieromonahul Meletie Macedoneanul, venit de la Kiev, care ne-a grăit”. De altfel, Petru

[30] În prefața căreia ***Vasile LUPU*** scrie: *„Cuvânt împreună către toată semința românească … dintre cât s-au îndurat Dumnezeu dintru mila Sa de ne-a dăruit, dăruim și noi acest dar limbii românești, carte pre limba românească”* [*apud* 24, p. 17].

Movilă a primit de la predecesorii săi una dintre cele mai bune tipografii, renumită în lumea ucraineană prin editarea multor cărţi de slujbă şi învăţătură. Restabilind, în mare parte, baza materială a Lavrei Pecerska, Petru Movilă a trecut la întărirea mănăstirii, ca centru important de răspândire a culturii. În tipografia Lavrei s-au tipărit numeroase cărţi, aşa că putem menționa că opera lui Petru Movilă este vastă. Gheorghe Bobana, în lucrarea *„Petru Movilă, profilul unui destin”*, prezintă o clasificare a ei făcută de cercetătorul ucrainean V.N. Peretz, prin anii 1930, care atribuie lui Petru Movilă trei categorii de scrieri: scrieri proprii în studii şi articole, dedicaţii şi predoslovii, cărţi de cult şi de învăţătură.

Reforma în învăţământ

Contribuția dezvoltării culturale a lui Petru Movilă este apreciată de Dan Horea Mazilu ca o perpetuă ardere pentru zămislirea cărţii, deoarece, în carte, în alcătuirea ei, multiplicarea, răspândirea şi cercetarea ei asiduă cărturarul român, ajuns înalt prelat al Kievului ucrainean, a fixat soluţia propăşirii unui întreg sistem de valori apropiat de modelul pe care îl propunea cultura europeană a timpului. Totuşi, cea mai însemnată realizare a lui Petru Movilă din vremea când era arhimandrit a fost transformarea *şcolii Frăţiei din Kiev*, întemeiată de Elisei Pletenetki în anul 1616, *în instituţie de învăţământ superior*.

Revoluţie culturală

Petru Movilă este cel care a reformat sistemul de învăţământ superior şi mediu din Ucraina şi, după modelul lui, din Rusia. El a fondat *prima instituţie de învăţământ superior din întreaga Europă de Est*, care, fără a copia pur şi simplu şcoala vest–europeană, era la acelaşi nivel cu ea. Promovarea culturii în rândul maselor largi era o preocupare permanentă a lui Petru Movilă. Primii care trebuiau să îndeplinească această misiune nobilă erau, în primul rând, membrii clerului, care, în opinia lui, constituiau adevărate călăuze spirituale şi morale ale întregului popor. Eforturile lui Petru Movilă au fost încununate de o remarcabilă victorie. Ea a însemnat o veritabilă revoluţie modernă într-o lume pe care o izolare tradiţională o baricadase între zidurile dogmatice. Elevii din Kiev, recunoscători ocrotitorului lor, închină în 1633 lui Petru Movilă o cărticică numită *„Mnemozina slavei”*, cuprinzând o dedicaţie şi unsprezece poezii. Un rol însemnat a avut Petru Movilă în consolidarea relaţiilor confesionale, culturale şi politice dintre Ucraina şi Țara Românească. Situaţia social-politică şi culturală a Moldovei din secolul al XVII-lea nu se deosebeşte prea mult de cea din Țara Românească. Această asemănare este dată de o mulţime de similitudini: *limbă, religie, conştiinţa de neam*. Direct sau indirect, Petru Movilă a înrâurit, prin actele sale, marile transformări culturale din Moldova şi Țara Românească în prima jumătate a secolului al XVII-lea. Dând dovadă de patriotism şi de multă dărnicie, mitropolitul a contribuit la *înfiinţarea tiparniţelor de la Câmpulung* (1635) şi *Iaşi* (1642), de sub teascurile cărora au ieşit *primele*

> Marele iubitor de cultură, ***Petru Movilă***, mitropolitul Kievului, scria că *„Ştiinţa este ca arta lui Arhimede, care reuşeşte să respingă atacurile romanilor*” [17].

cărţi româneşti, după cele apărute în secolul al XVI-lea în Transilvania. Spre deosebire de Țara Românească, unde majoritatea cărţilor au fost tipărite în limba slavonă, *în Moldova ele au fost editate în limba romană*.

Mecena[31] al artei ucrainene, scriitor şi publicist, Petru Movilă a lăsat prosperităţii lucrări cu caracter bisericesc-teologic, polemic, educativ, filosofic şi moralizator. În maniera caracteristică scriitorilor şi filosofilor renascentişti, Petru Movilă elogiază cartea şi învăţătura. *Cu excepţia cuvântului scris care rămâne pe veci, orice monument material* – spune cărturarul – *arde, se ruinează, dispare în negura vremurilor*. Sarcina principală a oricărui cărturar, după tradiţia bizantină, este eliberarea cuvântului aşezat în slovă, acţiunea acestuia fiind egalată doar de cea a actului divin, atunci când acesta, cuvântul scris, se face înţeles. Primele lucrări arheologice din Ucraina aparţin tot lui Petru Movilă şi constau în săpăturile făcute în vremea sa la biserică Desiatina. Servind progresului cultural şi luptei pentru eliberare a ucrainenilor, politica promovată de marele cărturar Petru Movilă – de apărare a dogmei ortodoxe şi de ridicare a nivelului cultural al clerului, influenţată de idei umaniste, a fost benefică şi spaţiului românesc. Înscriindu-l pe Petru Movilă în rândul pionierilor actelor culturale româneşti, academicianul Mihai Cimpoi concluzionează despre „Mărturisirea" movileană şi atitudinea renascentistă a mitropolitului spunând: „Expunerea incipientă de argumente în evantai, trăsătura dominantă a barochistului Petru Movilă descoperă – un român".

Astfel, prin geniul său organizatoric şi cultural, el a jucat atât în Ucraina şi Polonia, cât şi în Țara Românească şi Moldova rolul pe care l-a avut Nicolae Olahus, cu un secol înainte, în Ungaria. Aşadar, mitropolitul Petru Movilă, de origine română, a deschis, prin munca lui, porţile pentru elemente şi forme de cultură occidentală în Răsăritul Europei, în zona zisă pravoslavnică [17].

<u>În plan rezumativ</u>

Umanist de marcă, personalitate complexă care a polarizat o întreagă suită de valori cultural-spirituale, unindu-le într-un efort de întoarcere spre Europa, Petru Movilă ocupă o poziţie de marcă în galeria figurilor culturale ale epocii. Puternica personalitate a lui Petru Movilă a dominat spaţiul cultural al Europei centrale, răsăritene şi sudice în al doilea sfert al secolului al XVII-lea. Român prin origine, conştiinţă, simţire şi legături cu spaţiul românesc, nobil al Poloniei şi ierarh ortodox al Ucrainei, el a rămas în conştiinţa posterităţii ca apărător de seamă al culturii, în general, şi al celei ucrainene şi româneşti, în special [17].

Prin urmare, în a doua jumătate a secolului al XVII-lea, Moldova și Țara Românească au cunoscut un moment de puternică afirmare pe plan cultural.

[31] ***„Mecena"*** – protector al literaturii, al artelor, al științelor [DEX.ro].

Transformările lente, dar continue, în interior, ca și extinderea relațiilor cu celelalte țări ale Europei au provocat spargerea limitelor înguste ale culturii slavono-bizantine și asimilarea valorilor culturale ale umanismului, specifice secolelor XVI și XVII. În această perioadă în viața culturală românească se afirmă cronicarii *Grigore Ureche*, *Miron Costin Ion Neculce*, cărturarii *Udrișteș Năsturel*, mitropoliții *Petru Movilă*, *Varlaam* și *Dosoftei*, traducătorul *Nicolae Milescu*, stolnicul *Constantin Cantacuzino*, iar către sfârșitul secolului, puternica personalitate a savantului de talie europeană – *Dimitrie Cantemir* (a se vedea *Anexa 2*).

În secolul XVIII și la începutul celui de-al XIX-lea, în lumea urbană, bibliotecile au constituit un alt instrument eficient de educație și instrucție a adulților, în special cele care au funcționat pe lângă episcopii, mitropolii și case parohiale.

Odată cu dezvoltarea învățământului laic la sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea o amploare mare a luat și învățământul în limba maternă, ceea ce ne demonstrează documentele din arhivă – arhiva senatorilor din Chișinău (de la 1806 până la 1812), arhiva cancelariei guvernatorului Basarabiei de la Chișinău (în primile decenii după anexare, mai mult de jumătate sunt scrise în limba română) – toate cererile locuitorilor, preoților și funcționarilor sunt scrise în limba română, în care se scria și în Moldova de peste Prut. Deoarece foarte mulți dintre preoții basarabeni pe la 1812 și-au făcut studiiile la școala lui V. Costache din Socola. Prin urmare, Moldova la începutul secolului al XIX-lea, în același rând și Basarabia, își făuresc o cultură națională proprie, având școli naționale și cărturarii săi [24, p. 25-27].

<u>În plan rezumativ</u>

Așadar, în secolele XIV-XVIII evoluția învățământului medieval din Moldova sporește prin școlile mănăstirești care pregăteau pentru administrația statală funcționari de cancelarie. Marile mănăstiri din Moldova au avut toate condițiile necesare formării cărturarilor timpului [11, p. 79]:

- ✓ tradiții și experiență în organizarea procesului de învățământ;
- ✓ îndrumători cu un vast orizont cultural;
- ✓ conținut sistematizat;
- ✓ strategii experimentale;
- ✓ bază material-didactică;
- ✓ climat creativ.

Școala, instruirea și educația în Moldova feudală, pe tot parcursul secolelor XV-XVIII, au avut un caracter pronunțat de clasă. Învățământul, de regulă, era accesibil claselor dominante, pe când masele populației de rând rămâneau în afara școlii. Totodată, învățământul școlar din Moldova, ca și cel din Rusia și din alte state de la Răsărit, rămânea în urma celorlalte state din Europa de Vest. Una dintre cauzele principale au fost și împrejurările grele prin care a trecut Moldova pe parcursul a mai multor secole: jugul turcesc și războaiele dintre imperiile vecine.

❖ Şcoala şi gândirea pedagogică din Moldova la sfârşit de secolul XVIII – începutul secolului XIX şi tendinţe de modernizare a învăţământului românesc în a doua jumătate a secolului al XIX-lea

În această epocă putem descrie o rețea destul de avansată de școli, răspândite atât în lumea orașelor, cât și în lumea satelor. În legătură cu organizarea lor, se constată că și-au desfășurat activitatea în locații proprii, unele fiind înzestrate chiar și cu internat, mai ales pentru învățăceii veniți din afara localității în care se afla școala. Menținerea școlilor s-a datorat contribuției părinților, dar au fost prevăzute și sume în bugetul statului pentru dascăli și elevi.

Până la anexarea Basarabiei de către Imperiul Rus la 1812, pe teritoriul dintre Prut şi Nistru exista o rețea de școli, edificată în urma acțiunilor generale întreprinse de către domnii Principatului Moldovei în domeniul învățământului. În monografia sa *„Moldova dintre Prut şi Nistru. 1812-1918”* P. Cazacu prezintă istoria trecutului poporului nostru, descrie starea băștinașilor după anexarea Moldovei de răsărit la Imperiul țarist, precum şi politica acestuia în primii ani de stăpânire. Autorul analizează starea învățământului până la anexare, dezmințind astfel afirmațiile istoricilor ruși, precum că în Basarabia „... nu existau nici școli, nici chiar ştiutori de carte”. Boierimea este descrisă ca incultă, ţărănimea analfabetă, despre cler, negustori şi orăşeni nu se menționează niciun cuvânt” [5, p. 185]. În continuare, autorul afirmă că „... boierimea știa carte moldovenească și grecească”, ceea ce dovedesc „... actele scrise și semnate de ei din toate dosarele și condicile administrației și justiției moldovenești”. Cât despre clericii moldoveni și despre călugări, „... nu se poate vorbi ca despre agramați; ei toți ştiau a citi, a scrie și a cânta moldovenește, altfel n-ar fi fost admişi la funcţiile lor”. Bazându-se pe datele statistice rusești, P. Cazacu susține că, „... sub stăpânirea Imperiului Rus, moldovenii n-au avut timp de o sută de ani ... nicio școală în care să se predea limba lor măcar ca o simplă curiozitate lingvistică”. Statistica arată concludent că în Basarabia ştiutori de carte sunt în total 15,4%, dintre care: bărbați – 22%, femei – 8,8%, însă, „... masa mare moldovenească rămânea în afară de învățământ, scufundându-se din an în an în întuneric tot mai adânc” [5, p. 197]. Basarabia, fiind mai expusă pericolelor decât partea de vest a Moldovei, a păstrat şi a continuat nu doar bogata cultură materială, moştenită de la strămoşi, „... dar şi pe cea intelectuală, mai greu de apărat, întrucât numărul reprezentanţilor acesteia era în mod firesc mult mai redus decât cel al plugarilor, păstrători de legi şi datini” [7, p. 238]. Drept dovadă că boierimea locală ştia carte ne sunt actele scrise şi semnate de către ea (boierimea) în perioada respectivă. Însuşi pedagogul şi istoricul Şt. Ciobanu menţiona că „... boierii moldoveni au înaintat o petiţie guvernului rus, în care se califica drept calomnie afirmația că Basarabia nu are cultura ei” [5, p. 23].

Comparând școlile din Țara Românească și Moldova cu cele similare din celelalte provincii românești se poate observa că, dacă prin academiile domnești de la București și Iași învățământul superior a beneficiat de continuitate pentru întreaga perioadă, dar și de o bună organizare, învățământul elementar din Transilvania și Banat beneficia de o rețea de școli mult mai întinsă și mai bine organizată. De exemplu, la 1785 numai în ținutul Făgărașului existau 56 de școli românești, 25 de școli în părțile Năsăudului și 30 în regiunea Mureșului. Iar, prin grija lui Gheorghe Șincai, s-au organizat un număr semnificativ de 376 de școli în mediul rural funcționând în Banat, în care învățau etnicii români alături de germani și maghiari [25, p. 53].

▪ ***Academia Domnească din Iași*** – o instituție de învățământ superior, după modelul Academiei Domnești din București – a răspuns nevoilor epocii, funcționând ambele aproape un secol și jumătate, până în anul 1821. Activitatea didactică, științifică și educativă desfășurată în cele două instituții, precum și rolul lor în formarea culturii românești, în deschiderea unor orizonturi pedagogice sunt puse în valoare de documentele vremii. Ele au contribuit la introducerea unui învățământ laic de inspirație iluministă, în care cursurile de matematică aplicată erau predate în limba română de Gheorge Asachi, la Academia Domnească din Iași și, respectiv, Gheorghe Lazăr, la Academia Domnească Sf. Sava din București.

În special în perioada 1765-1821, Academia Domnească din Iași propunea o nouă orientare a studiilor, în care planul de învățământ cuprindea: fizica modernă, psihologia rațională, logica, gramatica elină, latină și arabă, retorica, aritmetica, geometria, algebra, trigonometria, dreptul, geodezia, arhitectura în limba română (după anul 1813), desenul ingineresc. De pregătirea inginerilor hotarnici se preocupa, după anul 1818, Gheorghe Lazăr.

Metodica și didactica de specialitate începe să se diversifice. Astfel, în anul 1818 s-a tipărit *„Elemente de aritmetică”* de D.P. Govdelea, doctor și profesor „de arte libere și de filosofie”, iar în anul 1820 s-a tipărit la Iași *„Manualul despre metoda alilodidactică”*. Învățământul dobândise o orientare laică, științifică și practică, motiv pentru care se impunea necesitatea publicării unor cărți și din aceste domenii.

Organizarea învățământului și gândirea pedagogică din Țările Române în prima jumătate a secolului al XIX-lea constituiau [21, p. 80-82]:

- *organizarea învățământului superior în limba română* – de exemplu, școala cu cel mai înalt nivel în limba română era, din 1803, seminarul de la Socola; apoi Academia din Iași și Academia din București;
- *organizarea învățământului de stat orășenesc și sătesc* – astfel, sub conducerea lui Poenaru, Eforia Școlilor a reușit să organizeze, în perioada 1832-1833, câte o *școală națională* în fiecare reședință din cele 12 județe de atunci ale Țării Românești. Li s-a spus *școli naționale* pentru că instruirea se făcea în limba română, iar întreținerea lor se asigura de către stat. Dascălii acestor școli începătoare, 2000 de tineri, au fost recrutați dintre foștii elevi ai lui Gh. Lazăr și I.E. Rădulescu de la „Sf. Sava”. Trimiterea noilor profesori la

școlile din județe s-a făcut numai după o riguroasă verificare și inițiere a lor – în timp de câteva luni – în *metoda lancasteriană*.[32] Pe lângă școlile orășenești, considerate *școli normale*, au fost și școli cu orientare practică și artistică: *Școala de agricultură de la Pantelimon*, București (1835), *Școala de arte și meserii*, de la Iași (1841), *Școala de muzică vocală, de declamație și literature*, București (1834).

În acest context, s-a manifestat *conștiința națională*, care a și favorizat dezvoltarea învățământului de toate nivelurile, ceea ce nu putea să nu se exprime și în năzuința spre *o teorie a educației* capabilă să lumineze activitatea celor câteva mii de învățători și profesori. Presa vremii era recunoscută prin editorialele *„Curierul românesc”*, *„Albina românească”*, *„Învățătorul satului”* etc., ce puneau în circulație o serie de idei pedagogice valoroase, aparținând unor mari teoreticeni ca J. Locke, J.-J. Rousseau, J. Pestalozzi, dar și unor autori români. Dominantă era ideea luminării maselor, ca o condiție a dobândirii libertății naționale și sociale.

Gheorghe ASACHI (1788-1869)

Pedagogul român Gh. Asachi, după încheierea studiilor superioare din Lemberg, Viena și Roma s-a întors în țară cu o vastă cultură umanistă și științifică. În 1812 el solicită domnului Scarlat Calimachi aprobarea pentru a deschide, în cadrul Academiei Domnești din Iași, *o clasă de inginerie în limba română*. În anul următor, tânărul profesor a început să predea unui număr de 33 de elevi – fii de boieri – un curs de matematică teoretică cu aplicație practică de geodezie și arhitectură. În primul an, cursul s-a ținut în limba franceză, iar în anii următori în limba română. În anul 1819 a avut loc examenul public de absolvire.

Pedagogul-inginer ***Gh. Asachi*** demonstrase capacitatea *limbii române de a exprima noțiunile abstracte ale matematicii* [21, p. 78].

Gh. Asachi a îndeplinit un însemnat rol în *organizarea și conducerea învățământului național din Moldova.* În Moldova, Gh. Asachi a deschis mai puține școli orășenești, concentrându-și eforturile pentru organizarea unei școli mai înalte, de nivelul *Colegiului de la „Sf. Sava”.* El a reușit să-l convingă pe domnul Moldovei – Mihai Sturza – să înființeze, în 1835, o instituție de învățământ superior – *Academia Mihăileană* (în cinstea domnitorului Moldovei). Academia funcționa cu o *clasă de drept*. Prin calitatea profesorilor ei, noua instituție s-a impus ca o școală superioară de prestigiu, care a pregătit înființarea, în 1860, a universității ieșene [3, p. 119-120].

[32] ***Metoda lancasteriană*** – învățământ bazat pe ajutorul elevilor mai avansaţi, folosiţi ca monitori.

Gheorghe LAZĂR (1782-1823)

Un alt renumit pedagog român, Gh. Lazăr, în realitate nu era inginer, ci teolog. Avea studii de teologie și matematică la Cluj și Viena. Istoricul I.Gh. Stanciu afirma că în perioada aceea, „fiind pus la probe de efort, se dovedise a fi și un bun cunoscător în măsurarea terenurilor” [21, p. 78].

Gh. Lazăr, *organizator al învățământului din Țara Românească*, în august 1818 lansează în București o *Înștiințare* către „de toată cinstea vrednică tinerime”, în care arată necesitatea pentru poporul român de a avea și el o „școală mai de treabă, o Academie cu știință, chiar în limba maicii sale” [21, p. 78]. La această Academie se preconiza organizarea a patru grade/niveluri de învățământ:

- ✓ *clasele începătoare* (scris, citit, catehism, gramatică și aritmetică);
- ✓ *clasele de învățământ mediu inferior* (gramatică, poetică, geografie, retorică, „Istoria neamului cu a Patriei dimpreună” ș.a.);
- ✓ *clasele liceale* (aritmetică, geografie, geometrie, trigonometrie, algebră, geodezie);
- ✓ *învățământul superior* (filosofie, drept, teologie).

Prin activitatea sa la „Sf. Sava”, ***Gh. Lazăr*** a dat școlii românești o *orientare realistă*, practică și a contribuit la educarea *patriotică a elevilor* [21, p. 79].

Remarcat istoric, anul 1821 – cei mai mulți elevi au trecut împreună cu dascălul lor de partea lui Tudor Vladimirecu. În același an și-au încetat activitatea ambele academii domnești în limba greacă de la Iași și București, după ce dascălii lor contestaseră cu vehemență, în 1814 și 1818, capacitatea limbii române de a exprima noțiunile abstracte ale științelor.

Ion Eliade RĂDULESCU (1802-1872)

Tânărul pedagog I.E. Rădulescu preia activitatea lui Gh. Lazăr, la Academia din București, care și-a expus ideile cu privire la educație în astfel de studii:

- *Câteva cugetări asupra educației publice*, în: „Curierul românesc” (1839);
- *Despre învățătura publică*, în: „Dacia literară” (1840);
- *„Echilibrul între antiteze”* – volum propriu.

Aceste scrieri dovedesc, pe de o parte, cunoașterea de către autorul lor a celor mai valoroase idei pedagogice care circulau în Europa acelor ani, iar, pe de altă parte, o bogată experiență școlară, ceea ce i-a îngăduit să dea o notă personală acestor idei.

În problema conținutului învățământului I.E. Rădulescu adoptă o linie de mijloc între clasicism și realism.

Prin urmare, o contribuție autetentică la educația românească revine activității autodidactice a îndrăgitului învățător popular, scriitor, ***Ion CREANGĂ*** și a marelui geniu, poet, ***Mihai EMINESCU*** (a se vedea *Anexa 2)*.

În plan rezumativ

Prin activitatea iluștrilor pedagogi români, la începutul secolului al XIX-lea s-a elucidat o terminologie pedagogică românească, s-au căutat termenii cei mai potriviți pentru exprimarea unor categorii pedagogice și în lexicul românesc a dobândit valoare termenul *educație*.

Organizarea modernă a învățământului românesc și constituirea pedagogiei sistemice în a doua jumătate a secolului al XIX-lea

În a doua jumătate a secolului XIX, după înfrângerea revoluției de la 1848, nu era permisă organizarea învățământului românesc. Abia peste un deceniu, după Unirea din 1859, generația de la 1848 a putut trece la realizarea programului său privind dezvoltarea învățământului, care se axa pe două mari dimensiuni:

- legislația școlară din România – adoptarea mai multor legi (legile rurală și electorală, codurile civil și penal);
- dezvoltarea teoriei pedagogice.

Tendințele organizării unui învățământ modern românesc erau nu doar la un învățământ deschis tuturor categoriilor sociale, ci la unul orientat, în mai mare măsură, spre cerințele economiei naționale.

Legislația școlară din România a fost precedată de înființarea, în octombrie 1860, *a primei universități românești* – cea de la Iași, ridicată pe temelia spirituală a Academiei Mihăilene. Universitatea avea patru facultăți: drept, filosofie-litere, știință, teologie. Însă la București s-au organizat, în 1863, *Școala superioară de științe* și *Școala superioară de litere*, cu sarcina principală de a pregăti profesori pentru gimnazii, întrucât numărul acestora creștea cu fiecare an. În 1864, cele două școli superioare au pregătit deschiderea Universității din București.

Mesajul domnesc din 6 decembrie 1859. ***Al.I. Cuza*** declara în mod solemn: *„Eu țin numaidecât ca fiecare locuitor să știe în curând a scrie și citi (...); starea de azi a României și viitorul ei cer numaidecât o facultate de științe economice și administrative, precum și o facultate de științe agronomice, industriale și comerciale (...); doresc ca, într-un viitor apropiat, un doctor de agronomie să ajungă în țară la aceeași considerare și avantaje materiale precum ar ajunge un doctor în litere”* [21, p. 93].

Legea instrucțiunii publice (1864) cuprindea referiri asupra tuturor gradelor/nivelurilor și tipurilor de școli, atât pentru cele de stat, cât și pentru cele particulare. Principiul de bază al acestei legi avea un caracter democratic, fiind acela al *obligativității și gratuității învățământului primar*. Istoricul în pedagogie I.Gh. Stanciu constata că „România era astfel printre primele țări

din Europa – după Suedia, Norvegia, Prusia, Italia – care a proclamat obligativitatea școlii primare" [21, p. 94].

Legea prevedea structurarea învățământului pe trei grade/niveluri:

- *învățământ primar* – durata de trei ani, dar în realitate funcționa cu patru ani; abia în 1893 se adoptă o nouă lege a învățământului primar-normal (de către o serie de miniștri ai instrucției – T. Maiorescu, V. Conta, D. Sturza), având un singur învățător; astfel, constituia: școala urbană cu 4 ani și cea rurală cu 5 ani);
- *învățământ secundar* – gimnaziu, liceu, seminar, școli reale, școli profesionale;
- *învățământ superior* – universitate cu facultățile de litere, matematică-fizică, drept, medicină.

O altă *Lege asupra învățământului secundar și superior*, din 1898, elaborată de către Spiru Haret, oferă o nouă direcție școlii românești, inclusiv celor din Basarabia.

Dezvoltarea teoriei pedagogice a avut loc în urma adoptării legii din 1864. Dezvoltarea învățământului primar, precum și crearea instituțiilor speciale pentru pregătirea cadrelor didactice, au provocat o sporire a interesului pentru *teoria pedagogică.* În *mod sistematic* problemele fundamentale ale teoriei instruirii și educației din acea vreme deja erau axate pe ideile, principiile, metodele care se deduceau din concepțiile marilor teoreticeni ai educației: J.A. Comenius, J. Locke, J.J. Rousseau, J.H. Pestalozzi, J.F. Herbart, A. Diesterweg ș.a. În limba română nu erau scrieri originale ale clasicilor pedagogi europeni, dar era evidentă intenția de a adapta ideile expuse la cerințele specifice școlii românești. Printre primele publicații, care ofereau într-un sisttem ideile relevante cu privire la educație ale secolului al XIX-lea, se înscriu:

- *„Manual de metodică și pedagogie pentru profesorii școlilor primare* (1860) – elaborat de Anton Velini, profesor la școala preparandală de la Iași; asemenea manuale au fost realizate și de profesorii I.P. Eliade (1868, Ploiești) și I. Popescu (1892, Sibiu);
- *„Pedagogia"* – curs predat de S. Bărnuțiu la Universitatea din Iași;
- *„Cursul de pedagogie generală"* – al profesorului I. Găvănescu, 1899, Universitatea din Iași;
- *Manuale de „Istoria pedagogiei"* – I.P. Eliade, P. Pipoș, V.Gr. Borgovan.

Din necesitatea dezvoltării carierei didactice, a schimbului de opinii pedagogice a luat ființă presa pedagogică, susținută cu mari eforturi materiale de dascăli entuziaști:

- *„Instrucțiunea publică"*, București (1859-1861), redactor A.T. Laurian;
- *„Amicul școalei"*, Sibiu (1860-1865), redactor Visarion Roman;
- *„Școala română"*, Sibiu, Năsăud;

- *„Revista pedagogică”*, București (1881-1891), condusă de C. Dumitrescu-Iași;
- *„Învățământul primar”*, București (1895-1901);
- *„Convorbiri didactice”*, București (1895-1901) ș.a.

Astfel, în manualele, studiile și articolele de pedagogie din a doua jumătate a secolului al XIX-lea se susțineau udei cu largă circulație în epocă [21, p. 97-98]:

- ✓ încrederea în puterea educației;
- ✓ dezvoltarea armonioasă a ființei umane ca scop al educației;
- ✓ asigurarea unui echilibru între clasicism și realism;
- ✓ caracterul formativ al învățământului;
- ✓ caracterul național al educației etc.

O serie de pedagogi, precum Gh. Barițiu, I. Popescu, I. Slavici, P. Pipoș ș.a., au creat din ideea educației naționale un principiu pedagogic, potrivit căruia educația tinerei generații trebuie să se realizeze în spiritul tradițiilor și particularităților naționale ale poporului – studiul limbii materne și al istoriei naționale.

Așadar, era într-un moment în care se renunțase în mod oficial la metoda lancasteriană, cadrele didactice din învățământ erau deosebit de sensibile față de progresele didacticii europene, și anume – acceptarea *teoriei treptelor psihologice a lui Herbart*. Construirea și dezvoltarea herbatianismului în România are cel puțin două explicații:

- o serie de profesori de pedagogie de la școlile normale și-au făcut studii în Germania, unii fiind propagatori ai teoriei lui Herbart;
- teoria didactică a pedagogului german satisfăcea o cerință acută a școlii românești din ultimele decenii ale secolului al XIX-lea, și anume – *adoptarea unor modalități de instruire și educare mai eficientă.*

Activitatea și concepția teoriticienilor pedagogi *C. Dimitrescu-Iași, Spiru Haret*

Constantin DIMITRESCU-IAȘI (1849-1923)

Românul pedagog C. Dimitrescu-Iași, după ce a obținut un doctorat în filosofie la Universitatea din Leipzig, a funcționat ca profesor de filosofie și pedagogie la Universitatea din Iași și la cea din București. Colaborator foarte apropiat al lui S. Haret, a avut o semnificată contribuție în reorganizarea învățământului secundar și superior de la sfârșitul secolului al XIX-lea. Cu acest prilej a scris *Raport la legea învățământului secundar și superior*, care cuprinde și unele rezolvări date de el multor probleme pedagogice din acea vreme.

C. Dimitrescu-Iași a construit o teorie pedagogică prin care încerca să explice procesele devenirii ființei umane. Ideile sale sunt de nuanță socialistă – cu reală orientare democratică: existența claselor sociale, fiecare cu morala sa, utilizarea

educației ca instrument al clasei dominante etc. El este unul dintre primii teoreticieni ai educației care a pus la baza pedagogiei cercetările de psihologie și sociologie, fundamentate pe două probleme [21, p. 100]:

a) scopul educației – decurge din „știința morală", care, în concepția sa, este foarte apropiată de sociologie;

b) mijloacele educației – rezultă din experiența educativă, ea însăși întemeiată pe legile vieții biologice și psihice.

În domeniul instrucției, C. Dimitrescu-Iași punea pe prim-plan *dezvoltarea intelectuală*, la care se ajunge atât prin studiul disciplinelor realiste, cât și al celor umaniste. Împreună cu S. Haret, el a orientat învățământul secundar românesc de la un conținut clasic-filologic spre unul realist.

Tactul pedagogic se întemeiază pe o bună cunoaștere atât a teoriei educației, cât și a individualității elevului, susține C. Dimitrescu-Iași. Așadar, teoria și experiența nu sunt însă suficiente, este nevoie de tact pedagogic, care, în concepția sa, se distinge prin trei note caracteristice [21, p. 101]:

- capacitatea de a aprecia importanța cazului cu care este confruntat educatorul;
- putința de a găsi cu promptitudine mijloacele corespunzătoare;
- abilitatea de a le aplica la timp.

C. Dimitrescu-Iași are meritul de a fi sesizat importanța efectuării unor *studii comparative* asupra sistemelor de învățământ. Astfel de studii, aprecia el, ar permite surprinderea direcțiilor de dezvoltare a învățământului din mai multe țări într-o anumită perioadă, precum și erorile unora dintre ele, venind astfel în ajutorul celor care sunt pe cale să-și reorganizeze învățământul. Prin studiul său *„Un pedagog spaniol"* (1891), C. Dimitrescu-Iași devine unul dintre cei mai de seamă precursori ai *pedagogiei comparate* din România.

Pedagogul român ***C. Dimitrescu-Iași*** a creat ideea unei *pedagogii comparate.*

Opera lui, alcătuită din puține lucrări, este valoroasă prin conținutul și originalitatea ideilor sale, bazate pe o amplă și variată informare științifică. El a redactat *„Revista pedagogică"* și a colaborat la *„Revista Ideii"* și la *„Școala modernă"*, în care și-a tipărit o serie de articole, precum [3, p. 156]:

- ✓ *Cele două morale;*
- ✓ *Învățământul universitar și pregătirea profesorilor gimnaziali;*
- ✓ *Educația în familie;*
- ✓ *Tactul pedagogic;*
- ✓ *Nevoia de ideal* etc.

Prin urmare, pedagogul C. Dimitrescu-Iași a scris puțin, după cum relatează istoricul în pedagogie I.Gh. Stanciu, dar ideile sale conțin numeroase elemente originale, teoria sa pedagogică se integrează în reforma învățământului secundar și superior din 1898, realizată împreună cu S. Haret [21, p. 101].

Spiru HARET (1851-1912)

Conducătorul sistemului de învățământ național S. Haret aprecia, pe bună dreptate, că „cele dintâi și cele mai energice stăruințe trebuie puse pentru îmbunătățirea soartei materiale a țăranului, aș putea chiar zice că această grijă trebuie să primeze pe aceea a îmbunătățirii stării lui culturale, deși în realitate una nu merge fără cealaltă” [*apud* 3, p. 156].

Considerând școala și cadrele didactice drept una dintre pârghiile cele mai însemnate ale ridicării nivelului satelor, el a stimulat și a preluat inițiativele pozitive ale învățătorilor și profesorilor, organizând o mișcare cu un rol apreciabil în viața socială, educativă și culturală a epocii, mulți dintre membrii ei fiind considerați drept instigatori în marea răscoală țărănească de la 1907.

În vederea formării profesionale continue a cadrelor didactice, a înființat în 1905 *„Revista generală a învățământului”*.

S. Haret, ajutat de colaboratorul său apropiat, pedagogul C. Dimitrescu-Iași, a elaborat mai multe legi școlare, dintre care cele mai importante fiind:

- ✓ *Legea asupra învățământului secundar și superior* (1898);
- ✓ *Legea asupra învățământului profesional* (1899);
- ✓ *Legea pentru școlile de copii mici* (1909).

O bună parte din opera lui ***S. Haret*** poate fi considerată o importantă pagină de *pedagogie socială* și de *educație a adulților.*

Adeptul politicilor educaționale naționale, S. Haret a considerat că în primul rând școala are, pe lângă rolul instructiv, un mare rol educativ. Astfel, combătând legislația anterioară, care nu acordase o pondere corespunzătoare disciplinelor științifice și celor care au menirea să-l formeze multilateral pe om, a introdus trifurcația liceului, adică începând din clasa a V-a liceul să aibă trei secții: *reală, modernă* și *clasică.* Totodată, s-a preocupat și de dezvoltarea învățământului profesional și tehnic, acordând o mare atenție înființării de școli agricole, de meserii, comerciale. Pentru a contribui la *educația patritică* a introdus serbările școlare în zilele de marile sărbători naționale, a dotat școlile cu tablouri istorice, a cerut marilor personalități ale culturii să participe la elaborarea unor cărți de lectură cu bogat conținut moral, realizate într-o frumoasă formă artistică [21, p. 102].

Prin urmare, S. Haret și-a realizat într-o bună măsură politica școlară și culturală prin ajutorul colegial al cadrelor didactice, în cadrul activității școlare și extrașcolare. El a manifestat o deosebită grijă pentru pregătirea inițială și continuă a cadrelor didactice, pentru sporirea autorității lor morale, pentru realizarea dezideratelor lor profesionale.

În plan rezumativ

La sfârșitul secolului al XIX-lea, s-a eliminat metoda lancasteriană din procesul de învățământ și s-au manifestat practicieni și teoriticieni ai educației cu numeroase elemente originale, puternic ancorați în realitățile societății românești. Aceștia sunt: I. Creangă, M. Eminescu, C. Dimitrescu-Iași, S. Haret, I. Găvănescu, care au contribuit la *constituirea pedagogiei sistematice* și au avut o influență pozitivă și în dezvoltarea învățământului din Basarabia.

Așadar, *legislația școlară din România* a avut un impact și asupra dezvoltării învățământului din Basarabia.

❖ Educația şi gândirea pedagogică românească în Basarabia

Aspecte ale educației și învăţământului public din Basarabia (1812-1917)

Anexarea Basarabiei la Imperiul Țarist în 1812 a condus la anumite schimbări în viaţa socială[33], economică, politică şi culturală a provinciei. Aşadar, până în secolul al XIX-lea, în Principatele Române, inclusiv Basarabia, viaţa culturală s-a desfăşurat în jurul lăcaşurilor de cult, unde copiii boierilor şi ai ţăranilor înstăriţi studiau de obicei religia, gramatica, elemente ale vieţii civile, de asemenea învăţau să citească, să scrie şi să socotească, deprindeau regulile comportamentului în societate etc. Absoluta majoritate a clerului mirean şi monahal era de origine română şi „... reprezenta pătura intelectuală cea mai puternică, care se folosea de cuvântul moldovenesc atât în vorbă, cât şi în scris” [7, p. 22]. Potrivit mitropolitului Gavriil Bănulescu-Bodoni, la 1812 în Basarabia funcționau 749 de biserici în 755 de localităţi, 12 mănăstiri şi 13 schituri, multe dintre care erau şi centre de cultură. Multe biserici şi mănăstiri au fost importante centre de promovare a culturii religioase şi laice, sprijinind activitatea unor instituții de învățământ elementar – şcoli particulare – din Bumbăta, Holercani, Işnovăţ, Buda, Scumpia, Meleşti ş.a.

Până la anexarea Basarabiei la Rusia, sistemul de învăţământ era format din câteva tipuri de şcoli: *domneşti, bisericeşti, pe lângă mănăstiri şi parohii, şcoli publice, şcoli particulare şi de tip familial* – în rândurile populației simple în acea perioadă domnea un analfabetism total.

Seminarul Teologic din Chişinău – prima instituţie de învăţământ în Basarabia a fost deschisă de autorităţile ruse la 31 ianuarie 1813, cu aportul

[33] „ … sate întregi părăseau Basarabia trecând peste Prut, fapt pe care nu-l puteau explica mulți dintre istoricii ruși. (…) În primele zile de după anexarea Basarabiei la Rusia au trecut și s-au stabilit în Moldova de peste Prut Alexandru DONICI, Alecu RUSSO,, iar mai târziu, Bogdan P. HASDEU, Zamfir ARBORE, Constantin STERE” [24, p. 30].

mitropolitului G. Bănulescu-Bodoni. Seminarul Teologic avea menirea de a instrui în primul rând copiii preoţilor, dar s-a permis ca, până la înfiinţarea unei instituţii laice de învăţământ, să fie primiți la studii şi copii din celelalte categorii sociale[34], inclusiv din rândurile ţăranilor. Instruirea era gratuită. Pentru o funcţionare mai eficientă şi pentru a nu duce lipsă de cărţi religioase, manuale etc., la Chişinău, la 31 mai 1814, graţie aportului şi energiei mitropolitului Bănulescu-Bodoni, a fost deschisă o tipografie eparhială, în care au fost scoase de sub tipar atât cărţi bisericeşti, cât şi laice, precum *„Abecedarul”* sau *„Bucoavna”* în limba română. După decesul mitropolitului G. Bănulescu-Bodonui în 1821, s-a făcut o dare de seamă despre numărul de cărţi tipărite la tipografie de la 1814 şi până la 1821; astfel, au fost editate 19 320 de exemplare. Programa Seminarului nu era încă bine elaborată, nu se ştie nici modul cum se preda limba română. Se cunoaște doar că în cele două clase, care s-au deschis la început, în prima se învăţa cititul şi scrisul, elemente de gramatică, religia, iar în cea de-a doua – gramatica, teologia, retorica. *Educația avea un caracter strict religios.* Dacă inițial în cadrul Seminarului își făceau studiile 58 de elevi, la 1815 numărul acestora a crescut până la 135, dintre care 68 erau din rândurile clerului, iar 82 erau laici. Creşterea simţitoare a numărului de elevi a determinat administrația ecleziastică să ia măsuri în vederea construirii unui nou local şcolar. În 1834 Seminarul Teologic a fost transformat în liceu cu 7 clase, unde, pe lângă alte discipline, până în 1867 s-a predat și limba română. Cel din urmă profesor, care a predat limba română în Basarabia, a fost Ion Petru Doncev [9, p. 155].

Mitropolitul Gavriil BĂNULESCU-BODONI (1746-1821)

Sf. ierarh ***Gavriil Bănulescu-Bodoni*** a pus bazele *culturii româneşti în Basarabia.*

Pedagogul-teolog și mitropolitul G. Bănulescu-Bodoni, originar din Bistrița (Transilvania). Absolvent al școlii din orașul de baștină, din Petrograd (școala normală), apoi a Academiei Kievo-Movilene (1771-1773). Între anii 1773 și 1776 studiază într-un șir de școli teologice din Grecia (la Kios, Patomos, Smina, la Academia din Athos). La 1779 se călugărește la Constantinopol. A fost cunoscător al limbilor latină, greacă, franceză, rusă, al geografiei, istoriei universale și filosofiei. În calitate de profesor de greacă și latină activează la Năsăud. A predat și latina și greaca la școala domnească din Iași între anii 1778 și 1780, iar în 1781 pleacă în Rusia, unde între anii 1784 și 1788 a activat ca profesor de greacă, filosofie și ca rector al Seminarului din Poltava și Ekaterinoslav.

În 1789, reîntors în Moldova, G. Bănulescu-Bodoni este ales episcop al Cetății-Albe, unde activează până la 1792, când din nou pleacă în Rusia, unde ocupă cele mai

[34] ***Absolvenți ai Seminarului Teologic din Chișinău*** au fost Alexei MATEEVICI (1888-1917) – poet și publicist moldovean; Victor CRĂSESCU (1850-1917) – scriitor, participant activ la mișcarea națională; Gheorghe CHICU (1877-1974) – pedagog ș.a. [24, p. 33].

înalte posturi în ierarhia bisericească: mitropolit al Crimeei și Hersonului (1792), mitropolit al Kievului (1799), iar în timpul războiului ruso-turc din 1806-1812 – ierarh al Moldovei și Valahiei. În 1812, după anexarea Basarabiei la Rusia, G. Bănulescu-Bodoni se stabilește la Chișinău ca mitropolit și ierarh al Basarabiei și Hotinului, unde activează până la sfârșitul vieții – 1821.[35]

Eruditul mitropolit G. Bănulescu-Bodoni a fost apreciat de istoricul A. Moraru ca un „... promotor neobosit al culturii bisericeşti în limba moldovenească (română) ca mijloc de conservare a identităţii naţionale" [*apud* 9, p. 155]. În privinţa personalităţii mitropolitului G. Bănulescu-Bodoni, în mediul oamenilor de ştiinţă pot fi întâlnite şi alte opinii. De exemplu, unii îl considerau drept „trădător al neamului", ca unul dintre „... principalii sprijinitori ai anexării Basarabiei la Imperiul Rus", pe când alţii l-au etichetat drept „coadă de topor" a ruşilor. Cu toate acestea, este incontestabil faptul că mitropolitul G. Bănulescu-Bodoni a pus bazele *culturii româneşti în Basarabia* sub stăpânirea rusă şi că în urma acestei activităţi „... cultura românească s-a întărit, a luat o direcţie care a contribuit ... la conservarea spiritului românesc în provincia noastră". În cadrul Seminarului, limba de predare era rusa, însă G. Bănulescu-Bodoni a introdus şi limba română ca obiect obligatoriu. În raportul său către Sfântul Sinod el menţiona următoarele: „Din limbi să se înveţe în primul rând limba rusească ca limbă predominantă, cea naţională, moldovenească, cu scopul ca cei ce o învaţă să poată propovădui cuvântul lui Dumnezeu şi buna morală" [7, p. 127-128].

În 1814 întemeiază, pe lângă Seminar, *prima tipografie din Basarabia* – tipografia eparhială, unde se tipăresc și cărți cu caracter laic. Iar în 1816 pe lângă Seminar înființează și un pension, numit al „nobililor" – un fel de liceu subordonat autorităților bisericești în care se dădea o atenție mai mare disciplinelor umaniste. La tipografia gestionată de mitropolitul G. Bănulescu-Bodoni sunt tipărite primele manuale didactice din Basarabia: Bucoavna moldovenească cu traducere în rusește (1200 exemplare) cu denumirea *„Bucoavnă, adecă începătoare învățătură, pentru cei ce voiesc a învăța carte moldovenească"*, editată la 1822, și *„Gramatica rusească tradusă în moldovenește"* (1500 exemplare), destinată „pentru ucenicii seminarului Chișinăului și alte școale din Basarabia" [*apud* 24, p. 34].

<u>În plan rezumativ</u>

Mitropolitul și Sfântul ierarh G. Bănulescu-Bodoni a pus bazele culturii românești în Basarabia, aflată sub stăpânirea străină a Rusiei. Meritul deosebit în activitatea științifico-didactică este că a introdus *limba română* ca obiect obligatoriu de studiu în seminar (10 ore pe săptămână), alături de limbile rusă, greacă și latină. G. Bănulescu-Bodoni participă activ la înființarea *primelor școli primare lancasteriene din Basarabia* [24, p. 33-34].

[35] ***Mitropolitul Gavriil BĂNULESCU-BODONI*** a fost înmormntat la mănăstirea Căpriana (ctitorie a lui Ștefan cel Mare), apoi vrednicul de pomenire a fost canonizat de Biserica Ortodoxă din Moldova la 3 septembrie 2016 – *trecut în rândul sfinților*.

Școlile din regiunea Basarabia. În urma adoptării *Instrucțiunilor cu privire la înființarea școlilor în regiunea Basarabiei* (1827) s-a trecut la un regim de îngrădire a posibilităților de școlarizare în limba română. Astfel, prin noile instrucțiuni s-au creat [21, p. 83]:

- ✓ liceul regional din Chișinău;
- ✓ șase școli județene (de nivel mediu pentru pregătirea cadrelor din industrie, comerț și agricultură);
- ✓ școli primare da stat (în 1850 erau în număr de 12) și parohiale (circa 100-150 în 1847).

„Doar la liceul din Chișinău ***limba română*** era admisă ca *obiect de studiu*!" [21, p. 83]

În aceste instituții de învățământ basarabene conținutul era rudimentar: *citit* – după cărți religioase, puțină *scriere* și, foarte rar, *socotit*; pretutindeni predarea se făcea în limba rusă, doar la liceul din Chișinău *limba română* era admisă ca obiect de studiu; școlile parohiale erau singurele în care se învăța în limba română, ele depinzând de biserică, nu de stat.

Conform *Legii asupra învățământului secundar și superior*, din 1898, Spiru Haret oferă o nouă direcție școlii românești din Basarabia. În această perioadă în Basarabia continuă să funcționeze sistemul de instruire după modelul rusesc: un liceu în centrul de regiune (cel din Chișinău), câte o școală județeană (Chișinău, Bender, Bălți, Hotin, Soroca, Ismail) și câteva școli primare în orașe și târguri. La sate funcționau școli parohiale. În 1855-1865 – caracterizat sub aspect politic printr-un „avânt democratic" – învățământul basarabean a cunoscut o oarecare dezvoltare. Astfel, în acești ani se manifestă cu o intensitate sporită rezistența față de acțiunile de deznaționalizare. Apar câteva ziare în limba română, ia ființă o tipografie la Chișinău, se reintroduce limba română în școli, dar din lipsa manualelor în limba maternă învățământul întâmpină obstacole (utilizarea cărților din Principate era interzisă).

Din rândul populației românești din Basarabia se afirmă profesori, precum:

- ***Alexandru HÎJDEU*** (1811-1872) cu studii la Harkov, München și Heidelberg a contribuit la conștiința națională;
- ***Ion DONCEV*** (1821-1885), profesor de limbă română la liceul din Chișinău. Unele manuale sunt elaborate în limba latină (1865). Autoritățile țariste au hotărât scoaterea din program a orelor de limbă română, însă în aceste condiții difuzează gratuit manualele sale școlilor românești din Basarabia, oferind astfel, până la 1917, „hrană sufletească în limba maternă".

În 1867 în Basarabia se atestă 212 școli bisericești parohiale cu 2512 elevi. Din cauza lipsei de cadre calificate și a lipsei manualelor aceste școli aveau un nivel cu totul scăzut. Iar după anii '60 a urmat în Basarabia o nouă perioadă de intensă rusificare; limba română a fost scoasă din biserică; numai puține școli de nivel elementar au rezistat păstrând limba maternă ca obiect de învățământ;

- ***Gurie GROSU*** (1877-1943), român basarabean, absolvent al Seminarului Teologic din Chișinău și apoi al Academiei Teologice din Kiev; s-a călugărit cu

numele de Gurie; s-a implicat în lupta națională. În anul 1908, arhimandritul G. Grosu editează la Chișinău *„Bucoavna moldovenească”*, iar în anul 1910 apare *„Carte de cetire cu ştiiinţe din gramatică”* – ambele cărți au fost scrise într-o limbă română cursivă. Fondator al revistei bisericești *„Luminătorul”*. Însă în perioada represiunii ele nu au fost admise în școlile primare din Moldova, iar părintele Gurie a fost alungat de autorități peste Nistru, de unde s-a întors abia după revoluția din 1917. Apoi este fondator al Partidului Național Moldovenesc. Tocmai în anul 1917 a publicat *primul abecedar din Basarabia* cu grafie latină – *„Abecedarul moldovenesc”* (care are mai multe ediții, a se vedea *Ilustrația* din anexe).

O altă carte *„Bucher moldovenesc”* (1907) – alcătuit după metoda nouă de P.V. Braga, care n-a fost introdusă în școală. În acea perioadă, presa pedagogică în Basarabia aproape nu se edita, dar și ceea ce apărea se tipărea în limba rusă. Una dintre revistele pedagogice cu caracter progresist a început să se publice după revoluția din 1905: revista *„Narodnîi uciteli”* – sunt publicate articole în care autorii cer *democratizarea sistemului școlar: învățământul primar general și gratuit, introducerea limbii materne* etc. [*apud* 24, p. 50-53].

<u>În plan rezumativ</u>

În contextul sociopolitic și cultural existent în Moldova dintre Prut și Nistru, după 1867 limba română în școlile basarabene nu s-a mai predat până în perioada interbelică. Școlile de toate tipurile din Basarabia, aflate sub dominaţia ţaristă, funcţionau exclusiv în limba rusă, limba română a fost suprimată în toate instituţiile de învăţământ. În ciuda acestei politici de rusificare şi de deznaţionalizare, Basarabia şi-a păstrat caracterul etnic românesc [9, p. 157].

Învățământul și gândirea pedagogică românească în Basarabia interbelică (1918-1940)

La începutul secolului al XX-lea, gândirea pedagogică în Basarabia interbelică a fost determinată de noile realități sociopolitice, economice și culturale, marcate de actul Unirii de la 1918. Această stare era precedată de o perioadă a *redeșteptării naționale* în provinciile reunite – Basarabia, Bucovina și Transilvania – ce a condus la reforme de amploare în România unită.

La momentul Unirii starea de fapt a relațiilor Republicii Democrate Moldovenești cu România era marcată de două tendințe [2, p. 12]:

- După 105 ani de dependență politică, economică, juridică și administrativă de Rusia, în Basarabia s-a stabilit un cadru conceptual pedagogic eterogen, în care se evidențiau *Regulamentul școlii rusești* (1864) și tradițiile școlii ruse. Totodată se manifesta tendința de a democratiza administrarea școlii și sfera instructiv-educativă, prin conlucrarea reprezentanților societății, a părinților și a școlii (sfaturile școlare, comitetele epitropești și cele părintești). În acest sens, rolul principal îl avea întregul

corp didactic, realizat prin Sfaturile Pedagogice. Era prevăzută înființarea unui organ reprezentativ care să soluționeze problemele economice și gospodărești ale școlii. Aceste structuri diminuau autocratismul în conducerea școlii.

➢ O altă tendință remarcată prin *Regulament* a constat în contribuția acestuia la formarea unei tradiții pedagogice care a influențat nemijlocit formarea unei viziuni pedgogice locale, manifestată în respectul față de personalitatea copilului și în acordare de prioritate anticipării abaterilor comportamentale față de sancțiuni.

Dezvoltarea școlii basarabene în context sociopolitic și economic

În aceste condiții sociopolitice, economice, forțele patriotice din Basarabia, ca și cele din Transilvania, au realizat o serie de acțiuni și manifestări pentru *reorganizarea învățământului pe principii noi*. Așadar, reformele din învățământul basarabean se aflau sub strictă supraveghere a prim-miniștrilor României: A. Marghiloman, A. Averescu, I.C. Brătianu, I. Maniu, a miniștrilor învățământului I.Gh. Duca (1918-1919), O. Goga (1919-1920), C. Angelescu (1922-1928, 1934), N. Costăchescu (1928-1930), N. Iorga (1931-1932), D. Gusti (1932) etc.

În aprilie 1917, prima inițiativă practică a pornit de la Comisia școlară a Zemstvei Guberniale: reprezentanții moldovenilor din Zemstvă intervin la Ministerul Instrucțiunii Publice cu solicitarea ca „predarea să se facă în limba națională" (cf. editorialului *„Cuvânt Moldovenesc"*, 1917, nr. 31). La această ședință nu au avut succes, dar s-au retras și au alcătuit o obște privind problema învățământului național, denumită *Asociația (obștea) învățătorilor moldoveni din Basarabia și de dincolo de Nistru.* Tot atunci a fost elaborat un raport către Zemstva Gubernială în care s-a făcut cunoscută componența obștei și s-a înaintat cererea cu privire la organizarea unor cursuri în vara aceluiași an, 1917, pentru instruirea învățătorilor privind desăvârșirea cunoașterii limbii române. Asociația a mai solicitat sprijin pentru realizarea unei reviste pedagogice cu titlul *„Școala Moldovenească"*. Așadar, la 25 mai 1917, în sala Eparhială din Chișinău a fost convocat un nou congres pentru toți învățătorii și profesorii moldoveni din întreaga Basarabie. Slujba religioasă a fost oficiată de Arhimandritul Gurie Grosu.[36] Congresul a fost deschis de învățatul și vrednicul moldovean Paul Gore, care lucrase pe lângă autoritatea supremă a provinciei pentru școala națională. P. Halippa a chemat învățătorii să construiască viitorul strălucit al neamului: *Cum veți pune temelia acestui viitor așa va fi și el.* Relevantă a fost rezoluția adoptată în unanimitate la Congres cu privire la *introducerea alfabetului latin în școala moldovenească, care va fi întrebuințat atât în cărțile didactice, cât și în cele scrise; învățământul să fie fără plată în toate școlile de toate treptele, iar în școlile începătoare să fie obligatoriu.* Prin urmare, Congresul a creat cursurile de două luni

[36] ***Arhimandritul Gurie GROSU*** după Actul Unirii a devenit *primul mitropolit român al Basarabiei*, păstorind din 1928 și până în 1936. A fost înmormântat în cimitirul mănăstirii Cernica.

(iunie-iulie) pentru învățători, începând cu 17 iunie 1917, reprezentând *un proiect de formare profesională continuă obligatorie* pentru toți învățătorii moldoveni. Primii profesori nominalizați la aceste cursuri au fost Șt. Ciobanu, Iu. Frațiman, N. Popovsckii, E. Alistar, D. Bocan ș.a. Inițiatorul organizării cursurilor a fost eminentul pedagog Onisifor Ghibu, la care au participat 418 învățători, dintre care 10 de peste Nistru. Apoi, după 27 martie 1918, procesul formării profesionale continue s-a intensificat și consolidat sub toate aspectele. Iar la 7 iunie 1918 Directoratul Instrucțiunii publice din Basarabia, sub egida directorului general Șt. Ciobanu, a alocat pentru cursurile din iunie peste 23.400 lei.

Un alt aspect important, analizat de I. Axenti, al mutațiilor social-economice și politice care au contribuit la edificarea unui învățământ național românesc în Basarabia interbelică, l-a reprezentat *unificarea cadrului legislativ al învățământului* (primar și cel secundar). Astfel, învățământul obligatoriu, în consens cu progresul economic și tehnico-științific, a fost prelungit până la șapte clase. Devenea tot mai necesară instruirea profesorilor de limba română, istorie și geografie națională – discipline care aveau să instituie *identitatea națională românească a tuturor elevilor*. Participanții la cursuri i-au avut ca profesori formatori pe I. Nistor – istoria românilor, V. Grecu – limbile latină și greacă, Gh. Nedioglu – limbile franceză și germană, P. Bogdan – fizica și matematica etc.; pentru cursurile profesorilor secundari s-au cheltuit 64.620 lei, în 1918. La cursuri participau și profesori de altă etnie conlocuitori (de pildă, la cursurile de limba ucraineană au participat 24 învățători) [2, p. 14-16].

Structura și noua administrație a învățământului basarabean s-a stabilit la 27 noiembrie 1918. În fiecare școală secundară, gimnaziu și liceu corpul didactic era alcătuit din director, profesor de religie, profesori de obiecte generale, inclusiv de limbă română, profesori de arte grafice; funcția de profesor pentru lucrul manual se prevedea numai în școlile mixte și în cele de fete. Învățământul basarabean era determinat de factorul uman, factorul instituțional și de nivelul de dotare a școlilor basarabene.

Factorul uman al reformelor în învățământul din Basarabia interbelică a fost reprezentat întâi de toate de oameni iluștri, printre care întâietatea aparține profesorului Șt. Ciobanu, predecesorului său C. Holban și unei pleiade întregi de profesori și învățători, după cum îl menționează I. Axenti pe T. Simensky, care sublinia contribuția lor prin *înălțarea prestigiului școlii românești în provincia de peste Prut*: P. Halippa, I. Pelivan, I. Frațiam, Arhimandritul Gurie, A. Mateevici[37], P. Gore, E. Alistar, Vl. Herța, S. Murafa, D. Gusti, Gh. Stănescu, V. Stroescu, T. Hotnog, I. Parhon, M. Ștefănescu,

[37] ***Alexei MATEEVICI*** (1888-1917) – român basarabean, poet, teolog și profesor de teologie la Academia Teologică din Kiev, apoi la Seminarul din Chișinău (1914-1916), preot, înrolat în armata țaristă; a participat la Congresul învățătorilor din Basarabia, fiind promotor al Unirii în rândurile acestora. Poezia sa ***Limba noastră*** (astăzi *IMNUL Republicii Moldova*), scrisă în anul 1917, a fost citită după semnarea Actului Unirii, fiind considerată cea mai frumoasă poezie românească dedicată limbii române.

N. Șerban, T. Bratu, L. Marian, I. Negrescu, I. Hâncu, I. Donciu, Gh. Păun, Al. Nacu, V. Ciubotaru, D. Barbu, S. Botezat, C. Popescu, Dm. Carac-Constantin etc. [2, p. 17].

Ștefan CIOBANU (1883 - 1950)

Cel mai de seamă cărturar pe care l-a dat națiunii române Basarabia interbelică, Șt. Ciobanu, s-a născut în comuna Talmaz, județul Tighina. Absolvent al cursurilor Liceului nr. 1 din Chișinău și al Facultății de Litere, secția slavistică, de la Universitatea din Kiev. A militat neobosit pentru renașterea națională a basarabenilor, care se manifestă din 1908, când pune bazele asociației culturale *Deșteptarea*. Între anii 1910 și 1912 a luptat pentru introducerea limbii române în școlile din satele basarabene. Șt. Ciobanu are un merit deosebit în edificarea școlii naționale în Basarabia interbelică și a reformei învățământului. După Unire a fost ministru al Instrucțiunii publice din Republica Democratică Moldovenească, desfășurând concomitent și o activitate intensă în domeniile sociocultural și politic. A fost vicepreședinte al Academiei Române între anii 1944 și 1948. La inițiativa lui au venit în Basarabia scriitorii M. Sadoveanu, T. Panfile, N. Dunăreanu, I. Iov, A. Terziman etc. A fost director de liceu, profesor universitar, director al revistei *„Școala Basarabiei”*; publicând cca 40 de lucrări, în limbile română și rusă, despre bisericile vechi și alte monumente istorice din Basarabia, despre cultura românească veche și istoria literaturii române, precum operele:

- ✓ *„Dosoftei”* (1915);
- ✓ *„Dimitrie Cantemir în Rusia”* (1924);
- ✓ *„Continuitatea culturii românești în Basarabia”* (monografie, 1926).

Constantin HOLBAN (1880 - 1971)

Profesorul C. Holban din comuna Albești, județul Fălciu, este licențiat în Litere. A fost inspector general – șef al Învățământului din regiunea Chișinău, deputat și președinte al comisiilor de recunoaștere a titlurilor și drepturilor profesorilor și învățătorilor basarabeni. A publicat articole, nuvele, poezii în reviste și manuale de limba română pentru cursul secundar.

Nicolae POPOVSKI (1875-1948)

Renumitul profesor N. Popovski, originar din Visterniceni, suburbie a Chișinăului. Licențiat al Academiei Spirituale din Kiev, profesor de limba și literatura rusă la liceul din Ostrogojsc, gubernia Voronej. Șef al învățământului secundar în Directoratul Instrucțiunii publice din Basarabia. Om echilibrat, a avut o atitudine critică, plină de discernământ, față de valorile umane ale educației, avansând pe prim plan demnitatea umană și adevărul. A publicat:

- ✓ *„Statisticeskie svedenia”* (1917);
- ✓ *„Dicționar român-rus”* (1920);

- ✓ *„Descentralizarea învățământului”* (1920);
- ✓ *„Abecedar”* (1921) [*apud* 8, p. 177].

Factorul instituțional este reprezentat de Universitatea Populară din Chișinău, înființată și condusă de P. Halippa, unde se țineau conferințe libere pentru învățători și marele public. Acest centru cultural a fost și cel mai bun centru de formare conceptuală a învățătorilor.

Dotarea material-didactică a școlii basarabene a înregistrat cel mai important eveniment în domeniu: în școlile Basarabiei a fost adusă *Harta României*, la 13 septembrie 1918; iar la 4 octombrie 1918 s-au introdus noile programe de istoria românilor, obligatorii pentru învățători, N. Popovscki fiind responsabil de repartizarea și implementarea programelor școlare în Basarabia. Școlile Basarabiei au fost aprovizionate cu manuale și literatura necesară, cele mai valoroase fiind considerate: *Limba română* de V. Haneș, *Istoria religiei* și *Morala creștină* de C. Lucaci; *Zoologia* de A. Chirițescu, *Limba franceză* de A. Lovinescu, *Limba germană* de A. Popovici, *Geometria și Algebra* de B. Ionescu etc. Manualele erau aprobate de Secretariatul Consiliului Permanent al Ministerului Instrucțiunii. Așadar, pentru clasele primare au fost recomandate și valorificate manualele *Abecedarul* (partea I și II) de Șt. Bărsănescu; *Citirea* de M. Sadoveanu; *Cartea de citire* pentru școlile primare de Șt. Ciobanu; *Geografia* pentru clasa a II-a de C. Boeru, pentru clasa III-a de S. Mehedinți; *Citirea* și *Gramatica* pentru clasa a III-a de D.V. Țoni și O. Goga; *Aritmetica* de D.C. Popescu etc. Toate aceste manuale au fost valorificate până în 1940. De asemenea, funcționau și manuale alternative, precum: *Religie* pentru clasele I-VII ale școlii secundare (1928-1929); *Istoria românilor pentru școlile normale* (1927); *Istoria Patriei* pentru școlile elementare comunale (clasa I), de D. Munteanu-Râmnic, aprobat în 1928 și valabil până la 1 septembrie 1932; *Istorie* de N. Iorga, recomandat școlilor secundare, fiind valabil în anii 1929-1934 etc.

> Învățământul primar, conform presei ***Basarabiei interbelice***, era orientat la realizarea instruirii generale, obligatorii și gratuite pentru toți, indiferent de naționalitate, sex și religie. Astfel, s-a constituit un *sistem național modern de învățământ* [2, p. 18].

În anul școlar 1933-1934 în Basarabia funcționau 90 de școli românești supranumite de diferite grade, dintre care [*apud* 2, p. 20]:

- 25 de licee de stat (13 de băieți și 12 de fete);
- 23 de gimnazii mixte, majoritatea extrabugetare;
- 6 școli normale (3 de băieți și 3 de fete);
- 2 seminarii teologice;
- 14 școli profesionale și de meserii pentru fete;
- 10 școli de meserii pentru băieți;
- 10 școli comerciale (7 de băieți și 3 de fete).

După tipul învățământului, acest număr de școli se clasifică astfel:

- ✓ învățământ teoretic – 56 de școli;
- ✓ învățământ practic profesional – 24 de școli;
- ✓ învățământ comercial – 10 școli.

Valori incontestabile ale sistemului de învățământ din Basarabia sunt prezentate succint, de cercetătorul A. Boldur, în tabelul de mai jos.

Tabelul 8. ***Indicii de referință pentru sistemul de învățământ din Basarabia interbelică*** [*apud* 2, p. 22]

Anul școlar	Nr. școli	Nr. învățători	Nr. copii înscriși
1920-1921	1747	2746	136172
1923-1924	2041	3927	203627
1932-1933	2508	6273	356651
1938-1939	2718	7581	346747

Existau și școli pentru copiii mici (grădinițe de copii), care în 1939 erau în număr de 457; 12 școli elemenrtare de meserii și 13 gimnazii și licee industriale. În 1940 în Bsarabia erau 17 licee de băieți, 9 licee de fete și 24 de gimnazii și școli medii. Pentru pregătirea cadrelor didactice s-au înființat și funcționau în 1937 școli normale de băieți în orașele: Cetatea-Albă, Bălți, Chișinău și Școala normală de fete nr.2, Eparhială din Chișinău.

Înainte de Unire în Basarabia nu exista nicio școală de învățământ superior/universitate. Guvernul român a înființat în Chișinău două facultăți și un conservator: Facultatea de Teologie, Facultatea de Agronomie și Conservatorul Municipal de Muzică. Totodată, au mai fost înființate: o școală de arte frumoase, o pinacotecă, un post de radiodifuziune, Teatrul Național, Biblioteca publică centrală, Universitatea populară, condusă de P. Halippa.

<u>În plan rezumativ</u>

Învățământul din Basarabia în perioada interbelică a constituit *domeniul fundamental de ridicare a nivelului de cultură a poporului*, de formare de cadre de specialiști pentru economie, administrație, știință, învățământ etc., neexistând nicio discriminare a cetățenilor în acest sens. Aceste performanțe au fost atinse prin *edificarea școlii naționale românești în Basarabia*, proces declanșat încă în septembrie 1917, prin editarea instrumentului principal de predare-învățare, *manualul*, care avea și funcție de document conceptual și normativ. Prin manual promovându-se conceptul educațional al statului și valorile poporului român și cele universale. A continuat cu re-conceptualizarea personalului didactic prin cursuri de formare profesională, cu fondarea/dezvoltarea presei pedagogice naționale, prin intrarea masivă în ținut a cărții românești și crearea de biblioteci școlare și publice, prin introducerea limbii române ca limbă oficială în toate domeniile vieții publice [*apud* 2, p. 23].

Cadrul legislativ al școlii naționale basarabene

▪ *Legea pentru învățământul primar* din 26 iulie 1924

Începând cu anul școlar 1917-1918, afirmă profesorul contemporan I. Șișcanu, „preocuparea tuturor guvernelor României o constituia îndeosebi învățământul primar, sporirea numărului știutorilor de carte, lichidarea analfabetismului" [19, p. 55]. Astfel pregătindu-se terenul pentru implementarea practică a *Legii pentru învățământul primar* din 26 iulie 1924 – prima lege școlară adoptată în România, după încheierea războiului din 1916-1918; ministru al învățământului era C. Angelescu. Legea a avut implicații și consecințe adânci în mediul sociopedagogic, rămânând în vigoare aproape întreaga perioadă interbelică, o modificare esențială fiind efectuată doar în 1939. Conform acestei legi, se preconiza o școală primară unică pentru tot sistemul administrativ teritorial românesc, mărirea duratei de școlaritate obligatorie (7 ani: 4 clase primare și 3 supraprimare), modernizarea mijloacelor și metodelor din învățământ [2, p. 29].

Efectul *Legii* din 1924 a fost enorm, fiind reprezentat de școlarizarea în masă a copiilor[38], asigurarea procesului instructiv-educativ cu necesarul didactic, sporirea numărului de cadre pedagogice etc. având ca obiectiv avansarea învățământului primar la o treaptă superioară.

Legea învățământului primar din 1924:

- a decretat prelungirea duratei de formare profesională inițială a învățătorilor – de la 5 ani (în Basarabia) la 7 ani, instituindu-se pe lângă fiecare școală normală câte o școală primară, pentru practica elevilor;
- a eliminat deosebirile în promovarea și formarea continuă a învățătorilor – numirea în posturi a absolvenților în ordinea mediilor; s-a instituit, la absolvire, un examen de capacitate de gradul II și I;
- a preconizat un sistem de forme și activități pentru formarea profesională continuă a cadrelor didactice – conferințe didactice generale și cercuri culturale, cursuri speciale pe lângă școlile normale sau școlile speciale (agricole, de meserii), cursuri de repetiție etc.

Legea învățământului secundar din 1928

În anii următori s-a pus problema reorganizării învățământului secundar. Se înfruntau mai ales două poziții: una care sprijinea orientarea realistă a școlii secundare, *orientare imprimată prin legea lui Spiru Haret din 1898*, alta care tindea să se ofere acestei școli *un conținut preponderent clasicist*. Polemica s-a rezultat cu adoptarea, în 1928, a *Legii învățământului secundar*, prin care se renunța la cele trei secții ale liceului (instituite în 1898) și creându-se un singur tip de clase liceale, cu predominarea

[38] În contextul adoptării *Legii pentru învățământul primar al Statului Român* (1924), pentru prima dată se pune baza legislativă a organizării și întreținerii de către stat a ***învățământului special pentru copiii cu CES*** și este dezvoltată mai târziu prin *Legea pentru organizarea și funcționarea învățământului primar și normal* (1939) [24, p. 103].

disciplinelor umaniste. Ulterior au fost create o serie de modificări la legile din 1924 și 1928:

- s-a instituit învățământul liceal pe secții – modernă și reală;
- s-a prelungit cu încă un an durata de studii în școlile normale (1932), acestea având aceeași durată ca și la liceu, asigurându-se astfel o formare avansată a învățătorilor.
- *Legea privind învățământul primar-normal* și *Decretul-lege privind organizarea și funcționarea învățământului secundar teoretic* din 1939.

Reforma învățământului primar din 1939 a fost determinată de influența principiilor educaționale ale *Școlii active*, materializate în programe analitice pe centre de interese, prin care se urmărea încadrarea școlii în viața comunității locale și a celei regionale. Prin adoptarea documentelor *Legea* și *Decretul* s-a preconizat apropierea conținutului învățământului supraprimar și al celui gimnazial și organizarea unor școli experimentale în vederea adaptării unor teorii pedagogice la specificul și necesitățile școlilor primare din Basarabia din acea perioadă.

<u>În plan rezumativ</u>

Sistemul de învățământ din Basarabia interbelică s-a constituit astfel din învățământul primar, învățământul secundar și învățământul superior/universitar, funcționând timp de două decenii ca unul care a materializat identitatea națională a conceptului educațional democratizat – redat prin cadrul legislativ al școlii naționale [2, p. 26].

Unele direcții fundamentale, curente și sisteme noi în dezvoltarea gândirii pedagogice din Basarabia interbelică

Pedagogia a realizat o evoluție semnificativă, în special datorită dezvoltării gândirii pedagogice. În România, pedagogia modernă a pătruns, deși sporadic și timid, încă în secolul al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea, îndeosebi prin activitatea de informare, întreprinsă de G. Bogdan-Duică, Gh. Asachi, Gh. Lazăr, V. Ghidionescu, N. Vasilache (a cărei sursă principală a constituit-o literatura pedagogică nouă din Germania, Franța și Rusia), precum și de basarabeanul Gh. Gore, care a fost unul dintre cei mai de seamă propagatori ai culturii românești și care în 1866 publică câteva articole în problema istoriei școlii din Basarabia, iar în 1867 scrie articolul *„Școala și instituția în Basarabia”* [*apud* 2, p. 27].

Operele reprezentanților pedagogiei noi de peste hotare au fost cunoscute în perioada interbelică prin traducerea acestora în limba română: A. Binet, *„Idei noi despre copii”* (trad. I. Marinescu); J. Dewey, *„Pedagogia socială”* (trad. C. Bușureanu); Ed. Claparede, *„Psihologia copilului și pedagogia experimentală”*

(trad. I. Onu); M. Montessori, *„Autoeducația în școalele elementare”* (trad. C. Bușureanu) etc. [3].

În gândirea pedagogică din Basarabia interbelică devin cunoscute, datorită traducerilor românești, curentele și sistemele educaționale noi:

Școala activă – unul dintre aceste curente care instituia un învățământ activ și elimina verbalismul din școală. Doctrina școlii active a fost expusă în studiile științifice ale lui I.C. Petrescu, G. Antonescu, I. Nisipeanu, Gr. Tabacaru din România;

✓ *Școala muncii* – alt current și-a tras originea de la concepția activismului, formulat de J. Dewey, W. James, G. Kerschenșteiner, avându-l ca reprezentant în România pe S. Mehedinți. Reprezentanții acestei școli preconizau o școală în care elevii să muncească mai mult cu brațele, fie la camp, fie în atelier, aducând argumente din psihologie, biologie și sociologie, respingând astfel școala teoretică;

✓ *Școala libertății absolute* – principiile au fost formulate și experimentate de L. Tolstoi la școala din Iasnaia Poleana, Rusia. Acest curent reprezenta o suprapunere fără discernământ a principiilor și convingerilor umanitariste ale lui L. Tolstoi pe principiile clasice ale educației, însă n-a dat rezultate favorabile în învățământ. Adepta acestuia E. Key, în cartea sa *„Secolul copilului”*, îl preamărește pe copil, adresându-i-se cu *majestate*. Și poziția lui J. Locke în problema disciplinei a constituit un prim pas în pedagogia modernă spre *metode educative umanitare* și cu multă eficiență, în care convingerea morală va juca un rol din ce în ce mai mare;

✓ *Școala în aer liber* – acest curent având ca întemeietori pe doctorul C. Reddie și Badley în Anglia, Demolins în Franța și pe H. Lietz în Germania. Principiul de bază era izolarea copilului de mediul orașelor cu ciment și piatră și instalarea lui într-un spațiu educațional ptriarhal, la țară, de regulă pe un țărm de râu, lângă o pădure cu aer ozonat. Aceste școli cuprindeau nu doar învățământul sistematizat, dar și cel ocazional, prin excursii, caravane și colonii școlare, plimbări didactice etc.; de aici unele s-au specializat, devenind școli medico-pedagogice, cu regim didactic diferit de cel al școlilor curente;

✓ *Educația caracterului și educația morală* – acest curent, formulat de Föerster în lucrările sale, a fost susținut de M. Rădulescu în studiul științific *„Temperament. Mentalitate. Caracter”*;

✓ *Regionalismul și localismul educativ* – în străinătate acest curent deja era discutat, având la bază lucrarea *„Educație și sociologie”* (1922) a lui E. Durkheim, care a trezit și interesul specialiștilor în domeniu din România – susținut de D. Gusti, ministru al Instrucțiunii, care sublinia că astfel copilul nu va mai fi obligat să învețe lucruri moarte și abstracte, ci lucruri vii și reale; programa de studiu trebuia să pornească de la cunoștințele pe care le oferea din belșug regiunea sau chiar localitatea școlii. Problema este examinată profund de: S. Stanciu în lucrarea *„Din problemele localismului educativ”* (1930); I.C. Petrescu în *„Regionalismul educativ”* (1930) și *„Problema selecției în școala democrației”* (1933).

Gândirea pedagogică românească din Basarabia interbelică a fost preocupată și de conceptele:

✓ *Metoda centrelor de interese* – elaborată și aplicată de pedagogul belgian O. Decroly, susținut de românul R. Petre prin lucrarea sa cu același titlu în 1933, în care viza corelarea și convergența tuturor disciplinelor școlare la o disciplină centrală (de exemplu: ca centru de interes se ia pădurea și se studiază la fața locului poziția geografică, satul, esența copacilor, dimensiunile etc. – făcându-se concomitent geografie, științe naturale, aritmetică, inginerie etc.);

✓ *Studiul individualității* – paternitatea căruia este semnată de J.J. Rousseau, E. Key, M. Montessori, A. Binet etc. Acest concept a fost adaptat la condițiile învățământului românesc de I.C. Petrescu în *„Metode pentru studierea individualității”*, I. Bratu în *„Aspectul general a individualității”*, P. Godin în *„Creșterea copilului”*, I. Gabrea în *„Psihologia a două tipuri de copii: sat și oraș”* și în *„Individualizarea învățământului”.*

În acest sens, cercetătoarea I. Axenti remarcă despre evenimentele care au bulversat viața politică, socială și culturală a țării în perioada interbelică și care au făcut ca în gândirea pedagogică din această perioadă să se distingă mai multe orientări [2, p. 30-32]:

➢ *Pedagogia filosofică* – reprezentanții pedagogiei filosofice române au fost G.G. Antonescu, care pornea de la principiul școlii formative-organiciste; Șt. Bârsănescu, care își întemeia teoria pedagogică pe conceptul de cultură; C. Narly, care punea la baza sistemului pedagogic conceptul de personalitate. Pe marii pedagogi îi preocupau problemele centrale ale educației și ei porneau de la principii filosofice, deduse nu doar din opera pedagogilor filosofi (J. Locke, J.J. Rousseau, Im. Kant, J.F. Herbart), ci și din pedagogia practică (J.H. Pestalozzi, J.A. Comenius).

➢ *Pedagogia experimentală și psihologică* – o caracteristică importantă a gândirii pedagogice basarabene din această perioadă o reprezintă încercările de a defini psihologia drept bază științifică a pedagogiei; un rol mare în această acțiune l-a avut Institutul de psihologie experimentală comparată și aplicată din Cluj. Prima publicație datează cu anul 1926, intitulată *„Selecția copiilor dotați”* de L. Rusu, urmând alte conținuturi din categoria de teste: teste neverbale de grup pentru măsurarea inteligenței la copii între 4 și 14 ani, teste verbale de grup pentru măsurarea inteligenței la tineri și adulți, teste pentru diagnosticarea temperamentului etc. De aceleași preocupări era ghidat și grupul de tineri profesori psihologi de la Universitatea din București, îndrumat de profesorul C. Rădulescu-Motru, din care făceau parte I.M. Nestor, care publică *„Laboratorul psihologic școlar. Organizare”* (1938); C. Georgiade *„Probleme și idei noi în psihologie”* (1936); C. Bontilă *„Tehnica teslelor psihologice”* (1939) etc. Tendința este atestată și în mediul practicienilor: V. Neaga, revizor școlar, publică studiul *„Precizări psihologice. Temperament și Caracter”*; N.Dragomir, în studiul *„Noutățile în pedagogie”*, valorifică metoda psihanalizei a lui S. Freud pentru cunoașterea copilului.

➢ *Pedagogia socială* – orientare susținută de românul V. Harea prin conceptul de pedagogie socială și politică socială, completându-se reciproc: pedagogia socială reprezintă pregătirea maselor pentru viață, politica socială îndrumă activitatea întregii lor vieți; pedagogia socială acționează asupra omului prin instituții pe care nu caută să le schimbe, politica socială – prin instituții pe care le modifică, adaptându-le la schimbările caracterului omenesc. Ideile învățătorului N. Olaru sunt semnificative și pentru școala de azi, ele vizând toate formele de activitate educațională și mijloacele de realizare a acesteia: grădina și atelierul școlar, laboratoarele, sala de sport cu aparatele de gimnastică, cabinetele de educație muzicală și artistico-plastică, biblioteca cu sala de lectură, câmpul de sport, teatrul școlar, căminul pentru elevii din alte localități, autoconducerea școlară, excursiile etc.

În plan rezumativ

Studiile în domeniu și practica școlară demonstrează astfel că ideile pedagogilor basarabeni au evoluat și s-au constituit într-un concept educațional original, acesta angajând importante achiziții ale filosofiei, sociologiei, psihologiei etc., precum și aspecte ale conceptelor pedagogice clasice, sintetizând diverse tendințe pedagogice și filosofice ale timpului [2, p. 32].

Școala, învățământul și gândirea pedagogică în Basarabia interbelică continuă să se dezvolte pe tot parcursul perioadei istorice. Imediat după primul război mondial, *crearea școlii naționale* devine un deziderat al zilei, la care își aduc aportul cei mai activi intelectuali basarabeni.

Așadar, în gândirea pedagogică românească din perioada interbelică se disting câteva orientări [*apud* 2, p. 45]: *pedagogia filosofică, pedagogia experimentală și psihologică, pedagogia socială.* Printre cei mai activi reprezentanți ai mișcării pedagogice românești au fost G.G. Antonescu, Șt. Bârsănescu, C. Narly (a se vedea *Anexa 2*). Un aport semnificativ la edificarea școlii românești au adus și profesorii Vl. Ghidionescu, O. Ghibu, St. Stoian, D. Gusti, I.I. Gabrea, I.C. Petrescu, Em.D. Brandza etc. [21, p. 255].

❖ Învățământul și gândirea pedagogică în Moldova postbelică: *de la tendințe socialiste până la democratizarea învățământului național*

După cel de-al doilea război mondial, și în țara noastră, numită RSS Moldovenească[39], construcția societății socialiste a determinat așezarea școlii pe baza

[39] La 28 iunie 1940, în urma pactului Molotov-Ribbentrop, *Basarabia, nordul Bucovinei* și *ținutul Herța* au fost anexate la Uniunea Sovietică, iar la 12 august 1940, la sesiunea a VII-a

principiilor marxist-leniniste de organizare a învățământului și a politicii școlare a partidului comunist.

La 12 august 1940 Comitetul Central al PC(b) din Moldova și Sovietul Comisarilor Norodnici al RSSM au adoptat Hotărârea „Cu privire la reorganizarea școlilor din Basarabia Sovietică", care prevedea ca toate școlile de cultură generală (primare, gimnazii, licee) care au existat în Basarabia până la 1940 să fie reorganizate în școli primare (de 4 ani), medii incomplete (de 7 ani) și medii (de 10 ani). Prin urmare, în 1940-1941 în republică funcționau 6 instituții de învățământ superior. În afară de cele 4 institute pedagogice au fost deschise Institutul Agricol și Conservatorul din Chișinău cu un contingent total de 2.532 de studenți și 22 instituții de învățământ mediu de specialitate cu un contingent total de 4.132 de elevi [24, p. 120-121].

Datorită atât revoluției petrecute în știința și tehnica contemporană, cât și stadiului dezvoltat în care se află construcția socialismului în cele mai multe dintre țări socialiste – RP Bulgaria, RP Ungară, RS Cehoslovacă, RP Chineză, Cuba, RD Ungară, URSS ș.a. – se manifestă o permanentă preocupare pentru îmbunătățirea continuă a învățământului, în strânsă legătură cu ritmul și specificul de dezvoltare economică a țării respective, îndeosebi în direcția prelungirii duratei școlii obligatorii și a modernizării învățământului.

▪ ***Dezvoltarea învățământului***

În perioada respectivă, în țările socialiste, inclusiv în Moldova, *învățământul de toate gradele/nivelurile este organizat de către stat, școala fiind în mod egal accesibilă* tuturor copiilor și tinerilor. Nu exista nicio descriminare care ar putea împiedica intrarea copiilor și tinerilor din aceste țări în vreunul din gradele/nivelurile de învățământ. Acestea având un caracter unitar, școala permitea trecerea cu ușurință de la un grad/nivel de învățământ la altul, de la un tip de școală la altul. Pentru a veni în sprijinul tinerilor dornici și capabili să frecventeze instituțiile de învățământ superior, statele acordau un mare număr de burse, inclusiv cazare în cămine și cantine [3, p. 207-208].

Pe măsură ce s-a dezvoltat baza materială a fiecăruia dintre statele socialiste, inclusiv din Moldova, a avut loc o sporire a fondurilor destinate învățământului superior – în orașele Tiraspol[40], Chișinău Bălți, Cahul. Aceasta a permis o continuă creștere a numărului de elevi și studenți, o mai deplină satisfacere a necesităților de cadre în economia și cultura statelor socialiste. În acest context, conținutul învățământului avea un caracter științific, întemeiat pe concepția marxist-leninistă, care asigura educarea în spirit comunist a tinerei generații, cultivarea trăsăturilor specifice

---

a Sovietului Suprem al URSS, a fost formată *Republica Sovietică Socialistă Moldovenească* [24, p. 120].

[40] *Institutul Pedagogic din Tiraspol* a fost prima instituție de învățământ superior din RASSM. În anii 1930-1940 el a pregătit 785 învățători. După război, în 1944, și-a reluat activitatea ca Institut Învățătoresc (de 2 ani). În 1952 a fost reorganizat în Institutul Pedagogic, iar în 1992 – în *Universitatea de Stat din Tiraspol* (cu sediul la Chișinău), care în 2022 a fost fuzionat în cadrul *Universității Pedagogice de Stat „I. Creangă" din Chișinău.*

patriotismului socialist și internaționalismului proletar. O deosebită atenție se acorda dezvoltării instituțiilor de învățământ preșcolar[41] într-un număr mare, organizate în comune/sate, în orașe: în cartiere, pe lângă întreprinderi și instituții. În ceea ce privește învățământul general obligatoriu[42] din URSS, acesta este de 8 ani și învățământul mediu – de 10 ani[43], iar cel de 11 ani era specificat ca învățământ de producție. Astfel, în Moldova, *cf.* Legii *„Despre consolidarea legăturii școlii cu viața”* (1959), mai multă atenție se acordă instruirii și educației prin muncă a elevilor, fiind organizate forme ale muncii de utilitate obștească, precum asociațiile de muncă: brigăzile școlare de muncă, taberele de muncă și odihnă ale elevilor din clasele superioare, organizațiile silvice școlărești. În anii '60 în școlile din sate au început să se organizeze brigăzi de producție școlărești, iar din anul 1974 în orașe și sate erau combinate didactice de producție interșcolare [24, p. 127-128].

Absolvenții școlii generale obligatorii, aproximativ jumătate din ei, se orientau spre școlile profesionale (sunt deschise aproape în fiecare raion) și școlile tehnice[44] (din Chișinău, Hâncești/Kotovsk, Orhei, Bălți, Soroca, Bender, Tiraspol, Cahul), care pregăteau muncitori calificați sau cadre medii pentru nevoile economiei și culturii. Durata acestor școli este variată – de la 1 la 4 ani – în funcție de specialitate și de gradul calificării. Totodată, absolvenții școlilor profesionale aveau posibilitatea de a-și completa studiile (fie la cursurile de zi, fie la cursurile serale), de a trece examenul de maturitate și de a intra astfel în învățământul superior (la nivel local: Chișinău, Bălți, Tiraspol; la nivel regional URSS: Moscova, Kiev, Harikov, Odesa etc.). Astfel, numărul de studenți din învățământul superior, reprezentat prin universități, instituții tehnice, academii etc., s-a mărit de câteva ori, având durata studiilor de la 3 la 6 ani.

---

[41] În anii 1918-1940, în Basarabia funcționau 343 grădinițe de copii în județele: Hotin, Soroca, Bălți, Orhei, Lăpușna, Tighina, Cahul, Cetatea Albă, Ismail, iar în perioada anilor 1959-1966 funcționau 760 de instituții preșcolare de stat (creșe-grădinițe) și 1570 de instituții preșcolare sezoniere, care activau la sate în perioada lucrărilor agricole. În vederea asigurării instituțiilor preșcolare sătești cu specialiști înalt calificați, a fost adoptată Hotărârea nr. 270 din 24 iulie 1972 a CC al PCM și Consiliului de Miniștri al RSSM *„Cu privire la măsurile de îmbunătățire a educației publice preșcolare în localitățile sătești”*. În 1987 în republică funcționau 2207 instituții preșcolare, în care erau antrenați 323,3 mii de copii instruiți și educați de 26.428 educatori [24, p. 137-144].

[42] Reorganizarea școlii de 7 ani în cea de 8 ani, *cf.* Legii *„Cu privire la consolidarea legăturii dintre școală și viață și dezvoltarea de mai departe a sistemului învățământului public”*. În Moldova legea a fost adoptată în aprilie 1959, dar în republică acest proces s-a încheiat în anul de învățământ 1963-1964 [*ibidem*, p. 122].

[43] Hotărârea CC al PC al Moldovei și a SM al RSSM *„Cu privire la schimbarea termenului de învățământ în școala medie de cultură generală politehnică cu învățământ de producție din RSSM”* nr. 414 din 31 octombrie 1964 – în acest an în Moldova din nou s-a trecut la învățământul mediu de 10 clase [*ibidem*, p. 123].

[44] *Învățământul mediu de specialitate*, în prezent sunt ***colegiile***, înființate – începând cu anul 1991 – prin Hotărârea Guvernului Republicii Moldova pe profiluri. Ele au fost organizate în baza tehnicumurilor, sovhozurilor-tehnicum, școlilor de medicină, de muzică, de arte, școlilor pedagogice [*ibidem*, p. 154].

În acest context de dezvoltare a învățământului din Moldova, crește oferta de pregătire a cadrelor didactice care se organizau în școli pedagogice și în *Institutul de Perfecționare a Învățătorilor*[45] din Tiraspol (fondat în anul 1940), mai apoi, în 1974, pe lângă Institutul Pedagogic „Ion Creangă" din Chișinău a fost organizată Facultatea de Perfecționare a cadrelor de conducere/manageriale. Pentru modernizarea școlii, în acea perioadă sovetică, crește interesul pentru eficiența procesului instuctiv-educativ. În acest sens se acordă o susținută atenție cercetărilor actuale din domeniul pedagogiei.

▪ ***Dezvoltarea gândirii pedagogice***

Revoluția științifică și tehnică obligă întreaga omenire să adopte unele măsuri pedagogice orientate să asigure integrarea optimă a tinerei generații în procesul de producție și în viața socială corespunzătoare deceniilor următoare ale secolului XX. Aceste preocupări sunt mai actuale pentru țările socialiste. În acest sens, pornindu-se de la aceste cerințe, au loc ample cercetări pedagogice în cele mi variate sectoare ale muncii instructiv-educative. Baza metodologică a acestor cercetări o constituie filosofia materialist-dialectică și istorică, poziția teoretică a partidului comunist din fiecare țară, inclusiv din Moldova aflată în componența URSS, unde majoritatea cercetărilor științifice în domeniul pedagogiei erau efectuate de *Institutul de Științe Pedagogice și Psihologice* (înființat în anul 1946, se numea Institutul de Cercetări Științifice al Școlilor). Cercetările din domeniul pedagogiei întreprinse în țările socialiste vizează procesul de formare a omului dezvoltat armonios și capabil să se integreze efectiv în activitatea complexă de construire a socialismului și comunismului.

În URSS se pun probleme teoretice legate de organizarea școlilor-internat.[46] Diferite cercetări se fac cu privire la educația politehnică.[47] Cercetări ample se fac în

---

[45] În anul 1991 *Institutul de Perfecționare a Calificării Învățătorilor* s-a unit cu *Institutul Republican de Perfecționare a Specialiștilor din Economia Națională.* În baza acestor instituții a fost organizat *Institutul de Instruire Continuă,* care mai apoi a fost reorganizat cu *Institutul de Științe Pedagogice și Psihologice* în ***Institutul de Științe ale Educației*** (funcționând în perioada 1999-2022), cu două departamente: 1) Științe și 2) Formarea profesională continuă și alte centre metodice de instruire în învățământul profesional tehnic etc.; în 2022, prin Ordinul Ministerului Educației și Cercetării al Republicii Moldova a fost fuzionat în cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă" din Chișinău.

[46] Hotărârea SCN și a CC al PC al Moldovei *„Cu privire la dezvoltarea rețelei caselor de copii în republică"* nr. 407 din 27 octombrie 1944. În anul 1945 în republică funcționau 29 case de copii cu un contingent de 2.291 copii. Prima casă de copii școlară din republică a fost deschisă în s. Cernoleuca, r. Dondușeni, în 1946 [24, p. 126].

[47] Prin Decretul Prezidiului Sovietului Suprem al URSS *„Cu privire la rezervele de muncă de stat"* din 20 octombrie 1940 a fost introdus sistemul de învățământ profesional-tehnic – școlile activau pe lângă fabrici și uzine cu termenul de învățământ de 6 luni, cheltuielele de întreținere și instruirea elevilor erau asigurate de stat. În 1984 *cf.* Hotărârii SM al RSSM *„Cu privire la dezvoltarea în continuare a sistemului învățământului profesional-tehnic și la ridicarea rolului în pregătirea cadrelor de muncitori calificați"*, diferite tipuri de instituții ale învățământului profesional-tehnic sunt reorganizate într-un tip unic de instituții de învățământ – ȘPTM (care funcționează și în prezent) cu secțiile respective pe profesii și cu termene de instruire în funcție de nivelul de studii al celor ce se înscriu [*ibidem,* p. 146-152].

domeniul didactii. De exemplu, pedagogii și psihologii din URSS sunt unanimi în acceptarea tezei, potrivit căreia dezvoltarea intelectuală a copilului se realizează în funcție de condițiile de instruire. În domeniul educației se cercetează mult problema raportului dintre personalitate și colectivitate și formarea socială a „omului nou". De exemplu, în spațiul sovetic se dezvoltă teoria lui A.S. Makarenko și a lui N.K. Krupskaia cu privire la *educația în colectiv*. Problemele de *educație estetică* se află în atenția multor cercetători din domeniul pedagogiei socialiste. Se caută cele mai potrivite căi pentru sensibilizarea artistică a elevilor în aprecierea și crearea frumosului, fiind influențate de pedagogia poloneză. Totoadată, se pune accent pe *pedagogia comparată* – din necesitatea de a se cunoaște temeinic realizările școlare pe plan internațional. Mult se discută în literatura de specialitate despre *problema selecției și orientării profesionale*, cercetată atât din punctul de vedere al științei psihologiei, cât și al umanismului socialist, studiindu-se condițiile cele mai propice pentru integrarea socială a fiecărui membru al societății socialiste. Astfel, dezvoltarea pedagogiei socialiste se reflectă în numeroasele reviste de specialitate, manualele școlare sunt gratuite.[48] Cercetătorii din domeniul *pedagogiei socialiste* fac schimb de opinii prin trimiterea reciprocă de reviste și lucrări de specialitate (dintr-o țară socialistă în alta), prin organizarea de vizite, simpozioane pedagogice etc. [3, p. 211-214].

***Boris DÂNGA* – personalitate strategică, influentă în regimul sovietic spre democratizarea învățământului național**

Marele *Învățător al Poporului din Uniunea Republicilor Sovietice Socialiste, Învățător Emerit al RSS Moldovenești* B. Dânga s-a născut în anul 1923 în satul Curleni, județul Orhei; absolvent emerit al Liceului Teoretic de băieți „Vasile Lupu" din Orhei. Debutează, după anii 1945, în calitate de profesor de limbă și literatură maternă – limba română la școala din Bravicea, apoi își începe cariera prodigioasă în calitate de director, inspector școlar în orașul Călărași, la școala medie nr. 1 (azi, Liceul Teoretic „Boris DÂNGA"), în care a activat mai bine de trei decenii. Această instituție devenise model de bază sau pilot al Institutului de perfecționare a cadrelor didactice; totodată, devenise prima instituție de învățământ preuniversitară acreditată de Ministerul de resort, condusă de Domnia sa [16, p. 1-3].

Din istorisirea participanților la evenimentul consacrat activității didactice a lui B. Dânga,[49] personalitate marcantă la nivel național, sunt de reliefat următoarele opinii:

- ✓ personalitate atât de complexă, viguroasă și măreață a unui OM, care te copleșea prin omenia lui, a unui PEDAGOG democratic;

---

[48] Hotărârea *„Cu privire la trecerea folosirii gratuite a manualelor"* a fost adoptată în ianuarie 1978 [24, p. 125].

[49] Cu prilejul Zilei Internaționale a Muzeelor, Muzeul de Istorie a Învățământului din Moldova a organizat, la 17 mai 2024, frumosul eveniment consacrat ***Centenarului pedagog Boris DÂNGA***.

- ✓ DIRECTOR modern de școală, care a știut să trăiască și să gândească la timpul viitor;
- ✓ conceptor al cultului CĂRȚII (lecturii) printre colegi și elevi;
- ✓ promotor al ENCICLOPEDIEI științifice în rândul cadrelor didactice și manageriale etc.

Rămânem convinși de mărturiile valoroase – expuse de muzeografi, profesori universitari, directori de instituții, colegi, elevi absolvenți, participanți – despre nobila personalitate B. Dânga, ale cărui idei didactice și manageriale privind învățământul modern necesită a fi implementate și valorificate în cadrul disciplinei universitare *Istoria pedagogiei*.

Prin urmare, marele învățător B. Dânga va rămâne un pattern psihopedagog, care va dăinui peste ani în tezaurul evoluției învățământului modernizat din Republica Moldova.

▪ ***Extinderea învățământului universitar din Moldova***

După anexarea Basarabiei la URSS și înființarea RSS Moldovenești (1940) au început să funcționeze 6 instituții de învățământ superior cu un contingent de 2,5 mii de studenți:

- la Chișinău: Institutul Pedagogic (atestat în anul 1992 ca *Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”*), Institutul Învățătoresc (de 2 ani), Institutul Agricol și Conservatorul de Stat;
- la Tiraspol: Institutul Pedagogic și Institutul Învățătoresc.

În timpul celui de-al doilea război mondial instituțiile de învățământ superior au fost evacuate în Rusia. În 1944 s-au reîntors în Moldova Institutul Pedagogic, Institutul Agricol, Conservatorul de Stat (la Chișinău) și Institutul Învățătoresc (la Tiraspol).

Noi instituții de învățământ superior au fost instituite în anii următori:

- ✓ în anul 1945 – Institutul Învățătoresc din Bălți (din 1992 atestat ca *Universitatea de Stat „Alecu Russo” din Bălți*) și Institutul de Medicină din Chișinău, căruia în 1990 i se conferă numele ilustrului savant și organizator al ocrotirii sănătății din republică N. Testemițanu (din 1991 atestat ca *Universitatea de Stat de Medicină și Farmacie „Nicolae Testemițanu”*);
- ✓ în anul 1946 – Universitatea de Stat din Chișinău (actualmente *Universitatea de Stat din Moldova*[50]), înființată în clădirea fostului Liceu real cu 5 facultăți;
- ✓ în anul 1963 – Conservatorul de Stat, reorganizat în Institutul de Arte „Gavriil Musicescu”; în 1983 se formează 2 instituții de învățământ superior – Institutul

[50] Academicianul **Boris MELNIC**, doctor habilitat, profesor universitar, a activat la universitate peste 35 de ani, inclusiv în funcția de decan (1960-1964), prorector (1964-1974) și rector (1974-1992) [24, p. 164].

de Stat al Artelor și Conservatorul de Stat „Gavriil Musicescu” (din 1992 atestat ca *Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice*);

- ✓ în anul 1964 – Institutul Politehnic din Chișinău (din 1993 atestat ca *Universitatea Politehnică din Moldova*).

Așadar, în 1985 funcționau 9 instituții de învățământ superior cu un contingent de 53.000 de studenți.

Începând cu anul 1991 și până în 1995 au fost organizate încă 9 instituții de învățământ superior:

- ✓ *Universitatea de Stat din Comrat*;
- ✓ *Academia Teologică din Chișinău*;
- ✓ *Institutul de Educație Fizică și Sport*;
- ✓ *Academia de Studii Economice*;
- ✓ *Academia de Poliție „Ștefan cel Mare*” (1991);
- ✓ *Universitatea Liberă Internațională* (1992);
- ✓ *Universitatea Cooperatist-Comercială* și *Universitatea de Studii Umanistice* (1993);
- ✓ *Universitatea de Studii Aplicative* (1994).

În total în 1995 în Republica Moldova funcționau 18 instituții de învățământ universitar cu un corp didactic de 4.751 profesori (inclusiv 317 doctori habilitați și profesori universitari și 1.965 doctori în științe și conferențiari universitari), unde își făceau studiile 55.150 de studenți la 120 de specialități.

<u>În plan rezumativ</u>

De la tendințe socialiste până la democratizarea învățământului național, sistemul și procesul educațional avea un caracter informativ axat pe pedagogia tradițională /conținuturi de învățământ. Influența idiologiei marxist-leniniste a avut un impact în formarea tinerei generații, aspirând spre un ideal consomolist. Învățământul de toate gradele/nivelurile era organizat de către stat, școala fiind în mod egal accesibilă copiilor și tinerilor. Crește baza materială în dotarea instituțiilor de învățământ – de la preșcolare, școală generală, școli profesionale, colegii la universitate.

Semnificative sunt cercetările științifice în domeniul educației și ale practicienilor pedagogi care încercau să cultive idei de democratizare a învățământului național.

Extinderea învățământului universitar din Republica Moldova a avut un rol important atât pentru formarea specialiștilor în toate ramurile economiei naționale, ridicarea nivelului tehnico-științific al producerii, cât și pentru dezvoltarea social-culturală a populației.

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Caracterizați particularitățile școlii și învățământului din Moldova în secolele XIV – XVII.
- Identificaţi perioada de activitate a cronicarilor moldoveni, analizați procesul educaţional descris în cronicile și operele cărturarilor moldoveni.
- Comparaţi concepţiile educaţionale ale lui P. Movilă, N. Milescu, D. Cantemir.
- Cărturarul D. Cantemir descrie idealul educației în concepția sa printr-o triplă cunoaștere: *cunoaștere de sine*, *cunoașterea lui Dumnezeu* și *cunoașterea lumii*. În istoria pedagogiei, la care alt pedagog ați întâlnit această triadă? Demonstrați ideile.
- Reprezentați pe o axă cronologică cele mai relevante evenimente ale învățământului și gândirii pedagogice din Moldova (secolele XIX – XX) și elaborați un studiu de caz al unui eveniment concret.
- Generalizaţi ideile fundamentale ale pedagogilor Gh. Asachi, Gh. Lazăr, I. Eliade-Rădulescu.
- Elucidați 3-4 caracteristici ale instituțiilor superioare – Academiei din Iași, Academiei din București și Seminarului Teologic din Chișinău – privind contribuția lor la naționalizarea școlii românești.
- Argumentați rolul mitropoliților Gavriil Bănulescu-Bodoni și Gurie Grosu în realizarea resurselor necesare pentru școala națională în limba maternă și culturalizarea poporului din Basarabia.
- Sintetizați idei, concepte ale personalităților notorii din România în dezvoltarea intelectualității din Basarabia, cu exemple concrete.
- Comparați particularitățile învățământului din perioada interbelică și postbelică, prezentate într-un poster.
- Organizați o *vizită documentară* la Muzeul de Istorie a Învățământului din Moldova (str. M.Kogălniceanu, 60, Chișinău) privind „Dezvoltarea învățământului din Moldova în perioada interbelică și postbelică”.
- Realizați un *colocviu științific* la „masa rotundă” cu genericul „Modernizarea învățământului din Basarabia interbelică și postbelică – probleme și soluții de perspectivă” (prezentări științifice Poster/PPT).
- În ce măsură a influențat gândirea pedagogică din Moldova în perioada interbelică și postbelică realizarea actualului învățământ național? Propuneți unele idei originale spre soluționare.
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unui reprezentant al dezvoltării învățământului din Moldova, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experienţelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 9

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. AXENTII, I.A. *Gândirea pedagogică în Basarabia (1918-1940)*: Studiu istorico-pedagogic. Chișinău: Civitas (Tipogr. „Bonus Offices"), 2006.
3. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
4. CĂLINESCU, G. *Ion Creangă (Viața și opera)*. Colecția „Biblioteca Eminescu". București: Editura Eminescu, 1975.
5. CAZACU, P.V. *Moldova între Prut și Nistru (1918-1928).* Chișinău: Știința, 2019.
6. CIBOTARU, T. *Istoria învăţământului şi gândirii pedagogice din Moldova*. Chişinău: Lumina, 1991.
7. CIOBANU, Șt. *Cultura românească în Basarabia sub stăpânirea rusă.* Chișinău: Editura enciclopedică „Gheorghe Asachi", 1992.
8. COLESNIC, Iu. *Basarabia necunoscută*. Chișinău: Museum, 1997.
9. CREȚU, V. Învățământul din Basarabia între 1812-1918. În: *International Scientific Conference "Research, Development and Innovation from the Perspective of the Global Ethics", 3rd Edition. Chisinau, Republic of Moldova, April 15, 2022,* p. 153-161.
10. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
11. DANDARA, O. *Evoluția școlii în Moldova: realizări ale învățământului mănăstiresc*. Chișinău: CEP USM, 2006.
12. *Domnul Creangă, învățătorul copiilor* /aut. O. Nistor. În: *Ziarul „Lumina"*, 29 ianuarie 2020. https://ziarullumina.ro/actualitate-religioasa/an-omagial/domnul-creanga-invatatorul-copiilor-151512.html (vizitat 10.07.2024).
13. GUȚU, A. Revenind la școala normală. În: *Ziarul „Făclia"*, 26 iulie 1991.
14. https://ro.wikipedia.org/wiki/Dimitrie_Cantemir (vizitat: 25.10.2023).

15. https://ro.wikipedia.org/wiki/Nicolae_Milescu (vizitat: 01.08.2024).
16. MUSTEAȚĂ, S. Boris Dânga – 100 ani de la naștere. În: *Făclia – săptămânal de informație și opinie a pedagogilor și copiilor*, nr.18 (3798), 17 mai 2024, p. 1-3.
17. *Petru Movilă – personalitate marcantă a ortodoxismului, a culturii şi a diplomaţiei.* /Șt. Popa, 2017. În: https://manastireasuruceni.md/vietile-sfintilor/petru-movila-personalitate-marcanta-a-ortodoxismului-a-culturii-si-a-diplomatiei.html (vizitat: 15.10.2023).
18. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
19. SCURTU, I., ȘIȘCANU, I., CURCULESCU, M. *Istoria românilor. Epoca contemporană.* Manual cl. a XII-a. Chișinău: Prut Internațional, 2001.
20. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
21. STANCIU, I.Gh. *Istoria pedagogiei*. Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1994.
22. STANCIU, I. *Școala și pedagogia în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.
23. *Trilogia Mitropolitul Gurie – misiunea de credință și cultură.* /S. Grossu (coord.): „Mitropolitul Gurie – misiunea de credință și cultură". Vol. I. Chișinău: Epigraf, 2007. 296 p.; „Mitropolitui Gurie – operă zidită în destinul Basarabiei". Vol. II. Chișinău: Epigraf, 2016. 320 p.; „Mitropolitul Gurie: procesul și apărarea mea". Vol. III. Chișinău: Epigraf, 2018. 400 p.
24. *Unele aspecte din istoria dezvoltării învățământului în Republica Moldova de la începuturi până în prezent.* Călăuza ghidului./ Muzeul Pedagogic Republican; coord.: Vl. Lemne. Chișinău: CEP USM, 2006. 171 p.
25. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 10.
PEDAGOGIA CA ŞTIINŢĂ – SISTEMATIZAREA IDEILOR DESPRE ACCESUL TUTUROR PERSOANELOR LA EDUCAŢIE

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Școala și gândirea pedagogică din prima jumătate a secolului al XIX-lea în Europa Occidentală*
- *Caracterul social al concepţiei pedagogice sau întemeierea ştiinţei educaţiei pe natura umană a lui* ***J.H. Pestalozzi***
- *Sistemul pedagogic al lui* ***J.H. Pestalozzi****: teoria învăţământului elementar; organizarea instituţiilor de învăţământ*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional la sfârșitul secolului al XVIII-lea și în prima jumătate a secolului al XIX-lea;
- *explică* esenţa doctrinelor educaţionale, perioadele de activitate a lui J.H. Pestalozzi și analizează teoria învăţământului elementar;
- *caracterizează* avantajele /dezavantajele concepţiei pedagogice cu un pronunţat caracter social la J.H. Pestalozzi.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Argumentează de ce a fost necesară introducerea concepției lui J.H. Pestalozzi în domeniul educațional și reliefează ideile lui în actualul învățământ.

Termeni-cheie: *pedagogie, știință, metodă, intuiție, teoria învățământului elementar, orfelinat, copii orfani, educație (fizică, morală, intelectuală) familie, muncă.*

❖ Școala și gândirea pedagogică din prima jumătate a secolului al XIX-lea în Europa Occidentală

Sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea au constituit o epocă de dezvoltare a științei și de înflorire a învățământului. Gânditorii de cultură și de politică au demonstrat că statul are datoria să înființeze și să finanțeze școli, să se ocupe de conducerea și de supravegherea lor. Astfel, ca urmare a ideilor promovate de

revoluția franceză din 1789 despre *egalitatea oamenilor în drepturi*, au fost înființate școli de fete, pentru a se asigura femeii o instrucție corespunzătoare locului ocupat în noua societate, ca mamă și cetățean.

În acest context, se promovează tot mai mult ideea că în școli nu mai pot lucra decât cadre didactice pregătite în mod special. De aceea, a fost acordată o atenție sporită școlilor generale, preparandiilor, ca instituții de pregătire a cadrelor didactice.

Astfel, realizările practice din domeniul învățământului nu corespundeau decât parțial ideilor democratice, *principiul democratic al libertății învățământului și al gratuității* realizându-se numai parțial, din cauza lipsei condițiilor materiale. Prin urmare, s-a dezvoltat un sistem dualist de învățământ: școli de toate nivelurile accesibile în cea mai mare parte fiilor celor înstăriți și altele – elementare – pentru fiii maselor populare; nu toate disciplinele de învățământ aveau un caracter științific și nici nu pregăteau suficient pentru viață. Istoricul pedagog român Șt. Bârsănescu constată că „școala burgheză constituie un apreciabil progres față de cea din orânduirea feudală, prin accesul mult mai larg al copiilor la învățământ, prin orientarea realistă a conținutului învățământului și prin aplicarea de metode noi mai eficiente” [2, p. 89].

Pedagogia cunoaște și ea un asalt. Astfel:

- sunt formulate *teorii pedagogice* care au la bază o bună cunoaștere și înțelegere a naturii copilului, necesitatea de a face instrucția mai atractivă pentru a putea asigura copilului un volum mai mare de cunoștințe și deprinderi necesare activității practice ulterioare;
- o *dezvoltare armonioasă* pe mai multe dimensiuni, metode de instrucție și educație cu o mai mare eficacitate;
- *cadre didactice de profesie*, cu o pregătire de specialitate și pedagogică.

Noile imperative pedagogice impuse de realitățile lumii în schimbare, precum și prefațarea coordonatelor unei pedagogii în formare, venită în sprijinul teoriei și practicii educaționale, aveau să se manifeste prin activitatea depusă și prin opera unor pedagogi iluștri, precum: J.H. Pestalozzi (a se vedea *Unitatea 10*), J.F. Herbart, A.W. Diesterweg, F.W. Froebel, H. Spencer (a se vedea *Unitatea 11*).

Fondatorii științei pedagogice, în acest sens, avansează de cele mai multe ori de la practică, de la necesitățile dezvoltării procesului instructiv-educativ, sintetizează și teoretizează în primul rând propria lor experiență.

În aceste condiții, procesul de constituire a *pedagogiei ca știință autonomă*, cu un obiect propriu de studiu, cu un sistem conceptual și metodologic aparte, este stimulat și sistematizat în această perioadă.

❖ Caracterul social al concepţiei pedagogice sau întemeierea ştiinţei educaţiei pe natura umană a lui *J.H. Pestalozzi*

Johann Heinrich PESTALOZZI (1746-1827)

Elveţianul pedagog a fost unul dintre cei mai valoroşi continuatori ai concepţiei teoretice a lui J.-J. Rousseau cu privire la educaţia copilului. Prin activitatea didactică şi prin concepţia sa pedagogică, el este unul dintre cei mai de seamă practicieni şi teoreticieni din istoria pedagogiei universale.

J.H. Pestalozzi are o concepţie pedagogică cu caracter democratic. O succintă analiză a lucrărilor sale cu caracter pedagogic ne va da posibilitatea să reţinem câteva doctrine cu privire la aportul pe care el îl aduce la dezvoltarea teoriei şi practicii educative:

a) *Omul, prin natura sa, nu este perfect*; ca atare, el poate deveni astfel doar prin exercitarea unei influenţe educative corespunzătoare din partea societăţii. Influenţând modul în care se desfăşoară educaţia la nivelul întregii societăţi, este posibil ca tendinţele negative ale naturii umane să fie diminuate, iar cele pozitive să fie amplificate.

b) *Scopul educaţiei îl constituie dezvoltarea forţelor interne specifice naturii umane*. Acestea pot fi dezvoltate numai dacă activitatea educativă se fundamentează pe *iubire* şi pe *credinţă*.

c) *Forţele interne cu care natura l-a înzestrat pe om se dezvoltă prin exerciţiu*. Acest lucru se va realiza printr-o gradare continuă a sarcinilor ce trebuie îndeplinite.

d) *În dezvoltarea calităţilor fizice ale elevilor, un rol însemnat îl are educaţia fizică*. Exerciţiile libere sunt întemeiate pe mişcările naturale ale organismului, dar ele contribuie, într-o mare măsură, la pregătirea pentru munca tinerilor.

e) *Prin instrucţie se va asigura acumularea unui volum cât mai mare de cunoştinţe, precum şi dezvoltarea forţelor psihice ale copilului*. În acest sens, şcoala va trebui să acţioneze atât în *direcţia informării* tinerilor, cât, mai ales, a *formării* acestora. În acest proces, intuiţia joacă, în concepţia sa, un rol hotărâtor, cu deosebire la copiii mai mici. De exemplu, predarea abecedarului trebuia să fie precedată de cunoaşterea prin intuiţie a lucrurilor. Pe această bază copilul era învăţat să folosească un anumit limbaj înainte de a învăţa să citească. Totodată, învăţarea scrierii trebuia să fie precedată de efectuarea unor exerciţii de desen care ar fi completat cunoaşterea de către copii a lucrurilor care îi înconjoară.

f) *Educaţia morală trebuie întemeiată pe viaţa afectivă a copilului*. O asemenea concluzie nu era întru totul originală. Ea fusese exprimată, într-o formă apropiată, de J.-J. Rousseau. Dar, dacă la J.-J. Rousseau se putea vorbi de posibilitatea unei educaţii morale abia după vârsta de 15 ani, pentru J.H. Pestalozzi acest fapt devenea posibil la o vârstă timpurie. Cel mai simplu element care putea stimula

dezvoltarea forțelor morale ale copilului era sentimentul de dragoste față de mama sa. Mai târziu, acest sentiment se va extinde și asupra celorlalți membri ai familiei, iar odată cu intrarea copilului la școală el va simți o apropiere și o prețuire și față de colegii săi. Extinzându-se și mai mult, acest sentiment va constitui fundamentul pe care se va clădi conștiința apartenenței sale la umanitate. Sentimentul de dragoste, odată dezvoltat, va sta și la baza dezvoltării tendinței copilului spre acțiuni morale. Prin exercitarea unor astfel de acțiuni se dezvoltă la copil disciplina, stapânirea de sine, sentimentul de întrajutorare etc. Abia odată cu formarea deprinderilor morale se pot însuși maximele morale, noțiunile și regulile morale.

g) Lucrarile lui J.H. Pestalozzi cu caracter pedagogic sunt construite pe convingerea că fundamentală pentru *formarea copilului pentru viață este educația prin muncă*. Învățarea unei meserii era misiunea principală a învățătorului care va îmbina, în mod obligatoriu, pregătirea teoretică cu o pregătire practică: „Orice teorie despre profesie este insuficientă dacă nu e legată de practica efectivă” [4], spunea J.H. Pestalozzi în romanul pedagogic „*Cum își învață Gerturda copiii*”.

h) *Învățătorul, ca îndrumător și formator al copilului*, trebuie să fie și un îndrumător al poporului, al ridicării nivelului de cultură al acestuia. Pentru aceasta, J.H. Pestalozzi propunea ca învățătorii din mediul rural să fie recrutați din rândul săracilor pentru a cunoaște nevoile acestora și pentru a se putea apropia mai ușor de ei.

❖ Sistemul pedagogic al lui *J.H. Pestalozzi*

J.H. Pestalozzi este autorul unui sistem de idei pedagogice, prin care dă răpunsuri la problemele principale ale pedagogiei. El a încercat să arate cum poate fi asigurată dezvoltarea armonioasă a dispozițiilor native ale copiilor și cum poate fi făurită cu ajutorul educației o societate în care școala să înlesnească tuturor copiilor dezvoltarea forțelor fizice, intelectuale și morale.

Scopul și esența educației, în concepția pedagogică a lui J.H. Pestalozzi, este focusată pe natura umană și este formată din trei categorii de forțe sau puteri: intelectuale, morale și fizice – acestea există în om numai ca germeni, ca dispoziții care trebuie dezvoltate *armonios* – proces care se realizează prin educație.

Marele pedagog ***J.H. Pestalozzi*** are meritul de a fi pus *bazele metodicilor școlare elementare*, formulând orientări interesante pentru metodica scris-cititului, a aritmeticii, istoriei, geografiei, științelor naturale și gimnasticii.

Importanța acordată de J.H. Pestalozzi aplicării intuiției în învățământ – idee care devine una dintre tezele centrale ale sistemului său pedagogic. Astfel, el conchidea că „numai intuițiile, observațiile dau omului forța de a rezista prejudecăților. A vedea și auzi bine, iată primul pas spre înțelepciunea vieții” [*apud* 2, p. 92-93]. Totodată, J.H. Pestalozzi propunea ca prin intuiție să se stabilească trei elemente: *numărul, forma* și *cuvântul* (numele). Pentru cunoașterea fiecărui obiect,

el cerea stabilirea dimensiunilor sau cantității, determinarea formei și precizarea numelui prin cuvânt. De asemenea, prin cele trei aspecte – număr, formă și cuvânt – J.H. Pestalozzi considera că se obțin datele necesare pentru trecerea de la o percepție confuză la o noțiune clară, precisă. Această cale de cunoaștere constituie o avansare față de concepția lui J.A. Comenius, care făcea din intuiție un mijloc de dobândire a reprezentărilor.

Pornind de la mijloacele generale ale învățământului – număr, formă și cuvânt, J.H. Pestalozzi stabilește conținutul acestuia, astfel [*apud* 2, p. 93]:

- ✓ numărului îi corespunde predarea *aritmeticii*;
- ✓ formei îi corespunde predarea *geometriei, desenului, scrierii* și a *lucrului manual*;
- ✓ cuvântului îi corespunde predarea *limbii materne, științelor naturii* și a celor *umaniste;*
- ✓ la toate aceste conținuturi se adaugă *gimnastica.*

Rolul familiei și în special al mamei în educația copiilor – accentuat în concepția pedagogică a lui J.H. Pestalozzi. În familie mama începe opera educativă, asigurând cu deosebire educația inimii și cultivarea virtuților morale, care formează podoaba omului, a cetățeanului, a patriotului. Prin urmare, opera familiei o continuă școala, care este una dintre principalele pârghii ale transformărilor sociale.

Rolul muncii în educarea copiilor și îmbinarea învățământului cu munca – această activitate dezvoltă atât forțele fizice, cât și mintea și pregătește pentru moralitate.

Teoria învățământului elementar

J.H. Pestalozzi menționa că formarea omului merge încet; natura trebuie ajutată; pentru ca fiecare copil să-și dezvolte toate dispozițiile este nevoie ca el să-și însușească *elementele* necesare din toate științele și meseriile, ca factor de stimulare a forțelor sale înnăscute.

Formulând *teoria învățământului elementar*, pedagogul J.H. Pestalozzi urmărește să pună la dispoziția educatorului o metodă simplă de educație și instrucție. Astfel:

- învățământul are sarcina de a ordona și preciza percepțiile și generalizările elevilor și de a le ridica la nivelul noțiunilor clare și al ideilor evidente;
- învățământul cultivă și aptitudinile intelectuale – asigurate printr-un volum de cunoștințe, sau, cum scria filosoful-pedagog, „sporește puterile minții”;
- învățământul trebuie să dezvolte mai mult gândirea elevului (cultură formală), decât s-o înzestreze cu cunoștințe (cultură materială) – autorul nu a făcut o explicație, dar supraaprecia rolul exercițiilor verbale, cu caracter mecanic, pentru dezvoltarea gândirii [2, p. 94].

Teoria educației elementare vizează trei domenii importante ale formării: educația intelectuală, educația morală și educația fizică. J.H. Pestalozzi este adeptul

culturii formative, principiu conform căruia instrucția este considerată un mijloc al educației intelectuale, scopul fiind exercitarea și dezvoltarea valențelor sufletești.

J.H. Pestalozzi a adus o contribuție deosebită în domeniul *metodicilor școlii elementare*: predarea scris-cititului propune metoda fonetică, în predarea matematicii impune cutia sau lada de material didactic specific, în predarea științelor naturale consideră necesară observarea plantelor și animalelor studiate. Toate aceste elemente achizitive se vor sedimenta pe baza respectării anumitor principii metodice, constata C. Cucoș [3, p. 171]:

- ✓ să mărim treptat cercul intuițiilor;
- ✓ să sădim în conștiința copiilor, în mod clar și distinct, cunoștințe pe care ei le pot asimila și semnifica;
- ✓ să-i învățăm un limbaj care să îmbrățișeze toate reprezentările pe care natura și arta le-au procurat sau urmează să le procure.

Prin urmare, ideile lui J.H. Pestalozzi despre educația și învățarea tuturor copiilor, teoria învățământului elementar, intuiția în procesul de învățământ etc. au influențat dezvoltarea teoriei și practicii pedagogice; aceste idei și astăzi se implementează în sistemul educațional.

Organizarea instituţiilor de învăţământ

Activitatea didactică și pedagogică a lui J.H. Pestalozzi s-a desfășurat în mai multe etape și în localități diferite [2, p. 90-91]:

Școala de la Neuhof (1774 – 1779) – J.H. Pestalozzi procură un teren agricol, unde și-a construit o casă, denumită de el „Curtea nouă" (Neuhof). Aici a strâns câteva zeci de copii – orfani, vagabonzi – pe care a început să-i învețe să muncească, dându-le totodată primele elemente de instrucție. Neavând asigurate condiții materiale, așezământul de educație de la Neuhof nu a durat decât câțiva ani; acesta a rămas în istoria pedagogiei ca o primă încercare de îmbinare în practică a muncii fizice cu instrucția.

Școala de la Stanz (1798 – 1799) – trecerea armatelor franceze prin Elveția și întemeierea Republicii Elvețiene au oferit lui J.H. Pestalozzi prilejuri noi de activitate. A deschis la Stanz o școală pentru copiii orfani, unde a adunat vreo 80 dintre aceștia. Activitatea desfăurată în această școală de marele pedagog era condusă de ideea că se poate face educația copiilor, asigurându-le condițiile și o atmosferă proprie educației din familie. El a manifestat o mare dragoste față de elevi, stând în mijlocul lor de dimineață și până seara și tratându-i ca pe propriii săi copii. Dar după 8 luni de activitate pedagogică școala a fost închisă.

Experiențe pedagogice la Burgdorf și Münchenbuchsee (1799 – 1804) – J.H. Pestalozzi continuă activitatea de învățător la Burgdorf. Aici aplică ideile sale pedagogice privitoare la instruirea copiilor și obține succese apreciabile. Astfel, în 1801 marele pedagog publică renumita lucrare „*Cum își învață Gertruda copiii*" [4], în care își expune teoria sa asupra învățământului elementar. Ulterior, școala de la

Burgdorf i-a fost luată de autorități și J.H. Pestalozzi se retrage la școala din Münchenbuchsee în care nu va activa mult timp.

Activitatea desfășurată la Yverdon (1805 – 1825) – aici J.H. Pestalozzi este personalitatea centrală a școlii, considerată pe bună dreptate ca „institut pestalozzian". La aceasta a contribuit și faptul că modelele și principiile aplicate se asociau cu numele său, iar operele pe care le elaborase îi creaseră o faimă în toată Europa. Guverne, oameni de politică și învățați se interesează de metodele lui J.H. Pestalozzi și trimit comisii să le studieze, pentru a le aplica în țările lor.

După o îndelungată perioadă de progress, institutul din Yverdon a intrat într-o fază de destrămare din pricina discordiei dintre colaboratorii marelui pedagog. Institutul se închide în 1825 și J.H. Pestalozzi revine la Neuhof pentru a se apuca din nou de scris.

În plan rezumativ

J.H. Pestalozzi a contribuit în mod evident la punerea bazelor pedagogiei moderne prin originalitatea tezelor emise și clarviziunea recomandărilor realizate. Este întemeietorul teoriei învățământului elementar. Încrezător în funcțiile educației și propagator al unui învățământ popular, general, pedagogul elvețian a militat pentru formarea unei personalități armonioase în care intelectul, moralitatea și deprinderile să alcătuiască un tot unitar. Fundamentează și aplică principiul intuiției, al continuității dintre teorie și practică, al învățării fonetice a cititului.

G. Compayré menționează că Morf, un contemporan și discipol al lui J.H. Pestalozzi, comprimă gândirea marelui pedagog în următoarele reguli sau maxime [*apud* 3, p.172]:

- intuiția este fundamentul instruirii;
- limbajul se va spriini pe intuiție;
- timpul de învățare este separat de cel de evaluare critică;
- în fiecare domeniu de învățare trebuie să se înceapă cu elementele cele mai simple, continuându-se gradat, urmând dezvoltarea copilului, prin serii psihologice întrepătrunse;
- se va insista pe fiecare secvență a instruirii până când copilul va asimila toate datele;
- învățământul va urma etapele dezvoltării naturale, și nu pe cele stabilite pe baza unei decizii arbitrare;
- individualitatea copilului este sacră;
- scopul principal al învățământului elementar constă nu în achiziționarea de cunoștințe, ci în a dezvolta și valențele inteligenței elevului.

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE:

- Studiați și identificați particularitățile procesului educaţional la sfârșitul secolului al XVIII-lea și în prima jumătate a secolului al XIX-lea.
- Analizați doctrinele educaţionale ale lui J.H. Pestalozzi și teoria învăţământului elementar și explicați esenţa lor.
- Argumentați avantajele și dezavantajele concepţiei pedagogice a lui J.H. Pestalozzi și demonstrați că concepţia lui J.H. Pestalozzi are un pronunţat caracter social.
- Comparaţi concepţiile educaţionale ale lui J.A. Comenius, J.-J. Rousseau, J.H. Pestalozzi.
- Caracterizați perioadele de activitate a lui J.H. Pestalozzi.
- Expuneți-vă opinia:
  „*În ce măsură pledoaria pentru educația în familie mai este de actualitate?*” [3, p. 170].
- Reflectați asupra ideii: „*O serie de laturi ale educației – educația estetică, religioasă, tehnologică etc. – au fost negliate de J.H. Pestalozzi*” [3, p. 171]. Cum explicați acest fapt? Constituie aceasta o limită a concepției lui J.H. Pestalozzi?
- Prezentați ce idei dezvoltă următorul citat din lucrarea „*Cum își învață Gertruda copiii*” de J.H. Pestalozzi:

  „*Observă, educatorule, cum floarea strălucitoare se dezvoltă din boboci înăuntrul țesuturilor! Observă cum se arată și fructul în milocul frumoasei podoabe a acestei prime faze a vieții vegetale, și tânăr, mic încă, deși pe deplin format, fructul adaugă mereu câte ceva pe fiecare zi; dar adaugă ceva real, propriei sale ființe, și trebuie să treacă mai multe luni spre a crește astfel liniștit, atârnat de ramura care-l hrănește, până când cade singur din pom, fiind copt cu desăvârșire și desăvârșit în toate părțile sale.*

  Observă cum mama natură dezvoltă germenul rădăcinii și vâră adânc în sânul pământului partea cea mai prețioasă a arborelui; vezi cum ea face să iasă la rândul său trunchiul din substanța intimă a rădăcinii, ramurile principale din substanța interioară a trunchiului, ramurile secundare din substanța intimă a ramurilor principale și cum dă tuturor părților, chiar celor mai delicate și celor mai depărtate, o vigoare îndestulătoare, fără să atribuie niciodată numai uneia dintre ele o putere nefolositoare, prea mare sau disproporționată” [4, p. 63].
- Elaborați un *eseu* privind descrierea traseului bibliografic al lui J.H. Pestalozzi, prin prisma transpunerii valorificării experienţelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 10

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. CUCOŞ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iaşi: Polirom, 2017.
4. PESTALOZZI, J.H. *Cum își învață Gerturda copiii*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
5. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
6. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.

Unitatea 11.
CONSOLIDAREA ŞI AMPLIFICAREA SISTEMELOR EDUCAŢIONALE AXATE PE ETICĂ ŞI PSIHOLOGIE ÎN EPOCA SOCIALIZĂRII

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Trăsături caracteristice ale învăţământului în a doua jumătate a secolului al XIX-lea*
- *Sistemul pedagogic și instituirea pedagogiei generale axate pe etică și psihologie a lui* ***Johann Friedrich Herbart***
- *Educația copilului de vârstă preșcolară după* ***Friederich Wilhelm August Fröbel***
- *Educația general-umană după* ***Adolph Wilhelm Diesterweg***
- *Educația integrată după* ***Herbert Spencer***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* particularităţile procesului educaţional (idealul educaţional, conţinutul, tehnologia) în a doua jumătate a secolului al XIX-lea;
- *explică* esenţa doctrinei educaţionale a lui I.F. Herbart și descriu avantajele/dezavantajele concepţiei educaţionale herbartiene;
- *apreciază* rolul personalităţii lui I.F. Herbart în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional;
- *argumentează* necesitatea conceptelor educației în epoca socializării după alți gânditori – F.W. Fröbel, A.W. Diesterweg, H. Spencer.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Descrie și analizează câteva elemente din concepțiile educaţionale ale lui I.F. Herbart, J.A. Comenius, J.-J. Rousseau, J.H. Pestalozzi, F.W. Fröbel, A.W. Diesterweg, H. Spencer, pe care le consideră relevante pentru învățământul actual/contemporan.

Termeni-cheie: *şcolarizare, învăţământ general obligatoriu, guvernare, instruire, educaţie morală, reprezentări, apercepţie, interese multiple, asociaţie, claritate, metodă, sistem, etică, psihologie, învățământ preșcolar, socializare.*

❖ Trăsături caracteristice ale învăţământului în a doua jumătate a secolului al XIX-lea

În esență, amplificarea complexității fenomenelor sociale și politice la sfârșitul secolului al XVIII-lea și începutul celui de-al XIX-lea determină noi cerințe social-economice și, ca atare, noi schimbări în sistemul de învățământ.

Astfel, în a doua jumătate a secolului XIX se cunoaște o dezvoltare a industriei și comerțului și se înregistrează un spor demografic. Lupta între clasele antagoniste devine mai acută, antrenând cercuri din ce în ce mai largi, din care nu lipsesc scriitori, filosofi, pedagogi și cadre didactice. Deja se accentua asigurarea pe instrucția elementară pentru categorii tot mai largi de oameni și raspândirea cunoștintelor la niveluri de organizare socială tot mai diverse. Acest fapt impunea, la rândul său, dezvoltarea și perfecționarea acelor instituții care se preocupau de pregătirea cadrelor didactice și, implicit, de dezvoltarea teoriei și practicii pedagogice. Prin activitatea depusă și prin lucrările gânditorilor pedagogi în aria acestei noi științe în formare, răspund noilor cerințe marii teoreticieni ai educației: J.H. Pestalozzi (a se vedea *Unitatea 10),* J.F. Herbart, F.W. Fröbel, A.W. Diesterweg ș.a.

Condițiile economice, sociale și culturale au exercitat o puternică influență și asupra dezvoltării școlii și a gândirii pedagogice în Germania, în prima și a doua jumătate a secolului XIX. Dacă în Franța au fost promovate teorii pedagogice având o bază filosofică materialistă, în Germania au fost create teorii pedagogice întemeiate pe o filosofie idealistă.

În lumea germană este prezentă, totuși, lupta între tendințele burgheze, care tindeau spre un învățământ mai realist și mai legat de necesitățile dezvoltării economice, și poziția feudală, conservatoare, care voia să păstreze învățământului un caracter exclusiv clasicist.

În acest context, necesitățile de ordin economic și politic au determinat nu doar o vie mișcare culturală, ci și o amplă dezvoltare a școlii germane. Burghezia germană, la fel ca și cea franceză, cerea înlăturarea școlii feudale spre dezvoltarea capitalistă. Ea voia o școală *laică*, un învățământ cu *orientare științifică*, care să pregătească tineretul pentru viață. Se milita pentru înființarea școlilor destinate tuturor copiilor, pentru școli tehnice și profesionale, pentru organizarea școlilor rurale și pentru înlăturarea monopolului liceului de tip clasic.

Așadar, intelectualii și pedagogii din acel timp au adoptat poziții diferite. Unii, temându-se de consecințele unor mișcări revoluționare, au adoptat o poziție de rezervă față de reformele politice renovate, situându-se în problemele de conținut al învățământului pe o poziție conservatoare, iar alții s-au alăturat mișcărilor progresiste, formulând și susținând proiecte de reformă a învățământului cu caracter democratic. Astfel, și unii și alții au întreprins cercetări pedagogice și au propus soluții corespunzătoare poziției lor ideologice, pentru rezolvarea problemelor școlii și educației din momentul istoric respectiv [2, p. 95-101].

❖ Sistemul pedagogic şi instituirea pedagogiei generale axate pe etică şi psihologie a lui *Johann Friedrich Herbart*

Johann Friedrich HERBART (1776-1841)

Concepția sa pedagogică se bazează pe filosofia practică – *etică* și *psihologie*, fapt ce constituie o contribuție personală la procesul de fundamentare teoretică a pedagogiei ca știință. Dacă pedagogul elvețian J.H. Pestalozzi a încercat să fundamenteze știința despre educație pe natura umană și pe cunoașterea ei, J.F. Herbart a fost cel care a încercat o astfel de fundamentare, în primul rând teoretică, pe psihologie și etică. Aceasta pentru că, în concepția sa, etica este disciplina care ne arată care este scopul educației, iar psihologia ne arată cum trebuie să acționăm pentru a îndeplini un scop.

Această convingere a sa este exprimată încă de la început într-un studiu intitulat „*Pedagogia generală dedusă din scopul educației*" (1806), dar mai insistent o face în studiile „*Despre aplicarea psihologiei în pedagogie*" (1831) și „*Prelegeri pedagogice*" (1835). Nefiind întru totul de acord nici cu ideile etice și psihologice existente în acel timp, J.F. Herbart încearcă să construiască el însuși o etică și o psihologie pe care să le constituie apoi drept fundament al viitorului sistem pedagogic. Astfel, concepția sa etică se va constitui pe urmatoarele idei etice, considerate de el ca fiind fundamentale [6, p.236]:

> În *pedagogia sistemică* a lui ***J.F. Herbart*** se înscrie o serie de idei noi, precum: ideea de interes și multilateralitatea acestuia – ca motor al dezvoltării personalității; stabilirea unei succesiuni de etape fundamentate psihologic în desfășurarea lecției; caracterul moral ca scop al educației etc. [2, p. 100].

a) *Ideea de libertate* interioară care exprimă armonia dintre judecată și voință; omul care acționează în acord cu gândurile sale este un om liber.

b) *Ideea de perfecțiune* care exprimă aspirațiile și năzuințele superioare ale omului și subordonarea lor unui scop.

c) *Ideea de bunăvoință* care trebuia să exprime armonia dintre voința unui om și a celorlalți, tendința lor de a evita conflictele.

d) *Ideea dreptului* care exprimă capacitatea de a simți când ceva e drept sau nu și, în funcție de aceasta, renunțarea la conflicte.

e) *Ideea de echitate* care exprimă recunoașterea faptului că binele trebuie răsplătit cu bine, răul trebuie pedepsit.

Din cele cinci idei decurge cu necesitate *scopul educației* care îl constituie *dobândirea virtuții.*

În ceea ce privește concepția sa psihologică, ea este de factură intelectualistă, fapt care îl va conduce pe J.F. Herbart spre un intelectualism pedagogic. Conform

acestuia, instrucția reprezintă unica bază a educației și, ca atare, formarea unor reprezentări corecte despre morală, religie, muncă etc. erau suficiente pentru o bună educație. Aceste reprezentări se formau treptat, pe baza percepției, iar în totalitatea lor ele vor forma sufletul individului respectiv.

Pe baza acestei concepții J.F. Herbart va constitui așa-numita *teorie a percepției*, a acelui mecanism prin care noile reprezentări se integrează treptat în reprezentările formate anterior.

Așadar, procesul de educare, de formare a tinerilor trebuia să înceapă, în concepția lui J.F. Herbart, prin prezentarea *pedagogiei generale*, moment în care să fie elaborate noțiunile principale cu privire la *teoria educației*. Acestea ar fi: guvernarea, învățământul (didactica) și educația morală care, împreună, alcătuiesc ceea ce denumim noi educație, prezentate în continuare.

a) *Guvernarea (conducerea)* este educația fără instrucție și cuprinde acele constrângeri pe care copilul trebuie să le simtă încă înainte de etapa școlarității, în mediul familial. Guvernarea se va intensifica prin aportul profesorului care va folosi ca mijloace de guvernare ocuparea și supravegherea. Interdicțiile la care copilul va fi supus îl vor obișnui pe acesta cu disciplina și cu ascultarea. Pentru aceasta, J.F. Herbart admite chiar și bătaia atunci când vorbele blânde nu mai sunt de folos. Întrucât J.F. Herbart era convins că la o vârstă mai mică copilul nu poate fi educat pentru că nu poate dobândi ideile morale, guvernarea seamănă, în concepția sa, cu dresajul. În această etapă a dezvoltarii copilului, hotarâtoare era subordonarea în totalitate a copilului voinței educatorului.

b) *Instrucția (învatamântul)* reprezintă modalitatea de ocupare doar pentru copiii apți pentru instrucție, deoarece, pentru ceilalți copii, munca fizică trebuia să devină cea mai indicată formă de ocupație. Scopurile învățământului erau dobândirea virtuții și multilateralitatea interesului. Cel de-al doilea scop se întemeia pe primul și era considerat nu doar ca scop, ci și ca mijloc de atingere a lui. Variatele interese ale elevilor se formau prin cunoașterea lucrurilor (prin intermediul științelor naturale și al matematicii), dar și prin cunoașterea socială (prin intermediul disciplinelor filosofice și al științelor istorice).

Pedagogul german a identificat mai multe tipuri de interese ce rezultă (1) din cunoașterea lucrurilor și (2) din cunoașterea lumii sociale [*apud* 3, p. 177]:

- *interesul empiric* determinat de percepția lucrurilor (a formei, culorii, noutății acestora) și se manifestă printr-o întrebare simplă pe care copilul o adresează adulților sau chiar sieși: *„ce este aceasta?”*;
- *interesul speculativ* care se dezvoltă pe baza reflecției asupra lucrurilor percepute *(„pentru ce?”)*;
- *interesul estetic* rezultat din contemplarea și aprecierea lucrurilor percepute;
- *interesul moral simpatetic* manifestat față de familie și de cei apropiați;

- *interesul social* care se manifestă pe baza extinderii relațiilor individului (cu grupul, cu societatea);
- *interesul religios* rezultat în urma unei contemplări și reflecții generale asupra lumii.

Procesul de însușire a noilor cunoștințe se realizează cu ajutorul apercepției, care trebuie să urmeze patru „operații" fundamentale sau trepte/etape, numite mai târziu formale:

- *claritatea*, expunerea lecției de către profesor, pe baza intuirii obiectelor și fenomenelor;
- *asocierea*, realizarea unei conexiuni dintre materialul nou și cel vechi;
- *sistemul*, avansarea unor generalități precum definițiile, legile, normele, principiile;
- *metoda*, constă în extinderea și aplicarea noilor cunoștințe la elevi.

c) ***Educația morală*** constituie cea de-a treia noțiune/dimensiune fundamentală a pedagogiei generale care, alături de guvernare (conducere) și învățământ (didactica), alcătuiesc educația în concepția lui J.F. Herbart. Prin intermediul educației morale se împlinea scopul fundamental al educației, și anume – cel de cultivare a virtuții și, în final, cel de asigurare a unui comportament moral (a „tăriei de caracter a moralității", cum îl numea J.F. Herbart), prin fortificarea voinței elevului.

„*Prelegerile pedagogice*" [4] este o lucrare fundamentală în domeniul pedagogiei, care pune un accent deosebit pe modul în care educația morală trebuia să asigure formarea caracterului elevului. Dezvoltând teoria celor două caractere (caracterul obiectiv și caracterul subiectiv), J.F. Herbart încerca să susțină ideea că doar prin formarea unor deprinderi favorabile moralității tânarul va putea să aplice în viața de zi cu zi principiile morale.

În această ordine de idei, relația educativă esențială este cea instituită între elev și educator/profesor. Faptele umane devin morale dacă se conformează următoarelor reguli etice:

- ✓ ideea de libertate interioară;
- ✓ ideea de perfecțiune;
- ✓ bunăvoința sau armonia dintre voința unuia și a celorlalți indivizi;
- ✓ ideea dreptății și a renunțării la conflicte;
- ✓ ideea de echitate.

J.F. Herbart a introdus în pedagogie *principiul învățământului educativ* pentru a circumscrie consecințele instruirii asupra educației voinței, a profilului moral al copilului, afirmând că: „Toată valoarea învățământului educativ se măsoară în activitatea spirituală pe care o provoacă. Pe aceasta trebuie s-o sporească, nu s-o micșoreze; s-o înnobileze, nu s-o degradeze" [4, p. 21]. Așadar, pedagogul german acordă o mare atenție valorilor și cere profesorilor să dezvăluie în cadrul lecțiilor sensurile profunde ale cunoștințelor studiate (în etapa sau „treapta" valorificării).

După J.F. Herbart, metodele de urmat în educația morală sunt [*apud* 2, p. 99-100]:

- *prevenirea obstacolelor*, formarea deprinderii copilului de a-și stăpâni impulsurile, prin explicarea avantajelor și dezavantajelor diferitelor acte pe care le comite;
- *stimularea*, îndemnul la acțiuni bune;
- *întipărirea* în conștiința copilului a normelor etice și aderarea conștientă la ele;
- *păstrarea sufletului copilului într-o stare de calm și de seninătate.*

Despre educația religioasă, J.F. Herbart avansează ideea că nu se va face la modul dogmatic, ci printr-o strânsă corelație cu cunoștințele despre natură și prin raportarea la deprinderile etice. Copilul va avea o pregătire încă din familie pentru desăvârșirea conștiinței religioase. Atunci, determinarea materiei învățământului religios va rămâne în sarcina teologilor, iar filosofiei îi revine obligația să dovedească faptul că nicio știință nu e în stare să dea mai multă încredere decât credința religioasă. Particularitățile fiecărei confesiuni vor fi precedate de educația creștină în genere, iar aceasta se va sprijini pe povestirile biblice axate pe dimensiuni morale.

În plan rezumativ

J.F. Herbart, precizând ideea că pedagogia este o știință necesară profesorului și educatorului, a atras atenția asupra necesității studierii organizate a acestei științe. Nu a izbutit să realizeze o pedagogie științifică, așa cum își propunea, din cauza că filosofia pe care își fundamenta concepția era idealistă; totuși, el are meritul de a fi realizat o *pedagogie sistemică* [2, p. 100].

❖ Educația copilului de vârstă preșcolară după *Friederich Wilhelm August Fröbel*

Friederich Wilhelm August FRÖBEL (1776-1841)

La baza concepției pedagogice a lui Fr. Fröbel se află unele dintre ideile lui J.A. Comenius, cuprinse în *Școala maternă* (importanța instructiv-educativă a jocului), unele teorii ale lui J.H. Pestalozzi (teoria despre natură și forțele creatoare ale copilului) și idei din filosofia idealistă germană (de exemplu, condiționarea activității copilului de unele instincte înnăscute). Toate aceste direcții au fost prelucrate și dezvoltate prin prisma observațiilor obținute din propria sa experiență pedagogică. De exemplu, el a avut prilejul să viziteze de mai multe ori școala de la Yverdon, unde a fost impresionat de realizările lui J.H. Pestalozzi; el a întemeiat la Blankenburg, în anul 1837, o școală pentru educația copiilor preșcolari, căreia el i-a spus pentru prima dată „*grădina de copii*” (Kindergarten). A denumit astfel această instituție pornind de la

ideea că natura este o mare grădină, în care copiii sunt florile, iar educatorii – grădinarii.

Opera pedagogică a lui Fr. Fröbel cuprinde următoarele lucrări [2, p. 101]:

- „*Educația omului*" (1826), lucrare fundamentală în care se referă la educația copiilor până la 7 ani.
- „*Cântec de mamă*" (1834), care cuprinde cântece pentru copii.
- „*Veniți să trăim pentru copiii noștri*" (1837-1840), un jurnal care cuprinde mesaje plăcute pentru educația copilului.

Din operele sale se desprinde ideea că educația este un ajutor dat copiilor pentru a-i lega de lumea și societatea în care trăiesc și, totodată, pentru a dezvolta la ei tot ceea ce este „divin" în om. Prin educație, crede Fr. Fröbel, omul se formează ca ființă individuală, dar și universală, integrală.

În viziunea pedagogului german, educația trebuie să respecte două legi: *legea activității* și *legea armoniei*. Copilul mic trece prin trei etape:

1) alăptarea – alimentația sugarului fiind prioritară;
2) etapa micii copilării – când se exersează limbajul, iar activitatea principală este jocul;
3) etapa copilăriei „școlare" – când are loc instruirea sistemică elementară.

Scopul educației, după Fr. Fröbel, este ca educatorul să asigure copilului dezvoltarea puterii de *acțiune*, de *simțire* și de *gândire*, pentru a forma din el un om activ și folositor familiei, statului, umanității. De altfel, primii șapte ani sunt fundamentali în schițarea profilului omului. Copiii sunt asemenea florilor dintr-o grădină și trebuie să se bucure de o îngrijire atentă. Fr. Fröbel acordă cea mai mare atenție formării copilului prin intermediul activităților ludice – *jocul* devine o trambulină de dezvoltare armonioasă a personalității. În acest context, Fr. Fröbel caută să experimenteze materiale didactice compatibile cu această vârstă. De exemplu, el confecționează așa-numitele daruri-jocuri, care au dăinuit, în forme perfecționate, până astăzi. Fr. Fröbel preconizează o tipologie de jocuri destul de largă, pentru dezvoltarea simțurilor copiilor [*apud* 3, p. 182]:

> Valoarea pedagogiei lui ***Fr. Fröbel*** este răspândită prin educația instituționalizată pentru copiii mici, fiind inițiatorul a ceea ce astăzi este *grădinița de copii* sau *instituția de educație timpurie*.

- ✓ *jocuri sub forma ocupațiilor practice*, care sprijină instinctul de acțiune;
- ✓ *jocuri propiu-zise*, utilizate la gimnastică, muzică;
- ✓ *jocuri sub formă de corpuri geometrice*, numite și „daruri" (mingea colorată, sfere, cuburi, cilindri etc.), folosite ca instrumente didactice pentru eficientizarea instruirii; se mai completează cu cercuri, triunghiuri, pătrate confecționate din carton.

În procesul educației Fr. Fröbel dezvoltă o *teorie despre joc*. Aceste obiecte simple /jucării au o valoare de simbol pentru copil, ele substituind sau trimițând la

laturi mult mai complicate sau mai profunde ale existenței. De exemplu, mingea, crede Fr. Fröbel, care este obiectul predilect de joacă pentru copil, trimite la universul pe care îl va contempla și înțelege adultul de mai târziu. Totodată, mingea poate sugera copilului ideea de infinit, de mișcare, de perfecțiune, de unitate în diversitate și de diversitate în unitate. Astfel, în contrast cu sfera, cubul trimite la inerție, la nemișcare, la repaus. Atunci în măsura în care copilul va înțelege elementele prime – sferă, cub, minge – el va recunoaște și va observa toate celelalte derivații sau combinații ale acestora.

Simultan cu practica educativă, pedagogul german Fr. Fröbel va organiza cursuri speciale pentru pregătirea „conducătorilor de jocuri". Pregătirea teoretică viza aspecte de *metodică preșcolară*, cu detalii interesante ce sunt valabile și astăzi.

În plan rezumativ

Fr. Fröbel, care și-a închinat viața educației preșcolare, a contribuit la formarea unei noi discipline pedagogice: *pedagogia preșcolară.* Pedagogul renumit în educația timpurie a elaborat o *teorie a jocului* – ca activitate de educație – și a experimentat mai multe tipuri de activități ludice [3, p. 183].

❖ Educația general–umană după *Adolph Wilhelm Diesterweg*

Adolph Wilhelm DIESTERWEG (1790-1866)

Cariera didactică a lui A. Diesterweg este inițiată la o școală din Frankfurt pe Main, unde se aplicau ideile lui J.H. Pestalozzi, și devine un adept al sistemului pedagogic al acestuia.

A. Diesterweg a fost supranumit „învățător al învățătorilor germani" pentru meritele deosebite în domeniul școlii și pedagogiei. Este considerat și pedagog progresist, luptând împotriva dogmatismului și a tutelării școlii de către biserică, afirmându-se ca adept al unei noi educații și al răspândirii instrucției în toate păturile societății. Astfel s-a remarcat ca un mare organizator de școli și de uniuni profesionale învățătorești.

În istoria pedagogiei, ***A. Diesterweg*** este remarcat drept un luptător pentru ridicarea stării materiale și culturale a profesorilor.

Pedagogul german a îmbinat, cu deosebit succes, activitatea didactică și de organizare cu activitatea teoretică, scriind o serie de lucrări, printre care este de menționat „*Îndrumătorul pentru cultivarea învățătorilor germani*" (1835), fiind o lucrare de directive teoretico-practice pentru munca instructiv-educativă din școală.

A fost fondatorul revistei „*Foile renane pentru educație și învățământ, cu privire specială la învățământul poporului*” din 1827, în care a publicat circa 400 de articole și studii de pedagogie.

Concepția sa pedagogică a fost influențată de ideile progresiste ale lui J.H. Pestalozzi. În centrul gândirii pedagogice al lui A. Diesterweg stă ideea *educației general-umane,* prin care:

- ✓ să educăm oameni de omenie și apoi cetățeni conștienți;
- ✓ să se întemeieze pe principiul conformității educației cu natura copilului – teoria pedagogică (principiu enunțat anterior de J.J. Rousseau), accentuând cerințele conformității cu cultura și spiritul timpului. Educația se va deosebi după locul și epoca în care trăiește copilul.

A. Diesterweg dezvoltă *concepția despre copii* – relevantă prin abordarea eredității și mai puțin prin influența mediului. Demonstrând că dezvoltarea copilului nu se produce în mod spontan, dar pentru dezvoltarea aptitudinilor sale sunt necesare anumite condiții pedagogice. Educația are rolul de a stimula predispozițiile cu care copilul a venit pe lume.

În activitatea sa practică și teoretică, A. Diesterweg s-a preocupat de probleme reale ale școlii germane, acționând pentru organizarea și dezvoltarea școlii poporului. Promovează ideea de „școală de stat” – *unificarea sistemului de învățământ*, respingând ideea școlilor confesionale. Acest proces a demarat la îndeplinirea uniui ideal, educarea copiilor în vederea *unificării naționale.*

O altă idee promovată de pedagogul german a fost *învățământul pentru viață*. Transformarea gimnaziului – cu orientare clasicistă – în școală reală de 8 clase. Accesul la o cultură mai înaltă să fie și pentru fiii de muncitori, care erau predestinați în exclusivitate profesiunilor manuale.

Principii și reguli didactice recomandate de A. Diesterweg [*apud* 2]:

- ➢ Didactica este știința învățământului educativ.
- ➢ Sarcina principală a învățământului este dezvoltarea gândirii, a atenției și memoriei – realizate prin studiul obiectelor de învățământ.
- ➢ Obiectele de învățământ și metodele didactice erau apreciate după gradul în care ele stimulau activitaea intelectuală a elevilor.
- ➢ Metoda de predare recomandată de el era metoda conversației (metoda socratică), considerată ca fiind singura care stimulează activitățile mintale, dar în mod greșit reduce metoda expozitivă, acuzată că lasă întotdeauna pe elev în stare de pasivitate.
- ➢ Formarea profesională continuă/temeinică a profesorului în procesul de formare a elevului. A. Diesterweg, situându-se pe aceeași poziție cu J.-J. Rousseau, susținea că „un învățător slab transmite elevilor adevărul, pe când un învățător bun îl ajută pe elev să-l descopere” [2, p. 106]. Astfel, potrivit concepției sale, profesorii trebuie să fie mereu la curent cu progresul metodelor didactice și al pedagogiei, precum și cu progresele realizate în domeniul disciplinelor pe care le predau.

Pentru ridicarea nivelului de pregătire pedagogică, a înființat, în 1832, la Berlin „Asociația pedagogică”, iar în 1840 a organizat „Asociația învățătorilor – Secția Berlin”. În ședințele acestor asociații se țineau referate ce tratau probleme de didactică și metodică și se prezentau noile lucrări de pedagogie. Mai târziu, în 1841, a înființat „Asociația tovărășească a învățătorilor”, unde, pe lângă conferințe, se discutau și problemele vieții școlare, subliniindu-se îndeosebi drepturile și obligațiunile cadrelor didactice.

În plan rezumativ

Pedagogul german A. Diesterweg s-a remarcat prin dezvoltarea și aplicarea ideilor lui J.H. Pestalozzi, prin propria sa activitate practică, prin convingerea pedagogică, prin lupta pentru ridicarea culturală și materială a cadrelor didactice, dar mai ales prin atitudinea democratică, progresistă și umanistă. Opera sa a avut însă și limite. Situându-se în problemele vieții sociale pe poziții idealiste, el aștepta ca școala și cultura să schimbe singure fața societății [2, p. 106].

❖ Educația integrată după *Herbert Spencer*

Herbert SPENCER (1820 - 1903)

Pedagogul și filosoful englez H. Spencer s-a impus posterității prin lucrările sale, fundamentate pe tezele dominate ale spiritului științific de secol XIX, mai ales pe teza biologică a evoluționismului. Deși preocupat de problematica filosofică, orizontul său ideatic se extinde și asupra dezbaterilor de natură psihologică, sociologică, biologică și pedagogică din epocă expuse în lucrăruile publicate în timpul vieții sale: *„Principii de biologie”*, *„Principii de psihologie”*, *„Principii de morală”*, *„Eseuri despre educație”*, *„Despre educație”* etc. Concepția sa pedagogică este centrată pe convingerile sale filosofice. Adept al teoriei evoluționismului, el admitea, prin analogie cu lumea biologicului, că societatea nu este decât un organism social și, prin urmare, se supune și ea acțiunii legilor biologice – legea luptei pentru existență – bazat pe interpretarea normelor morale ale societății ca un efect al acțiunii acestei legi pe tărâm social [8, p. 64-65].

Pregătirea tinerilor pentru viața socială, în vederea unei adaptări mai facile la cerințele sociale, devenea sarcina majoră a educației. În lucrarea *„Eseuri despre educație”* (1861) H. Spencer nota cele mai semnificative activități derulate de om în întreaga sa viață, în pregătirea cărora un rol important revine educației: *conservarea, asigurarea mijloacelor de existență, întreținerea familiei și educația copiilor, menținerea ordinii sociale și politice, satisfacerea gustului pentru frumos.* Asemenea categorii de activități umane impun și precizarea principalelor *conținuturi ale învățământului*, care creează o bază informativă sănătoasă, precum și una formativă pentru educație:

- asigurarea unor cunoștințe minimale de fiziologie și igienă;
- învățarea scris-cititului;
- învățarea socotitului;
- însușirea unor cunoștințe generale din diverse științe particulare.

Idee absolut novatoare în domeniul pedagogiei, formulată de ***H. Spencer:*** *Necesitatea însușirii de către părinți a unui minim de cunoștințe de psihologie și pedagogie în direcția atingerii scopului educogen al familiei* [8, p. 65].

H. Spencer lua în considerare o serie de idei formulate de înaintașii săi, la care adaugă fundamentele concepției sale evoluționiste. Filosoful-pedagog ajunge în final să formuleze principiile educației, prin care să fie realizat procesul instructiv-educativ [3, p.188]:

- principiul trecerii de la concret la abstract;
- principiul trecerii de la simplu la complex;
- principiul dobândirii cunoștințelor prin activitatea proprie a elevului. În legătură cu acest principiu, H. Spencer menționa că *orice copil manifestă o tendință spontană spre un gen de activitate, prin intermediul căreia urmărește să-și satisfacă o anumită plăcere.*

În acest context, H. Spencer stabilește următoarele condiții pedagogice [8, p. 66]:

- ✓ educația trebuie să fie la un nivel redus de reproducere a procesului de constituire a civilizației umane;
- ✓ educația trebuie să aibă un caracter spontan;
- ✓ educația trebuie să devină atrăgătoare prin ea însăși.

Tipurile de activitate umană illustrate de H. Spencer sunt următoarele:

1) Activități care contribuie în mod direct la supraviețuirea și conservarea omului, la apărarea ființei.
2) Activități ce asigură lucrurile indispensabile vieții – hrană, îmbrăcăminte etc., contribuind indirect la supraviețuire.
3) Activități de educare și disciplinare a semenilor, pentru propășirea speței umane.
4) Activități referitoare la raporturile sociale, politice.
5) Activități de relaxare, de satisfacere a nevoilor spirituale, estetice.

Pentru stabilirea conținutului educației, filosoful englez recomandă două criterii esențiale la stabilirea disciplinelor de stidii [3, p.187]:

a) importanța științelor pentru viața practică în strânsă legătură cu cele cinci genuri de activitate (*cultura materială*);

b) măsura în care aceste discipline pot dezvolta și exersa deprinderi și competențe spirituale (*cultura formativă*).

Cercetătorul român în istoria pedagogiei C. Cucoș reliefează aprecierea lui B. Suchodolschi: „H. Spencer s-a împotrivit bogatei tradiții pedagogice în totalitatea ei, conform căreia educația constă în perpetuarea în rândurile tinerei generații a celor mai

valoroase idealuri ale trecutului, fiind, prin urmare, normativă. Potrivit întregii sale filosofii, H. Spencer nu recunoaște *„idealul”* drept forță menită să dirijeze viața. El considera că aceasta este o invenție a celor slabi” [*apud* 3, p. 187-188].

Așadar, educația, în viziunea lui H. Spencer, este o procesualitate continuă și irepetabilă, în care actorii sociali ai educației își modelează și își schimbă permanent orizontul cunoașterii. Educația devine un instrument în mâna individului în lupta pentru menținerea vieții, în lupta pentru propria existență și cea a descendenților. Educația dobândește un pronunțat carcater utilitar și instrumental.

<u>În plan rezumativ</u>

H. Spencer anticipa una dintre principalele idei susținute peste timp de Eduard Claparède, întemeietorul *educației funcționale*. Filosoful englez accentua de asemenea asupra rolului educației primare dobândite de copii în cadrul familiei, dar și asupra menirii educației fizice în dezvoltarea armonioasă a copilului. Asemenea idei pedagogice se vor constitui în adevărate puncte de sprijin în fundamentarea *„educației noi”*, specifică secolului XX [8, p. 66].

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Identitificați particularităţile procesului educaţional în a doua jumătate a sec. XIX și caracterizați idealul educaţional, conţinutul, tehnologia realizării procesului educaţional specific perioadei.
- Explicați esenţa doctrinei educaţionale a lui I.F. Herbart și apreciați rolul personalităţii lui în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional.
- Comparați concpeţiile educaţionale ale lui I.F. Herbart şi J.A. Comenius, J.-J. Rousseau, J.H. Pestalozzi.
- Expuneți-vă opinia, luând în considerare concepția pedagogică a lui I.F. Herbart: „În ce măsură respectarea treptelor /etapelor formale sau a algoritmizării este necesară în activitatea de proiectare și de desfășurare a predării-învățării?” [3, p. 178].
- Descrieți avantajele/dezavantajele concepţiei educaţionale a lui I.F. Herbart.
- Realizați în scris un scurt comentariu al următorului citat, după I.F. Herbart: „*Predarea trebuie făcută în așa fel, încât elevul să creadă că aude și vede direct ceea ce i se povestește sau i se descrie. De aceea, școlarul trebuie să fi auzit multe în realitate, și aceasta ne face atenți asupra faptului că dacă cercul său de experiență e prea strâmt, trebuie să i-l extindem prin excursii și explicații. De altfel, această formă de învățământ se potrivește numai pentru obiectele care pot fi auzite și văzute. Ilustrațiile trebuie folosite ca miloace ajutătoare*” [4, p. 41].

- Argumentați câte 3-5 idei expuse de fiecare gânditor – A.W. Diesterweg, Fr. Fröbel, H. Spencer – privind necesitatea conceptelor educației în epoca socializării cu impact de perspectivă în momentul actual.
- Indicați cel puțin trei acțiuni actuale, pentru viitorii psihopedagogi, privind relevanța activității jocului la copii în educație, conform citatelor lui Fr. Fröbel:
  „*Jocul este o oglindă a vieții, a vieții proprii și a altuia, a vieții interioare și a celei înconjurătoare ...*"
  „*Jocul, cunoscut bine și bine cultivat, deschide copilului perspectiva universului, spre care îl educăm și pentru care el se dezvoltă*" [*apud* 3, p. 186].
- Comentați citatul lui H. Spencer:
  „*Copiii ar trebui încurajați să facă ei înșiși investigații și deducții. Să li se spună cât mai puțin cu putință și să fie hotărâți să descopere cât mai mult posibil. Umanitatea a progresat numai datorită autoinstruirii și ca să obțină cele mai bune rezultate, fiecare minte trebuie să evolueze oarecum în același mod, iar acest lucru este continuu dovedit prin succesul evident al omului care se formează fără ajutorul nimănui*" [6, p. 86].
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități din epoca socializării, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 11

- ***Ce am învățat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
4. HERBART, J.F. *Prelegeri pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
5. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020.
6. SPENCER, H. *Eseuri despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
7. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
8. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 12.
REACȚII LA PEDAGOGIA CLASICĂ ȘI ÎNCEPUTUL „SECOLULUI COPILULUI”

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Premisele punerii în valoare a personalităţii copilului în răsăritul Europei*
- *Activitatea educaţională a lui **L.N. Tolstoi** și a lui **K.D. Uşinski***
- *„Secolul copilului” de **Ellen Key***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* premisele apariţiei noului curent;
- *explică* esenţa doctrinelor educaţionale ale lui L.N. Tolstoi, K.D. Uşinski, R. Tagore, E. Key;
- *analizează* avantajele noului curent privind reacțiile la pedagogia clasică și începutul „Secolului copilului”.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Reflectă asupra rolurilor specifice ale personalităţilor – L.N.Tolstoi, K.D. Uşinski, R. Tagore, E. Key – și identifică implicațiile practice în promovarea ideilor despre educaţie şi realizarea procesului educaţional.

Termeni-cheie: *opoziţie pedagogică, Iasnaia Poleana, știință antropologică, caracter național, educație publică, educație pertinentă, individualitate intrinsecă, autoformare continuă.*

❖ Premisele punerii în valoare a personalităţii copilului în răsăritul Europei

Învățământul european de la sfârșitul secolului al XIX-lea dobândise un proeminent caracter intelectualist, rigid și autotarist. Influența concepției lui J.F. Herbart cu privire la principiile și conținuturile învățării devenise atât de acerbă, încât cu greu se putea opera schimbări esențiale în domeniul instrucției și educației. Primele modificări semnificative în structura pedagogiei tradiționale se produc la finele secolului al XIX-lea și în primele trei decenii ale secolului următor. Odată cu reacția tot mai pronunțată împotriva instrucției de tip herbartian apar tot mai multe opinii care se pronunțau pentru implementarea unei *„școli noi”*, unei *„educații noi”*, care să

utilizeze principii didactice mai atractive, să apropie mult mai pronunțat copiii de natură și de munca fizică, de cerințele reale ale vieții și nevoile producției sociale [7, p. 73].

În răsăritul Europei, descompunerea relațiilor feudale a cunoscut un ritm mai lent decât în Occident. Instaurarea relațiilor specifice societății capitaliste a devenit evidentă în Rusia în a doua jumătate a secolului al XIX-lea.

Caracteristici generale:

- Imperiul rus trece prin numeroase frământări social-politice și culturale.
- Școala a fost și ea implicată în procesul trasfromărilor.
- Școala cunoaște o relativă liberalizare, dar încă este influențată de unele reglamentări rigide din secolul anterior.

- Existența numeroaselor poziții politice, care își aveau propria sa politică școlară: *nobilimea* dorea să păstreze vechiul sistem de învățământ, care împiedica accesul maselor la instrucție; *burghezia* cu orientare democratică acționa pentru extinderea accesului maselor la instrucția elementară.

În domeniul pedagogiei, exponentul acestei orientări a fost K.D. Uşinski. Apoi, marele scriitor L.N. Tolstoi s-a situat de partea țărănimii patriarhale, aspirând spre o școală organizată de popor, cu numeroase elemente religioase. Teoriile lui K.D. Uşinski și ale lui L.N. Tolstoi au avut un rol deosebit în dezvoltarea pedagogiei din Rusia.

❖ Activitatea educaţională a lui *K.D. Uşinski şi a lui L.N. Tolstoi*

Konstantin Dimitrievici UŞINSKI (1824 - 1871)

Cel mai mare pedagog clasic rus K.D. Uşinski manifestă opoziție din tinerețe față de acțiunile autorităților țariste. Ocupă funcția de director adjunct al unei instituții de fete. Conduce revista Ministerului Învățământului Public. Spre sfârșitul vieții este trimis în țările occidentale pentru a studia organizarea sistemului de învățământ comparativ (interpretată drept deportare camuflată).

Concepția sa pedagogică se întemeia pe informațiile oferite de științele care au ca obiect de studiu *omul*. Opera fundamentală în domeniul pedagogiei: *„Omul ca obiect al educației”* (1868), în două volume. Alte lucrări cu carcater pedagogic publicate de K.D. Uşinski: *„Despre foloasele literaturii pedagogice”*, *„Despre caracterul național al educației”*, *„Despre importanța educativă a muncii”*, apoi două manuale necesare pentru școala elementară rusă: *„Lumea copiilor”* (1861) și *„Limba maternă”* (1864).

Educația este definită de ***K.D. Uşinski*** ca acțiune de durată, care are ca scop *formarea unui „om perfect”*, dezvoltat armonios; în această situație, atât profesorii, cât și elevii trebuie să fie conștienți de scopul urmărit.

Teoria generală despre pedagogie, educație și scopul ei

Teoria sa pedagogică este similară cu cea a lui J.H. Pestalozzi, J.F. Herbart. Pedagogul rus susținea că pedagogia trebuie să constituie o disciplină teoretică, întemeiată pe cercetările tuturor științelor care se ocupă de om și pe experiența practică. K.D. Uşinski considera că *pedagogia are nevoie de știința antropologiei*, pentru cunoașterea omului ca obiect al educației – anatomia, fiziologia, patologia, logica, geografia, statistica, economia politică, istoria literaturii, a religiei și a educației.

Educația morală. În vederea realizării acestei dimensiuni, pedagogul rus recomanda profesorilor să nu se limiteze la a le oferi elevilor numai noțiuni și exemple de fapte morale, ci să-i formeze sub raport spiritual și moral; profesorii au misiunea să-i pregătească pe elevi ca cetățeni și patrioți, iar un adevărat patriot este acela care își cunoaște și își iubește patria, limba, tradițiile istorice și culturale ale poporului său și e în stare să pună de accord interesele proprii cu acele ale societății. Totodată, K.D. Uşinski a acordat o mare importanță *muncii, ca mijloc al educației morale.*

Valoarea *caracterului național al educației*, în viziunea lui K.D. Uşinski, se baza pe analiza sistemelor de educație ale mai multor popoare, precum: german, francez, englez, american, rus, concluzionând că educația și sistemul de învățământ sunt dependente de condițiile social-istorice specifice dezvoltării fiecărui popor. El afirma că poporul singur își croiește drumul spre viitor, iar educația trebuie să meargă pe acest drum. Astfel, susținând această idee, K.D. Uşinski se ridică împotriva acelora care voiau să introducă în Rusia, fără discernământ, sisteme de educație și teorii pedagogice împrumutate de la alte popoare. Or, prin lucrările sale, pedagogul rus a căutat să demonstrze ideea că fiecărui popor îi este necesar un sistem de educație adecvat [2, p. 110-111].

Concepția pedagogică a lui K.D. Uşinski. Printre valorile care se vor transmite poporului rus și se vor fortifica prin educație sunt: religiozitatea și limba națională.

În acest context, instrucția reprezintă un act de voință, o luptă pentru a învinge o serie de greutăți. Facultățile copilului se formează prin ocupație, prin cultivarea bunelor deprinderi. Învățarea dobândește atributele unei adevărate munci; cu cât aceasta este mai variată, cu atât devine mai interesantă pentru copil. K.D. Uşinski recomandă activitatea gradată, respectarea intereselor copiilor, respectarea particularităților de vârstă. Sublinia rolul intuiției în învățare, arătând că principalul scop al învățământului intuitiv îl constituie exersarea spiritului de observație, a logicii, a exprimării corecte.

Ca și J.H. Pestalozzi, pedagogul rus dezvoltă o teorie a educației elementare. Sarcinile acestei educații sunt [3, p. 194-195]: a) cunoașterea realității înconjurătoare și b) dezvoltarea priceperilor de a observa realitatea, de a prelucra și exprima ideile preluate – acestea reprezintă criterii pentru selectarea conținuturilor educației elementare. Totodată, *instrucția trebuie să înceapă de la vârsta de 7 ani*, iar procesul de învățământ va parcurge următoarele etape:

b) *observarea obiectelor și fenomenelor* – cuprinde perceperea obiectelor, compararea lor prin confruntarea cu reprezentările formate anterior și completarea sau sistematizarea de către profesor a noilor noțiuni;
c) *sinteza și fixarea cunoștințelor dobândite* – vizează ordonarea și sintetizarea informațiilor, precum și întipărirea acestora în mintea elevilor.

K.D. Uşinski a respins teoria învățării prin intermediul jocului, formulând ideea că învățământul trebuie să însemne ore de muncă asiduă; astfel, copilul este învățat de mic să muncească organizat și cu plăcere. Pentru școală, el arată că sunt necesare manuale bune, redactate într-o exprimare plastică, cu conținut instructiv-educativ, cu proverbe, povești, fabule, poezii, ghicitori și texte alese din operele marilor scriitori. Însă, pentru pregătirea viitorilor învățători/profesori, propunea organizarea de „școli normale" după modelul Occidentului, dar adaptate necesităților și specificului național. Prin urmare, viitorul învățător/profesor urma să aibă cunoștințe de medicină, agricultură, științe naturale, să știe să deseneze, să picteze, să dea dovadă de tact pedagogic și să însușească *arta de a preda* [2, p. 111-112].

Prin concepția sa pedagogică, K.D. Uşinski este considerat printre clasicii pedagogiei ruse și universale.

În plan rezumativ

Marele pedagog rus K.D. Uşinski accentuează rolul fundamental al activității în viața psihică a omului, rolul atenției, al memoriei și imaginației în procesul instructiv, importanța limbii materne și a culturii poporului în formarea tineretului și rolul muncii în viața psihică. Astfel, aduce numeroase argumente în favoarea caracterului național al educației publice, dezvoltând, de asemenea, o didactică a învățământului elementar [3, p. 195].

Lev Nicolaevici TOLSTOI (1828-1910)

Vocația de educator și pedagog a marelui scriitor rus s-a afirmat din tinerețe. După absolvirea studiilor universitare deschide în satul natal – Iasnaia Poliana – *o școală pentru copiii țăranilor*. Autor al grandioasei fresce *„Război și pace"* (1864-1869), al romanelor *„Ana Karenina"* (1873-1877), *„Învierea"* (1899) etc. În 1857-1862 face două călătorii în Occident și urmărește starea învățământului din țările vizitate. Impresiile de acolo nu au fost tocmai bune, metodele utilizate acolo – intuiția și conversația – nu stimulau tendința elevilor spre activitate și cunoaștere. Așadar, acuză educația din țările apusene de formalism, pedantism și restrângerea libertății individuale. O altă premisă pedagogică este de ordin teoretic, avându-și originea în pedagogia lui J.J. Rousseau.

Concepția pedagogică este implementată prin ideile sale despre educație, care au fost aplicate în practică în școala de la *Iasnaia Poliana*. Condițiile de realizare a proiectului educativ erau în stil rustic, iar, alături de câțiva dascăli, însuși scriitorul s-a

implicat în activitatea de predare-învățare. L.N. Tolstoi crede că singura metodă a instruirii o constituie experiența personală, iar singurul ei criteriu este *libertatea* – ce reprezintă principiul metafizic și moral, ca antiteză la pedagogia autoritară, ce presupune o *atitudine comprehensivă față de elev și față de demnitatea ființei umane*. A încercat să fundamenteze teoretic și acțional *„educația liberă”*: de exemplu, copiii aveau libertatea să frecventeze în voie activitățile (când doreau și când voiau); orarul era flexibil, iar tema discuțiilor putea fi aleasă de către elevi; se punea accent pe condițiile naturale de dezvoltare a copilului, din familie, din viața de acasă.

L.N. Tolstoi crede că numai prin *valorificarea libertății și spontaneității se poate construi o educație pertinentă.*

Apreciem la L.N. Tolstoi tendința de a elimina pedepsele din sistemul instructiv-educativ, de a dezvolta spiritul creator și inițiativa elevului. Conținutul educației se centrează mai mult pe compunere, desen, muzică, lecția fiind organizată cu numeroase acte creative, „estetice” – sugestive pentru *activitățile extrașcolare* de astăzi. Copiii stăteau la școală aproximativ zece ore pe zi, iar predarea-învățarea se făcea într-o atmosferă tonică, destinsă „la lumina lămpii” [3, p. 190-191].

Din preocuparea lui L.N. Tolstoi pentru o mai bună educație și instrucție a poporului, în 1872 a rezultat *„Noul abecedar”*, îmbunătățit și republicat în 1875; împreună cu cele *„Patru cărți de lectură”* – scrise tot pentru popor. Aceste manuale au constituit o vreme principalele cărți de răspândire a culturii în rândul poporului rus. Alături de contribuțiile metodologice, scriitorul rus a organizat seminarii pentru pregătirea învățătorilor de la sate [2, p. 113-114].

În plan rezumativ

L.N. Tolstoi este promotorul „educației libere”, valorizând spontaneitatea și libertatea de acțiune a copilului. Gândurile sale au fost materializate în organizarea școlii la Iasnaia Poliana. Scriitorul rus a fost un exponent al pedagogiei experimentale, dar în alt sens decât o impunea semnificația cunoscută: „Printr-un soi de îndoială pedagogică, a încercat să descopere formule pedagogice în chiar momentul derulării actului educativ; experimentul său nu era atât o cale de cunoaștere a personalității copilului, cât mai degrabă o metodă de investigare a procesului de predare, în scopul aflării legilor acestuia” [3, p. 192].

❖ *„Secolul copilului” de Ellen Key*

Ellen KEY (1849 – 1926)

Celebra scriitoare suedeză E. Key își exprimă atitudinea cea mai dură împotriva intelectualismului de tip herbartian prin lucrarea sa *„Secolul copilului”*,

publicată în anul 1900. Lucrarea deschide o nouă cale în activitatea didactică, la începutul secolului XX, în vederea *educării copilului conform unei noi viziuni asupra educației.* Astfel, ghidarea și formarea copilului trebuie înfăptuită într-o manieră științifică, fundamentată pe *principii clare de apărare a individualității intrinseci a elevului*, precum [7, p. 76]:

- ✓ asigurarea libertății de acțiune a copilului, conform cerințelor ce decurg din propria sa natură;
- ✓ evitarea pe cât posibil a coerciților de orice natură venite din direcția adulților;
- ✓ intervenția educatorului trebuie să se limiteze doar la organizarea mediului și a condițiilor care să-i permită copilului o manifestare liberă a propriilor înclinații și interese;
- ✓ acordarea unei atenții sporite supravegherii celor din jurul copilului, în special a educatorilor;
- ✓ asigurarea unei permanențe de condiții în care copilul să ia contact direct cu viața, cu cerințele ei reale.

În descrierea acestor principii, autoarea își exprima convingerea că procesul de școlarizare trebuie să înceapă la vârsta de 15 ani, vârstă până la care educația în familie trebuia să fie hotărâtoare.

Modul de organizare a activității școlare, a procesului instructiv-educativ, în viziunea E. Key:

- școala trebuie să fie mixtă pentru a asigura formarea deprinderii de cooperare și de bune maniere între cele două sexe;

- disciplinele de învățământ urmează să se predea succesiv, asigurându-se o continuitate pe nivel de an de studii, precum și un tot unitar la sfârșitul unui ciclu de învățământ;

Pedagogul suedez ***E. Key*** obișnuia să afirme că *rezultatul cel mai frumos al educației este de a plasa pe fiecare individ, singur, în fața conștiinței sale.* Prin aceasta, educația desfășurată în școală *îl pregătește pe elev pentru viață*, dar și pentru *autoformare continuă.*

- activitatea personală a elevului urmează să aibă un rol predominant, fiind lăsat să descopere singur ceea ce trebuie învățat.

<u>În plan rezumativ</u>

E. Key este printre primii reprezentanți ai „educației noi" care a pledat pentru respectarea libertății și autonomiei educatului, pe alocuri exagerat privind individualismul copilului. Se opune tendinței de socializare excesivă realizată prin școala oficială. Accentuează rolul educatorului în calitate de ghid în amenajarea mediului pentru stimularea corespunzătoare a psihicului copilului. În final, consideră că activitatea personală constituie factorul esențial al educației [3, p. 211].

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Identificaţi premisele apariţiei noului curent privind punerea în valoare a personalităţii copilului.
- Explicaţi esenţa doctrinelor educaţionale ale lui L.N. Tolstoi, K.D. Uşinski, E. Key.
- Analizați critic-constructiv avantajele noului curent privind reacțiile la pedagogia clasică și începutul „Secolului copilului”.
- În ce măsură „naturalitatea” în educație poate fi garantată prin metodele și formele de învățare sugerate de L.N. Tolstoi?
- Considerați că în condițiile învățământului rural din țara noastră este justificată o predare-învățare în stilul avansat de Tolstoi? Argumentați punctul de vedere pe care îl susțineți.
- Cunoașteți și alți scriitori-poeți (în afară de L.N. Tolstoi) care au avansat idei cu privire la educație?
- Comentați teza, susținută de K.D. Ușinski, potrivit căreia *pedagogia ar fi o artă*. Mai cunoașteți și alți pedagogi care susțin un astfel de punct de vedere?
- În contextul gândirii pedagogice a lui K.D. Ușinski, în ce măsură considerați că *limba națională* constituie și o piedică în accederea la valorile unei comunități mai largi (cum ar fi, de exemplu, comunitatea europeană)? Care sunt limitele unei racordări, prin educație, doar la valorile naționale? Dar ale unor ocultări și neglijări exagerate ale acestor valori?
- Realizați un comentariu al următorului citat al lui K.D. Ușinski [6, p. 291]:
  „*Libertatea constituie o condiție atât de esențială pentru activitatea omenească, încât fără satisfacerea acestei condiții activitatea însăși este imposibilă. A-i răpi omului libertatea înseamnă a-l priva de posibilitatea propriei sale activități, iar o activitate ce-i este impusă împotriva dorinței nu mai constituie pentru el o activitate proprie, ci o activitate străină; într-o anumită situație, omului îi rămâne fie să-și caute plăceri, fie să-și înșele despotul, înlocuind activitatea acestuia cu propria sa activitate. Iată de ce despotismul și tirania transformă atât de repede pe toți acei ce se află în sfera lor de acțiune fie în escroci, fie în desfrânați, iar de cele mai multe ori în escroci desfrânați, care elimină necontenit din jurul lor pe toți cei ce nu se potrivesc acestei măsuri”.*
- Potrivit concepției pedagogice a E. Key, considerați că este întemeiată critica la adresa învățământului tradițional? De ce?
- Comentați citatul aparținând E. Key [4, p. 87]:
  „Scopul întregului învățământ și cel al școlii nu trebuie să fie obținerea unui examen sau a unei diplome oarecare – întrucât acestea ar trebui suprimate pretutindeni, ci acela ca elevii să-și caute singuri cunoștințele necesare, să aibă propriile lor impresii, să-și formeze opiniile lor, să ajungă la bucuria intelectuală

prin munca lor proprie, iar nu fără să depună vreo osteneală, prin cursurile „interesante" ale profesorului, adesea ascultate cu indiferență, repede uitate și care tratează cinci probleme diferite în aceeași zi!"

- Elaborați un *eseu* privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în această unitate de studiu, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 12

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei:* Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. CUCOŞ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iaşi: Polirom, 2017.
4. KEY, E. *Secolul copilului.* București: EDP, 1978.
5. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
6. UȘINSCKI, K.D. *Omul ca obiect al educației. O experiență de antropologie pedagogică.* Vol. 1, 2. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
7. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 13.
CONSTITUIREA PEDAGOGIEI EXPERIMENTALE ŞI „EDUCAŢIA NOUĂ”

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Premisele constituirii pedagogiei experimentale:* ***Alfred Binet***
- *„Educaţia nouă”****:*** *esenţa concepţiei în gândirea pedagogilor* ***Maria Montessori***, ***Ovide Decroly***, ***Éduard Claparède***
- *„Şcoala activă” și pedagogia lui* ***Adolphe Ferrière***, ***Roger Cousinet***, ***Célestin Freinet***
- *Alte repere pedagogice în secolul XX:* ***Émile Durkheim***, ***John Dewey***, ***Anton Semionovici Makarenko***

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *identifică* direcția de inspirație *„pedocentristă”* și explică esenţa doctrinei pedagogiei experimentale;
- *caracterizează* curentul „Educaţia nouă” și apreciază funcționalitatea „Școlii noi”;
- *argumentează* importanța ideilor pedagogice ale lui M. Montessori, O. Decroly, É. Claparède, A. Ferrière și C. Freinet în promovarea concepției educație centrată pe copil;
- *analizează* alte repere pedagogice ale secolului XX după É. Durkheim, J. Dewey, A.S. Makarenko.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Apreciază prin exemple importanţa utilizării metodei experimentului asupra evoluţiei teoriei educaţionale și determină impactul noului curent asupra şcolii din secolul XX.

Termeni-cheie: *pedagogie experimentală, experiment, metode de cercetare, educaţie nouă, şcoală activă, mediu educațional, autoeducație, centre de interes, educație funcțională, joc, tehnici novatoare, socializare, curriculum, educație centrată pe copil/elev, educație în colectiv, reeducare.*

❖ Premisele constituirii pedagogiei experimentale: *Alfred Binet*

Secolul XX a produs importante schimbări nu doar în structurile economice și politice ale statelor din aproape întreaga lume, ci și în gândirea pedagogică și în practica școlară din țările europene. Denunțarea învățământului de inspirație herbartiană ca fiind depășit și necorespunzător noilor cerințe sociale este declanșată încă din a doua jumatate a secolului al XIX-lea de orientarea cunoscută sub numele de „*educația nouă*”. Inspirată din conceptia lui J.J. Rousseau și cea a lui H. Spencer, această orientare cerea să se pornească de la copil, de la nevoile și aspirațiile lui și, în funcție de acestea, să se organizeze procesul de învățământ. Această importantă mișcare pedagogică a fost reprezentată de un nou număr de pedagogi, psihologi, sociologi, printre care putem aminti pe E. Key, A. Binet, E. Durkheim, J. Dewey, M. Montessori, O. Decroly ș.a. [14, p. 73].

Pedagogia experimentală este una dintre cele mai importante și mai cunoscute orientări pedagogice ale epocii, prin care s-a încercat să se ofere instrucției și educației o bază științifică. Remarcăm că, prin contribuțiile lui W. Wund în Germania și a lui W. James în SUA, se înființează primele laboratoare de psihologie experimentală ce aveau ca domeniu de aplicație *metoda experimentală.* Sub influența dezvoltării cercetărilor experimenatale în alte științe, pedagogia experimentală evidențiază teza: *în dezvoltarea teoriei pedagogice nu se pot realiza decât pe calea unei cercetări științifice experimentale a fenomenului paideutic*. Această direcție s-a manifestat, la început, nu ca o cercetare a fenomenului instructiv-educativ, ci ca un studiu despre copil. Ulterior, reprezentanții acestei direcții pedagogice au trecut la studiul comportamentului elevului în procesul de învățământ, în vederea stabilirii legilor acestui proces și a regulilor privind activitatea profesorului [2, p. 137].

Astfel, introducerea *metodei experimentale în domeniul pedagogiei*, care a dus la constituirea pedagogiei experimentale, a apărut ca o reacție față de pedagogia speculativă, filosofică și ca o tendință de a descoperi și stabili pe cale experimentală legile ce conduc fenomenul educativ. Totodată, de la constituirea pedagogiei experimentale și până la aprecierea metodei experimentale în pedagogie nu mai rămăsese decât un singur pas. În acest sens a fost utilizată mai întâi *metoda anchetei* de către pedagogul american St. Hall și apoi *metoda testelor* de către A. Binet, cunoscut psiholog francez. Experimentul a fost realizat aproape concomitent de către A. Binet și de către pedagogii germani W.A. Lay și E. Meumann în Belgia.

Alfred BINET (1857 - 1911)

Reprezentat al pedagogiei experimentale franceze, psihologul A. Binet consideră că procesul educației urmează să pornească de la cunoașterea, prin intermediul metodelor științifice, a structurii psihofizice a copilului. În acest scop, el propune *teste psihologice*, utilizate în diagnosticarea și caracterizarea copiilor cu

deficit de inteligență și cu dificultăți de învățare, acestea fiind instrumente metodologic aplicate în direcția recuperării lor. Seria grupelor de întrebări pe ani, pentru copii, a fost denumită de A. Binet *„scara metrică”* a inteligenței. A. Binet a expus rezultatele cercetării într-o serie de lucrări științifice – *„Studiu experimental asupra inteligenței”* (1903); *„Idei moderne despre copii”* (1910) [3], în care a rezumat datele cercetărilor sale de psihologie școlară [14, p. 77].

În perspectiva educării inteligenței, A. Binet analizează următoarele subiecte:

- ✓ statutul copilului în școală și măsurarea exactă a gradului de instruire;
- ✓ raportul dintre inteligență și dezvoltarea corporală a copilului;
- ✓ măsurarea importanței inteligenței și educarea ei la copii;
- ✓ rolul memoriei în învățare la copii;
- ✓ corelarea facultăților intelectuale și tipuri de aptitudini școlare;
- ✓ statutul lenei;
- ✓ educația morală etc.

La ***A. Binet***, cea mai interesantă tehnică este celebra *scară metrică a inteligenței.*

Aceste subiecte sunt cercetate prin metode inedite: *observația* și *experimentul științific*, care și actualmente sunt aplicate în științele educației, pentru diagnosticarea gradului de dezvoltare și învățare a copiilor din sistemul de învățământ.

Așadar, viziunea pedagogică a lui A. Binet se bazează pe următoarele două principii [6, p. 200]:

b) pedagogia trebuie să aibă ca preliminarii o studiere în profunzime a psihologiei individuale;

c) diferențele individuale sunt mai puternice pentru procesele superioare decât pentru procesele inferioare.

<u>În plan rezumativ</u>

A. Binet este primul teoretician care fundamentează domeniul pedagogiei experimentale. El a intuit relevanța pedagogiei „cantitativiste”, evidențiind rolul experimentului educațional. A corelat pedagogia cu datele psihologiei și a încercat să elaboreze o scară-etalon pentru măsurarea inteligenței, atrăgând atenția asupra necesității de a măsura efectele educației. Prin urmare, a pledat pentru introducerea în școală a unor metode științifice [7, p. 201].

❖ „Educaţia nouă”: esenţa concepţiei în gândirea pedagogilor *Maria Montessori, Ovide Decroly, Éduard Claparèd*

„Educaţia nouă”, curent de gândire și practică pedagogică, a avut ca reprezentanți pe E. Key (cea care anticipa că secolul XX va fi *secolul copilului*),

E. Claparède, O. Decroly etc. Noua orientare în pedagogia debutului de secol XX propune o altă filosofie asupra educației și învățământului. Se are în vedere *individualitatea și unicitatea copilului și a tânărului*, după cum menționează B. Suchodolski: „ (...) această tendință pedagogică pornea de la copilul însuși și deci era pedocentrică. Într-adevăr, copilul și lumea sa erau prezentați nu doar deosebindu-se de adulți și de lumea acestora, dar erau luați și ca punct de plecare al activității educative. În acest sens, s-a vorbit despre o revoluție copernicană a educației. De acum încolo, educatorul nu mai trebuie să fie centrul de gravitație al vieții copilului, ci, dimpotrivă, acesta din urmă trebuie să devină subiectul procesului educativ, punctul de plecare al activității educative" [*apud* 14, p. 74-75].

B. Russell propunea un sistem de educație „liberă a copilului, o educație nesubordonată vreunei ideologii, instituții sociale, neaservită Statului, Bisericii sau Patriei" [*ibidem*, p. 75].

Expertul român în istoria pedagogiei C. Cucoș sintetizează analitic caracteristicile esențiale ale pedagogiei tradiționale și ale celei noi, confom lui C. Gauthier, în tabelul următor.

Tabelul 9. ***Compararea pedagogiei tradiționale cu cea nouă*** [*apud* 7, p. 216-217]

Caracteristici	***Pedagogia tradițională***	***Educația nouă***
Terminologie	• Pedagogie tradițională • Pedagogie închisă și formalistă • Abordare mecanică • Pedagogie enciclopedică • Învățământ dogmatic • Pedagogie centrată pe școală	• Pedagogie nouă • Școală activă • Educație funcțională • Școală reînnoită • Abordare organică • Pedagogie deschisă și informală • Școală nouă • Educație puerocentristă
Finalitatea educației	• Transmiterea culturii „obiective" asupra generațiilor viitoare • Formarea, modelarea copilului • Valori obiective (*Adevărul, Binele, Frumosul*)	• Transmiterea culturii pornind de la forțele reale ale copilului • Facilitarea dezvoltării forțelor imanente ale copilului • Valori subiective, personale
Metode	• Educație „din afară" înspre „înăuntru" • Punct de plecare: sistemul obiectiv al culturii care se desparte în „felii" pentru a fi învățate • Pedagogie bazată pe efort • Școală pasivă • Enciclopedism	• Educație „dinăuntru" înspre „în afară" • Punct de plecare: partea subiectivă, personală a copilului • Pedagogie bazată pe interes • Școală activă • Educație funcțională
Concepția	• Copilul este flexibil, modelabil	• Copilul are nevoi, interese, o

asupra copilului	precum ceara • Copilul are mai puțină valoare în comparație cu adultul • Trebuie acționat asupra copilului • Este vizată mai ales inteligența • Copilul urmează un program definit dincolo de el, de posibilitățile sale	energie creatoare • Copilăria este o valoare prin ea însăși • Copilul acționează • Există o dezvoltare integrală la nivelul educatului • Programul gravitează în jurul copilului
Concepția asupra programului	• Conținutul care trebuie predat copiilor nu ține cont de interesele acestora (cultură obiectivă) • Programul este idealist (conținut decontextualizat)	• Interesele copiilor determină programul (ca structură și conținut) • Programul este realist (conținutul este legat de mediul de proveniență al copilului)
Autori reprezentativi	• Tradiția se pierde în cele mai vechi timpuri	• M. Montessori, O. Decroly, É. Claparèd, A. Ferrière, R. Cousinet, C. Freinet, J. Dewey
Concepția asupra școlii	• Mediul artificial creat • Distanță față de emoții • Acolo, odinioară (glorificarea școlii de altădată) • Rezolvarea unor probleme artificiale • Școala pregătește viitorul copilului uitând de prezentul lui	• Mediul natural, socializat, în care se derulează viața copilului (școala ca mediu de viață) • Spontaneitatea copiilor • Aici și acum • Rezolvarea unor probleme reale ale copilului • Școala face ca adevăratele probleme ale copilului fă fie evidențiate
Rolul profesorului	• Profesorul conduce • Profesorul este în centrul atenției: el este cel ce furnizează cunoștințele • Profesorul este activ: el face exercițiul în fața copilului; este modelul de imitat	• Profesorul ghidează, consiliază, trezește setea cunoașterii la copil. Este o persoană-resursă • Copilul este în centrul acțiunii • Copilul exersează, experiment-teză
Disciplina	• Disciplină autoritară (extrinsecă individului: recompense/pedepse) • Disciplină exterioară, bazată pe constrângere	• Disciplină personală (bazată pe interesele intrinseci) • Disciplina vine din interior
Tip de pedagogie	• Pedagogie bazată pe obiect: cultura de transmis • Pedagogie bazată pe un determinism mecanic	• Pedagogie bazată pe subiect: persoana ce trebuie să evolueze • Pedagogie bazată pe spontaneitatea naturală

Curentul *Educației noi* s-a manifestat ca o puternică tendință de înnoire a procesului de educație venită din partea unora dintre cei mai de seamă teoreticieni ai educației din acest secol: M. Montessori, O. Decroly, É. Claparèd ș.a.

Maria MONTESSORI (1870-1952)

Medicul și celebrul pedagog italian M. Montessori a dezvoltat *metoda autoeducației* ce presupune acordarea libertății copilului de a se dezvolta în conformitate cu posibilitățile, dar și cu limitele sale. Inițial, s-a ocupat de tratarea copiilor cu deficiențe/dizabilități. În această situație, pedagogul italian își exprimă dezacordul față de metodele utilizate în cadrul psihologiei experimentale și în 1909 publică lucrările: *„Metodele pedagogiei științifice aplicate la autoeducația infantilă în casa de copii”* și *„Metoda pedagogiei științifice”*. Metodelor de laborator experimentale ea le opunea *metoda observației sistematice a copilului*. Observarea copilului necesită să fie în libertate, impunându-se asigurarea unui mediu organizat, în care copilul să fie liber în manifestările sale. În esență, doctorul M. Montessori a fost adeptă a teoriei *educației libere*, ideile sale pedagogice au influențat practica educativă în grădinițe. Totodată, a mai publicat *„Autoeducarea și autoinstruirea în școala elementară”*, precum și *„Îndrumări pentru metoda mea”*, accentuând că fiecare copil posedă în sine capacități de autodezvoltare, fără să fie nevoie de supraveghere și control sistematic, doar creându-i-se condiții favorabile, un mediu educogen pe categorii de vârstă, în care copiii să descopere tot ceea ce le trebuie pentru activități instructiv-educative. Astfel, cu cât copilul reușește să identifice mai ușor materialele și obiectele de lucru, cele mai potrivite nevoilor sale, cu atât crește posibilitatea acestuia de autoeducație și autodezvoltare. Procesul instructiv-educativ propus de M. Montessori se desfășoară în mod întâmplător, fără un scop bine organizat, avându-se în vedere doar *puterile miraculoase ale copilului*. Ideile sale pedagogice au fost preluate și aplicate într-o serie de instituții de educație preșcolară și învățământ primar din Germania, Olanda și Anglia, dar și în SUA, unde, alături de J. Dewey, a influențat apariția *sistemului Dalton* [14, p. 81-82].

> În viziunea ***Mariei Montessori***, menirea educatorului rezidă doar în activitatea de pregătire a *mediului educogen*, care să-i *stimuleze copilului autoeducația.*

Calitățile mediului educational, pentru care acesta devine educogen, sunt recomandate de pedagogul italian și identificate de B. Duboc [*apud* 7, p. 219]:

1) Mediul să fie ordonat. Fiecare lucru posedă un loc al lui unde poate fi găsit în permanență.
2) Mediul să fie plăcut, atrăgător și îmbietor.
3) În acest mediu, copilul va găsi un ajutor în efortul lui de a clasifica și a folosi limbajul potrivit pentru a denumi obiectele respective.
4) Mobilierul să fie făcut pe măsura copilului pentru ca acesta să aibă suficientă libertate de mișcare.

5) Copilul să poată reîncepe sau repeta o activitate.

6) Copilul să fie încurajat să-și rafineze gesturile prin atitudini de politețe și de curtoazie.

7) Întregul mediu să fie impregnat de prezența limbajului.

8) Copilul să fie încurajat în a-și dezvolta voința și sociabilitatea, prezentându-se un singur lucru pentru activitatea dată, întărindu-se astfel priceperea respectivă.

În concepția sa pedagogică, subliniază importanța evaluării rezultatelor activității elevilor, performanțele în învățare trebuie evaluate în mod comparativ, prin raportarea reușitelor la activitățile anterioare, când copilul capătă încredere în utilizarea experiențelor proprii elementare. Ea se opunea comparării performanțelor individuale ale elevilor cu cele ale colegilor din colectivitatea aparținătoare. În acest sens, M. Montessori îndemna educatorii să nu lase *niciodată un copil să trăiască o situație de eșec, până ce el nu va avea o șansă rezonabilă de succes.*

În pedagogia M. Montessori, o mare importanță este acordată materialului didactic, pentru stimularea activităților de învățare a scrisului-cititului și socotitului, ce seveau la dezvoltarea simțurilor. Acest material didactic era grupat după cum urmează:

- trei serii de cilindri ce se fixează în orificii adecvate;
- trei serii de corpuri geometrice de diferite dimensiuni (cuburi roz, paralelipipede cafenii, altele albastre și roșii);
- diverse corpuri geometrice din lemn;
- o colecție de eșantioane de țesuturi;
- două planșe de lemn de aceeași dimensiune, dar de colori diferite;
- două cutii cu eșantioane din lână, în culori variate;
- forme geometrice plane care se îmbină unele cu altele;
- o serie de cutii pentru educarea simțului greutății și a celui auditiv;
- clopoței muzicali.

Pentru educația senzorială sunt utilizate aceste materiale didactice, dar sunt recomandate și anumite reguli:

- ✓ să nu se dea o altă destinație obiectelor din preajma elevilor (să se joace fotbal cu păpușile);
- ✓ fiecare elev să ia obiectul respectiv de la locul indicat și să-l așeze în același loc după utilizare (nu trebuie smuls din mâinile copilului);
- ✓ să nu-și facă rău lui sau să nu tulbure liniștea celorlalți în timpul manevrării obiectelor.

Subliniem ideea expusă de M. Montessori despre *educație și acțiunea independentă a copilului*, potrivit căreia actualmente în instituțiile de educație timpurie se implementează metodologia *monitorizării copilului pe parcursul programului zilnic*, privind dezvoltarea și învățarea copilului de la naștere până la 7 ani (vârsta școlarizării).

În plan rezumativ

Pedagogul italian M. Montessori a impus în pedagogia secolului XX o metodă de educație bazată pe respectarea libertății copilului într-un mediu organizat, bogat în stimuli dimensionați în funcție de interesele și dorințele naturale. Educația senzorială devine dominantă în grădinițele-școlile montessoriene. A experimentat și a utilizat în practica educativă o serie de materiale didactice inedite menite să asigure educarea simțurilor [7, p. 218-221].

Ovide DECROLY (1871 - 1932)

Medicul, psihologul și pedagogul belgian O. Decroly s-a afirmat ca unul dintre reprezentanții teoriei *„Educației noi”*. Concepția sa pedagogică se bazează pe o profundă cunoaștere a copilului. Realizează mai multe cercetări și câștigă mai mulți adepți pentru renovarea sistemului tradițional de educație. Principalele lucrări publicate (împreună cu alți colaboratori) sunt: *„Câteva considerații cu privire la interesul copilului”* (1924), *„Inițiere în activitatea intelectuală și mortice prin jocuri educative”* (1925), *„Introducere în pedagogia cantitativă”* (1929), *„Funcția globalizării și aplicația sa”* (1929). Ca urmare a cercetărilor realizate a ajuns la concluzia că este necesară o nouă metodă de instruire a copiilor, și anume – un învățământ bazat pe metoda *centrelor de interes.* Este o metodă care, prin activitate, se trezesc și se dezvoltă înclinațiile și dorința copilului pentru munca independentă. Recomanda dezvoltarea creativității copilului prin *centrele de interes,* astfel de activități fiind: cântul, teatrul, excursiile, grădinăritul, îngrijirea animalelor etc. Pedagogul belgian recomanda ca tot fondul de idei care trebuie predat să fie grupat după cele patru mari interese: *hrana, îmbrăcămintea, apărarea împotriva primejdiei și munca în comun*, pentru comunitate. Propria sa teorie a globalismului îi oferă lui O. Decroly posibilitatea de a avansa o noă metodă și în domeniul scris-cititului, denumită *metoda ideovizualului (metoda globală)*, axată pe emoțiile copilului.

O. Decroly a fost fondatorul *școlii pentru viață, prin viață*, aplicând metoda *centrelor de interes* la copii.

O. Decroly intenționa să înlocuiască învățământul organizat pe discipline de învățământ cu o sistematizare a acestora pe *centre de interes.* Însă sistemul *centrelor de interes* s-a dovedit a avea deficiențe și mai mari. Elevii erau lipsiți de posibilitatea de a se instrui în mod sistematic, avându-se în vedere atât ordinea cunoștințelor în știința respectivă (*logica științei*), cât și ordinea cerută de particularitățile procesului de asimilare a cunoștințelor (*logica didactică*). Prin urmare, pedagogului belgian îi revine meritul de a fi atras atenția asupra primejdiei dresajului și a orientării intelectuliste herbartiene [2, p. 145].

În plan rezumativ

Concepția pedagogică a lui O. Decroly conține o serie de sugestii și soluții notabile pentru perfectarea demersului pedagogic, soluții care au fost dezvoltate ulterior de către pedagogii care i-au acceptat modul de gândire și spiritul său de aplicat [13, p. 86]. Actualmente, în instituțiile de educație timpurie este aplicată în demersul metodologic metoda *centrelor de interes* la copii, iar în învățământul primar este aplicat programul *Pas cu pas.*

Éduard CLAPARÈD (1873 - 1940)

Medicul, psihologul și pedagogul elvețian É. Claparèd are multiple preocupări în domeniul educației. Este autorul unei *teorii funcționaliste asupra educației*, fundamentată pe tezele psihologiei funcționale, ce considera că interesul rămâne și principiul de bază al activității mintale. Principalele lui lucrări sunt: *„Psihologia copilului și pedagogia experimentală”* (1905), *„Școala pe măsură”* (1921), *„Orientarea profesională, problemele și metodele ei”* (1922), *„Educația funcțională”* (1931).

Pedagogul elvețian critică învățământul statornic pentru că acesta are în vedere Elevul Mediu, standard, și nu individualitățile concrete. Ceea ce și propune „școala pe măsură”, care să asigure success tuturor în accord cu posibilitățile diferite ale publicului școlar. În acest sens, É. Claparèd propune tei tipuri de organizare a claselor: *clase omogene, clase mobile* (organizate pe discipline de învățământ) și *structura pe opțiuni* (fiecare elev va opta pentru un set de discipline în funcție de înclinațiile proprii).

É. Claparèd a dezvoltat teoria jocului și teoria inteligenței, prin care a și identificat trei etape ale procesului instructiv-educativ [7, p. 226]:

- ✓ trezirea unei trebuințe, a unui interes, a unei dorințe;
- ✓ declanșarea unei reacții menite să satisfacă respectiva trebuință;
- ✓ stimularea cunoștințelor prin care trebuința respectivă poate fi controlată, îndrumată și condusă spre un scop.

Recomanda trecerea treptată de la activitatea ludică la munca propiu-zisă.

É. Claparèd consideră *jocul* ca fiind activitatea prioritară de educație. *Copilul își afirmă prin joc propria personalitate și își mărește sfera de cunoștințe și interese.*

În plan rezumativ

É. Claparèd introduce o nouă paradigmă, cea a *educației funcționale,* conform căreia educația trebuie să formeze calități psihice luate nu în sine, ci în perspectiva funcțiunii pe care o vor avea în viața copilului. Învățământul necesită să fie atractiv, iar educatorul va ține cont de pornirile naturale ale copilului. În acest sens, activitatea *jocului* se va derula în conformitate cu satisfacerea intereselor lăuntrice. Pedagogul elvețian a pledat cu insistență pentru o „școală pe măsură” [7, p. 226-227].

❖ „Școala activă" și concepția pedagogică a lui *Adolphe Ferrière, Roger Cousinet, Célestin Freinet*

Curentul pedagogic al *„școlii active"* impunea în mod prioritar focalizarea actului instructiv-educativ pe copil/elev, apoi propunea ca activitatea educativă să fie centrată pe grupuri mici de elevi, omogene din punct de vedere motivațional și ca standard de competență. Noul curent vizează „educația nouă" care nu se confundă cu metodele activ-participative de predare-învățare, cele din urmă fiind doar o profilaxie educativă. În cadrul școlii active autentice se pune accent pe dezvoltarea holistică a copilului, în care munca individuală este pe primul plan, fiecare înaintând în ritmul care îi este propriu. O componentă psihologică esențială a educației în *„școala activă"* se referă la efortul mintal și volitiv bazat pe interes, care ar trebui să se concretizeze în efort spontan [14, p. 87].

Adolphe FERRIÈRE (1879-1960)

Profesor de pedagogie și sociologie la Institutul „J.J. Rousseau" din Geneva, A. Ferrière a fost un propagator fervent al ideii unei *„școli noi"*. Astfel, a fost directorul Biroului internațional pentru școala nouă, fondat în 1899, care se va transforma în 1921 în Liga Internațională pentru Educația Nouă. În 1925 devine director al Biroului Internațional al Educației, instituție de prestigiu specializată în pedagogia comparată. A publicat numeroase lucrări, precum: *„Proiectul unei școli noi"* (1909), *„Autonomia școlarilor"* (1921), *„Educația în familie"* (1923), *„Practica școlii active"* (1924), *„Școala activă"* (1926).

A. Ferrière este un reprezentant al celui de al doilea val din curentul pedagogic *„educația nouă"*. Critică școala veche pentru că aceasta nu ține cont de psihologia copilului și se bazează pe autoritate și impunere. Pedagogul francez propune un învățământ care să fie astfel organizat și desfășurat încât să pornească de la înclinațiile și interesele elevilor, adică să aibă o fundamentare psihologică. Astfel încât să se ajungă la emanciparea forțelor spirituale, interne, punându-se accentul pe *latura formativă*, în detrimentul celei informative.

> ***A. Ferrière*** admite că *școala are menirea de a-l pregăti pe elev pentru viață*.

Potrivit concepției sale pedagogice, el critică caracterul intelectualist al învățământului herbartian și pledează pentru un învățământ centrat pe activismul elevilor. A. Ferrière aprecia în mod deosebit activitatea manuală a copiilor, deoarece considera că prin intermediul ei se poate garanta un proces al dezvoltării copilului sub toate aspectele: fizic, intelectual, social-moral. Totodată, aprecia că demersul educativ al acestuia va trebui să pornească întotdeauna de la ceea ce este copilul, și nu de la ceea ce ar putea fi, cu atât mai puțin de la ceea ce ar trebui să fie. Organizarea procesului de învățământ presupunea unele momente [14, p. 88-89]:

1. copiii, sub îndrumarea educatorului, culeg datele și informațiile în dosare confecționate special, informații provenite din mediul natural și social proxim;
2. clasificarea acestor date și informații în alte dosare de lucru, ceea ce înseamnă că elevii știu deja să sistematizeze informația primară;
3. elaborarea documentelor, apelând de data aceasta chiar și la dicționare enciclopedice, în cazul întocmirii unor lucrări scrise, prin formularea unor ipoteze de lucru; concluziile sunt trecute într-un „caiet al vieții" – un document tip mapă, în care sunt înscrise reușitele spirituale ale elevului.

A. Ferrière subliniază faptul că efortul copilului bazat pe interes este unul spontan. Dacă alegerea copilului se îndreaptă nu atât asupra lui *a ști*, ci asupra lui *a putea*, nu asupra unei înregistrări, ci asupra unei activități a mâinilor sau a spiritului său, suntem în prezența a ceea ce ce se numește efortul creator sau expresia creatoare a copilului [7, p. 234-235]. Conform pedagogului elvețian, creația copilului presupune cinci componente [14, p. 89]:

- creația rezultă dintr-o inspirație spontană, nu dintr-un ordin coercitiv exterior;
- inspirația trebuie să conțină un potențial afectiv, o stare de optimism și de beatitudine, nu de încordare sau de tensionare interioară;
- inspirația vizează întotdeauna un scop (de pildă, o așezare într-o anumită ordine a unor idei deja învățate), aceasta reprezentând componenta intelectuală a creației;
- intuiția presupune întotdeauna o activitate a spiritului și a „corpului";
- creația înțeleasă astfel înseamnă mult mai mult decît o simplă imitație. În acest sens, A. Ferrière opera o analiză comparativă asupra evoluției istorice stadiale a umanității prin analogie cu psihologia vârstelor, descriind din punct de vedere psihogenetic etapele și subetapele vârstelor umane. Astfel, tematica programelor școlare trebuie elaborată încât să reflecte interesele dominante ale copilului și adolescentului. Pedagogul francez vorbește despre șase etape în devenirea bio-psiho-socială a copilului și adolescentului, fiecărei trepte de devenire fiindu-i aferent un interes predominant [11, p. 86]:

- 0-3 ani – interesele senzoriale;
- 4-6 ani – vârsta intereselor împrăștiate sau vârsta jocului;
- 7-8 ani – perioada intereselor imediate;
- 10-12 ani – vârsta intereselor abstracte simple;
- 16-18 ani – vârsta intereselor abstracte complexe.

Pedagogul A. Ferrière descrie rolul educatorului și al educației în perioada adolescenței, susținând ideea unei dezvoltări relativ libere a adolescenței, opta pentru autonomia decizională, cea care îi poate garanta intrarea în viața adultă. Prin urmare, teza principală susținută de A. Ferrière, *autonomia școlarilor*, pare justificată prin următoarele recomandări [*ibidem*, p. 166-171]:

- ✓ răbdare și perseverență paideutică a educatorului în detrimentul activității didactice forțate și coercitive;
- ✓ educatorul trebuie să propună, nu să impună;
- ✓ educația morală și socială a unei comunități de elevi nu trebuie să părăsească cadrul rațiunii și al dreptății, căci ceea ce este rațional este și just, reciproc fiind la fel de valabilă;
- ✓ continuitate în experiența clasei, în sensul că individul, ca și colectivul, nu poate gândi cu „capul" altuia;
- ✓ o comunitate de copii sau de adolescenți, indiferent de vârsta lor, poate beneficia de un grad de relativă autoniomie în funcție de meritele dobândite.

În plan rezumativ

Pedagogul francez A. Ferrière, reprezentant al „școlii active", a evidențiat ideea în favoarea autonomiei elevilor și a libertății acestora de a se forma. Respingând sistemul de învățământ tradițional, el reclamă o mai puternică legătură a copilului cu lumea prin cunoașterea directă a naturii, a realizărilor omului, a operelor culturale din muzee, expoziții etc. El a valorizat efortul individual al elevului de a cunoaște și de a se forma, fiind adeptul unui paralelism dintre viața individuală și evoluția socioculturală umană [7, p. 236].

Roger COUSINET (1881-1973)

Institutorul, inspectorul școlar și profesorul de pedagogie de la Sorbona R. Cousinet face parte din a doua generație a teoreticienilor integrați curentului „educației noi", care a adus o contribuție hotărâtoare la renovarea învățământului francez. Ideile sale pedagogice sunt expuse în mai multe lucrări: *„O metodă de muncă liberă pe grupuri"* (1945); *„Munca pe echipe în școală"* (1949); *„Lecții de pedagogie"* (1950); *„Educația nouă"* (1950); *„Formarea educatorilor"* (1952).

Concepția sa pedagogică privind *educaţia nouă* reprezintă înlocuirea activităţii educatorului/profesorului prin activitatea copilului/elevului. „Elevul nu se duce la şcoală pentru a fi învăţat, adică pentru a fi supus activităţii didactice a unui adult, ci frecventează şcoala pentru a se instrui, adică a-şi exercita propria sa activitate" [6, p. 3]. R. Cousinet a experimentat *metoda de muncă liberă pe echipe*. Echipa este suverană, iar educatorul/profesorul supraveghează şi intervine uneori; grupul prezintă un mediu educogen privilegiat, care presupune activitate cooperantă. Echipa era alcătuită în medie din șase elevi, iar aceasta se fixa, după unele discuţii preliminare, asupra unei teme, fiecare elev

În viziunea lui ***R. Cousinet***, copiii trebuie să se bucure de întreaga libertate de mișcare, adică *orice trebuinţă produsă la copil prin intervenţia directă a adultului nu este o trebuinţă naturală* [6, p. 68].

preluând o secvenţă a sarcinii care se potrivea cu interesele şi înclinaţiile sale. Educatorul/profesorul avea datoria să supravegheze lucrul şi să intervină atunci când credea de cuviinţă. La sfârşitul zilei, după adunarea şi sintetizarea observaţiilor personale, experienţele grupelor erau împărtăşite în comun, realizându-se comentarii. Sarcina educatorului/profesorului era de a fi atent pentru a nu introduce în viaţa copilului, prin intervenţii inoportune, trebuinţe artificiale.

Pedagogia tradiţională este criticată de R. Cousinet pentru că aceasta construieşte artificial mediul de învăţare şi îl sileşte pe elev să se integreze unui program. Pentru *educaţia nouă*, prioritară este trebuinţa copilului, mediul fiind adaptat la această trebuinţă. Pedagogia nouă acordă o mare importanţă cunoaşterii copilului. Libertatea de care trebuie să se bucure copiii înseamnă posibilitatea indivizilor de a reacţiona la stimulii corespunzători unei trebuinţe interioare. Pentru ca o trebuinţă să fie satisfăcută, se cer a fi îndeplinite mai multe condiţii:

- copilul/elevul să poată alege liber o anumită situaţie de învăţare;
- după studierea situaţiei şi examinarea forţelor, acesta trebuie să aibă libertatea de a întreprinde acţiunea;
- copilul/elevul va trebui să aibă timpul suficient pentru a face acţiunea respectivă;
- în cazul acţiunii, să fie sigur că găseşte, dacă este nevoie, ajutorul educatorului/profesorului.

<u>În plan rezumativ</u>

R. Cousinet a experimentat metoda muncii libere pe echipe. În concepția sa pedagogică, grupul constituie un mediu educativ important pentru socializarea individului. Sarcina educatorului/profesorului este de a interveni numai când este cazul, dar nu de a introduce trebuințe artificiale. Pedagogia sa are un caracter formativ, cu spirit de inițiativă, ca o cale sigură de atingere a autonomiei de către elevi [7, p. 239].

Célestin FREINET (1896-1966)

Concepția pedagogică a francezului C. Freinet pune accentul pe *manifestarea liberă, spontană a copilului*. Acordă un mare interes prin intermediul textelor și al desenelor, introducând în școală o tehnică nouă – *imprimeria*. C. Freinet înființează la Vence o școală bazată pe introducerea imprimeriei și tot aici va realiza o serie de cursuri pentru educatorii care au adoptat noul sistem de instruire. Publică principalele lucrări: *„Educația muncii”* (1946); *„Pagini ale părinților”* (1949); *„Eseuri de psihologie sensibilă aplicată la educație”* (1950); *„Formarea copiilor și a tineretului”* (1960).

Pe lângă tehnica *imprimeria*, C. Freinet invocă și tehnica *corespondența școlară* – schimbul de texte libere realizate de copiii din mai multe școli și prin care se puteau îmbogăți experiențele lor curente. Pedagogul a mai utilizat următoarele

mijloace în practica instructiv-educativă: *desenul liber, fișierul școlar, cooperativele școlare, studiul mediului local, jurnalul de perete, grădina și atelierul școlar, proiecțiile de filme, discurile, radioul și televiziunea.* Așadar, utilizarea multitudinii de mijloace va modifica raportul tradițional dintre profesor și elevi. Copilul dobândește mai multă autonomie, luând cunoștință de propriile resurse sau limite, iar profesorului i se cere o participare efectivă și un spirit deschis, novator. Profesorul nu mai vine în fața elevului pregătit cu formule știute, ci experimentează ditrect noi metode de învățare, cercetând și nu aplicând clișee acționale uzate. C. Freinet introduce în clasă o altă atmosferă, de încredere, colaborare, de solidaritate reciprocă și înțelegere valorificând potențialul fiecărui elev.

Rezultale cercetării lui C. Freinet vizează două direcții [7, p. 242]:

a) cercetarea mterialelor și a tehnicilor de lucru, adaptabile oricărei situații școlare;
b) promovarea unei cooperări constante între oamenii din școală, din a căror activitate trebuie să se conceapă cele mai bune instrumente.

Originalitatea pedagogiei lui ***C. Freinet*** rezidă în *tehnicile novatoare:* introducerea imprimeriei, a textului liber și a corespondenței școlare în procesul de instrucție și de educație a elevului.

În legătură cu noțiunea „metodă", el dezvoltă o întreagă teorie, care o înlocuiește cu noțiunea „tehnică". Explicând că „metoda" este sinonimă cu staticul, cu imobilul, îi lipsește dinamismul, capacitatea de modificare, de perfecționare, de adaptare la varietatea și mobilitatea situațiilor. În același timp, invocă conceptul de *tehnică educativă* – fiind un ansamblu de instrumente materiale, de procedee didactice ce rezultă dintr-o experimentare și activare de către educator.

Școala lui C. Freinet este constituită din laboratoare și nu din săli de clase obișnuite. De asemenea, ca și la J. Dewey, activitățile manuale selectate sunt tipic artizanale, oferind elevilor posibilitatea de a menține contactul cu activitățile fundamentale pe care copilul le întâlnește în mediul înconjurător.

Prin urmare, pentru C. Freinet, sarcina unei pedagogii concepute funțional rezidă în a crea cadrul dezvoltării personalității urmând cursul firesc al lucrurilor, și nu în a lăsa influențele din exterior să fie atotputernice. Adevărata educație este aceea care face ca individul să-și adapteze la mediu propria sa dezvoltare.

<u>În plan rezumativ</u>

C. Freinet este un inedit reprezentant al „*educației noi"*, considerând că principiul fundamental al educației constă în realizarea instrucției prin activitatea independentă a copilului. Prin *tehnicile novatoare* descoperite, profesorul devine un experimentator, împreună cu elevii săi. Prin cooperare, lucrările elaborate sunt schimbate cu cele realizate de colectivele de elevi din școli similare, încât, minimalizând rolul manualelor tradiționale, le consideră artificiale și fără sens de viață [7, p. 243].

❖ Alte repere pedagogice în secolul XX: *Émile Durkheim, John Dewey, Anton Semionovici Makarenko*

Émile DURKHEIM (1858-1917)

Pedagogul și sociologul francez É. Durkheim demonstrează că educația efectivă care se realizează la un moment dat nu poate fi obiectul pedagogiei, întrucât obiectul ei nu-i nici de a descrie, nici de a explica ceea ce este sau a fost, ci de a determina *ceea ce trebuie să fie.* Adică, pedagogia nu studiază științific sistemele de educație, ci reflectează asupra lor în scopul de a da educatorului cât mai multe idei, care să-i coordoneze mai bine activitatea. Totuși, explică că pedagogia nu-și propune să descrie realități date, ci tinde să emită precepte de conduită; studiază modalități de a concepe educația, nu modalități de a o practica. Astfel, se deduce nevoia de *știința educației.* În acest sens, gânditorul francez elaborează o serie de lucrări de referință în domeniul pedagogiei și sociologiei, care sunt publicate în timpul vieții, dar și postum: *„Determinarea faptului moral”* (1906); *„Formele elementare ale vieții religioase”* (1912); *„Educație și sociologie”* (1922); *„Educația morală”* (1923); *„Evoluția pedagogiei în Franța”* (1938); *„Lecții de sociologie”* (1950).

În viziunea lui É. Durkheim, *știința educației* ar avea un triplu obiect de studiu [*apud* 7, p. 253]:

- sistemele educației existente în fiecare țară sau epocă;
- tipurile de educații și explicarea lor;
- instituțiile pedagogice și funcționarea acestora.

> Gânditorul francez ***É. Durkheim*** susține că pedagogia este mai complexă și poate fi numită *știința educației*, dar și *arta educației.*
>
> *Socializarea copiilor se face prin educație.*

É. Durkheim oferă o definiție interesantă *educației*, aceasta fiind gândită ca *o socializare metodică a ființei, ca o acțiune exercitată* de către generațiile adulte asupra celor ce nu sunt pregătite pentru viața socială. Educația are ca obiect să determine la copil o serie de schimbări fizice, intelectuale și morale pe care le reclamă de la el atât prevederile politice, cât și mediul social în care urmează să fie inserat.

Concepția pedagogică a lui É. Durkheim se bazează pe următoarele principii sitematizate de C. Cucoș [7, p. 254]:

- educația reclamă, prin esența sa, o *coerciție* mai mult sau mai puțin riguroasă, exercitată de educator asupra educatului;
- educatorul reprezintă o *autoritate* pe care educatul trebuie să învețe s-o recunoască;
- educația presupune din partea educatului depunerea unui *efort* care, câteodată, poate să fie în contrasens cu afirmațiile proprii.

În afară de știința educației, gânditorul francez discerne și *arta educației*, care se referă la modurile concrete de acțiune, de influențare și de formare a individului prin multiple experiențe în domeniu. Prin urmare, pedagogia este dependentă de sociologie într-o măsură foarte mare. De aceea, É. Durkheim abordează conceptul de *socializare*, care vizează a se forma din educație, presupune o sacrificare și o subordonare a individului față de exigențele sociale. Totodată, É. Durkheim pune un accent deosebit pe educația morală ca modalitate privilegiată de socializare, prin următoarele elemente:

- ✓ spiritul de disciplină;
- ✓ atașamentul față de grupul social;
- ✓ autonomia voinței prin care se exprimă acceptarea normelor sociale.

Pedagogia lui É. Durkheim se va axa pe datele altor discipline, în afară de sociologie și psihologie, va invoca istoria învățământului, istoria doctrinelor pedagogice și pedagogia comparată. El arată că nu există un tip de învățământ static, că cel de ieri nu va putea fi cel de mâine, că mereu este necesar de creat un altul, în permanent acord cu exigențele timpului.

În plan rezumativ

É. Durkheim este fondatorul curentului sociologic privind natura și scopul educației. În viziunea sa, educația este activitatea metodică de introducere a generațiilor actuale sau viitoare în valorile sociale dominante ale prezentului, astfel încât acestea să se integreze cât mai adecvat unor cerințe anume. Educația morală devine un mijloc de socializare [7, p. 255].

John DEWEY (1859-1952)

Pragmatismul[51] este un curent filosofic contemporan, raspândit îndeosebi în SUA. A fost inițiat la sfârșitul secolului al XIX-lea de filosoful american Ch. Peirce (1839-1914) și dezvoltat de către W. James (1842-1910) și J. Dewey. Devenind filosofia oficială în SUA încă din primele decenii ale secolului XX, pragmatismul a influențat într-o mare măsură și gândirea filosofică europeană.

În concepția pedagogică a lui J. Dewey, pragmatismul capată o formă mai empirică și va primi denumirea de instrumentalism. Conceptul fundamental pentru J. Dewey era cel de *experiență* analizat în sensul de *interacțiune organism-mediu*. Orice experiență se întemeiază pe acțiune și cunoaștere. Dacă acțiunea desfășurată va avea succes, ipoteza de la care s-a pornit va deveni astfel un adevăr și va constitui pentru acțiunile viitoare un instrument eficient de soluționare a problemelor. Principalele sale lucrări sunt: *„Școală și societate”* (1899); *„Democrație și educație”* (1916); *„Arta ca experiență”* (1934); *„Experiență și educație”* (1938); *„Libertate și cultură”* (1940).

[51] ***Pragmatism***, din limba greacă „*pragma*”, semnifică *acțiune.*

Cea mai importantă lucrare a sa care vizează aspecte pedagogice – *„Democrație și educație”* – tratează în complexitate problema educației în noile condiții social-economice. Referindu-se la funcția educativă a familiei, J. Dewey considera că aceasta nu mai poate fi îndeplinită în aceeași măsură ca până atunci, de aceea unele dintre aceste sarcini vor fi preluate de către școală. În consecință, procesul educativ desfășurat în noul tip de școală trebuia să urmărească, deopotrivă, ambele aspecte ale acestuia: *psihologic* și *sociologic*. Primul îl îndemna pe profesor să desfășoare asemenea activități care să nu intre în contradicție cu activitățile pe care copilul le desfășoară din proprie inițiativă, decurgând din natura sa proprie. Cel de-al doilea aspect, cel sociologic, îl îndemna pe profesor să îl ajute pe copil să cunoască mediul social în care el trăiește pentru a fi capabil să raporteze mereu propriile tendințe și instincte la cerințele acestui mediu [14, p. 79].

Noul tip de școală pe care ***J. Dewey*** îl propune urmează *să fie centrat pe elev, să cultive inițiativa și independența* [8, p. 117-125].

În viziunea lui J. Dewey, „vechea educație” punea întreaga dezvoltare a copilului pe seama influențelor externe, iar „noua educație” aștepta de la copil să se dezvolte prin propriile tendințe interne; astfel dezvoltarea lui este imposibilă dacă nu se creează un mediu educativ care să permită potențelor valoroase ale acestuia să se manifeste [12, p. 45]. Una dintre teoriile sale rezultată pe baza acestei concepții este teoria asupra imaturității copilului. În cadrul acesteia, J. Dewey nu mai privea imaturitatea ca pe un aspect negativ al vârstelor mici, așa cum o înțelegea vechea pedagogie, ci ca pe o forță pozitivă care asigură o continuare a dezvoltării. Imaturitatea se caracterizează, în opinia lui, prin *dependență* (copilul ramâne mult timp dependent de adult) și *plasticitate* (copilul dobândește capacitatea de a învăța). Înțelegerea educației ca proces de creștere implică și caracterul progresiv al acestuia, deoarece J. Dewey considera că *a educa înseamnă a cultiva capacitatea de readaptare a activității la noile condiții* (organizarea și reorganizarea experienței). Scopul educației este însuși procesul educației, cel care asigură individului o permanentă creștere. În ceea ce privește concepția didactică a lui J. Dewey, aceasta se fundamentează întru totul pe *teoria cunoașterii prin experiență*. Prin ea se obțin cunoștințele autentice și nu o receptare a informațiilor despre experiența altora. Însă experiențele nu se pot desfășura oricum, fără un scop precis și fără o metodă clară. El este împotriva metodelor de predare pentru că acestea țin de profesor, de condițiile create la un moment dat. Nu este însă împotriva acelor metode care, odată utilizate și verificate, au dus la succes. O astfel de metodă este *metoda problemei*. Elementele acesteia sunt, în fond, momentele care caracterizează orice proces de investigare științifică:

a) crearea unei situații empirice;

b) formularea problemei;

c) reactualizarea experienței anterioare;

d) formularea ipotezei și verificarea validității ei.

J. Dewey demonstrază fenomenul *educației* prin mai multe ipostaze:

- ✓ educația se realizează prin participarea activă a individului la conștiința socială a omenirii;
- ✓ educația este reglementarea procesului de participare la conștiința socială;
- ✓ educația este un proces al vieții, și nu o pregătire pentru viață.

În acest sens, *școala*, în calitate de mediu propice de amplificare a experienței, are trei funcții prioritare:

- simplificarea și punerea în ordine a factorilor dispoziției ce trebuie dezvoltată;
- purificarea și idealizarea obiceiurilor sociale existente;
- crearea unui mediu mai larg și mai bine echilibrat decât cel de care ar putea fi influențați tinerii, dacă ar fi lăsați liberi [7, p. 259-260].

Ideile de bază, pe care pedagogul american J. Dewey le-a susținut întreaga viață, vor constitui noi puncte de plecare pentru constituirea unui *învățământ modern, centrat pe elev*, pe activitățile pe care acesta le desfășoară.

Pedagogia lui J. Dewey a deschis noi abordări de reflecție: *domeniul curriculumului educației, problematica managementului educațional, chestiunea arhitecturii școlare și a materialului didactic, domeniul eticii și deontologiei școlare.*

J. Dewey este întemeietorul *educației progresiviste*, curentul care a făcut epocă în SUA, care se bazează pe următoarele principii, potrivit cărora școala va permite individului:

1) să se exprime în mod individual;
2) să acționeze în mod liber;
3) să învețe prin și în experiență;
4) să utilizeze o deprindere pentru a ajunge la scopurile propuse;
5) să extragă acea latură a vieții care-i explică în mod adecvat realitatea;
6) să țină seama de faptul că lumea se schimbă.

<u>În plan rezumativ</u>

J. Dewey a contribuit la o deschidere a educției racordată la exigențele unei lumi democratice și moderne. El este susținătorul activismului elevilor, experimentând o educație orientată spre trebuințele și interesele ființelor tinere – *educație centrată pe cel ce învață*. Procesul educației coincide cu scopul acesteia: perfectarea ființei umane pe baza unei autonomii acționale [7, p. 261].

- ***Anton Semionovici MAKARENKO*** (1888-1939)

Pedagogul sovietic A.S. Makarenko a organizat educația colectivelor de elevi pentru o profesiune. El a pus în practică *principiul asocierii muncii productive cu învățământul*. A.S. Makarenko a fost un renumit practician, dar și un teoretician pedagog, precum și talentat scriitor. Principalele sale lucrări cu profil pedagogic sunt:

„Poemul pedagogic” (1933); *„Cartea pentru părinți”* (1937); *„Steaguri pe tunuri”* (1938).

Concepția pedagogică a lui A.S. Makarenko este axată nu pe individualitatea copilului, ci pe colectivul de copii. Dezvoltă noțiunea de *colectiv* – reprezintă acel grup de oameni care urmăresc același scop, desfășoară aceeași activitate și au o organizare comună. Colectivul reprezintă „sala de gimnastică” unde se fortifică „omul nou”, cel al societății socialiste sovietice; se mai caracterizează și prin „legea mișcării” spre atingerea noilor obiective [2, p. 195]. A.S. Makarenko discerne între un colectiv primar (sau detașamentul) și colectivul general (întreaga colonie). *Detașamentul* cuprinde 10-12 tineri de vârste diferite, grupați în funcție de preferințe și având un scop apropiat pentru desfășurarea uneia și aceleiași activități. În viziunea sa, structurarea unui colectiv parcurge mai multe etape [*apud* 7, p. 269]:

- avansarea de către educator a unor cerințe imperative, care trebuiau să fie asimilate de membrii grupului (de pildă, exigența obligatorie de a nu mai fura);
- formarea „activului” în cadrul colectivului, adică polarizarea unui grup mic de elevi care răspund imperativului avansat în perspectiva atragerii progresive și a altor tineri spre respectarea standardelor avansate;
- exprimarea și respectarea cerințelor de către toți membrii colectivului.

Educația în colectiv, în concepția lui ***A.S. Makarenko***, este strâns legată de *educația prin muncă* [2, p. 197].

Prin urmare, A.S. Makarenko introduce comportamentul militarizat în învățământ – *salutul, semnele, rapoartele, alinierea militară* etc. – ca mijloc „estetic”, care să „înfrumusețeze” atmosfera din școală. „Milităria” este convertită într-o estetică a disciplinei și preciziei; completată cu multe elemente de joc și conduce la conservarea forței colectivului, apărându-l de mișcări „incorecte sau imprecise”.

<u>În plan rezumativ</u>

A.S. Makarenko, reprezentant al pedagogiei sovietice, emite o serie de concepte-cadru de *reeducare* care au făcut epocă în țările socialiste. Apreciem valoarea concepției sale prin *reformarea omului*, indiferent de poziția în care ajunge la un moment dat, precum și stăruința de a reda societății pe acei indivizi care au derapat de la comportamentul larg acceptat. Adept al educației „în și prin colectiv”, pedagogul sovietic reliefează virtuțile educogene ale grupului școlar și face o pledoarie indirectă pentru importanța relațiilor informale din interiorul „colectivului”. C. Cucoș subliniază că concluziile pedagogice ale lui A.S. Makarenko pot fi fructificate cu succes dacă se elimină absolutizările voite promovate pe scară largă de zeloși activiști ai epocii comuniste [7, p. 271].

ACTIVITĂȚI ŞI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Determinați premisele constituirii pedagogiei experimentale şi a constituirii pedagogiei ca ştiinţă a educaţiei.
- Apreciați importanța utilizării metodei experimentului asupra evoluţiei teoriei educaţionale.
- Caracterizați curentul *Educaţia nouă* în comparație cu pedagogia tradițională.
- Explicați care este impactul noului curent asupra şcolii din secolul XX. Cum a fost valorificată concepția russoistă – axarea procesului educațional pe personalitatea copilului?
- În contextul concepției pedagogice a lui A. Binet, în ce măsură considerați că pot fi măsurate efectele educației? Cum explicați faptul că unii elevi „premiați" în școală sunt „repetenți" în viață?
- Realizați un scurt comentariu al citatului ce aparține lui A. Binet [*apud* 7, p. 248]:
  „*Considerată din acest punct de vedere, pedagogia încetează de a fi o artă învechită şi profund plictisitoare. Ea ne permite să ne aplecăm mai mult spre sufletul copiilor noştri şi începe de acum să ne învețe cum trebuie să procedăm pentru a ne asigura educația memoriei, a judecății şi a voinței. Ea nu este folositoare numai copiilor, ci şi nouă înşine şi, analizându-ne propria noastră persoană, infirmitățile şi slăbiciunile noastre, vedem cât am câştiga prin aplicarea acestor metode*".
- Comentați următoarea idee emisă de M. Montessori: copilul este „fiul" omului numai ca ființă biologică; în schimb copilul este „tatăl" omului ca personalitate umană.
- Cum considerați, mai poate fi acceptată ideea ca educatoarele să fie simple supraveghetoare, conform concepției pedagogice a M. Montessori? Argumentați punctul dumneavoastră de vedere.
- Ce legătură este între principiul interdisciplinarității[52] în învățământ şi teoria lui O. Decroly privind centrele de interes?
- Comentați ideea exprimată de É. Claparèd în urmîtorul citat [5, p. 99]:
  „*Eroarea capitală pe care o comitem obligând copilul să facă efort numai din sentimentul datoriei, din simplul respect al disciplinei abstracte, constă în aceea de a uita faptul că un copil nu este un adult şi că valorile prețuite de adult nu corespund cu cele pe care le prețuieşte copilul*".
- Precizați cum pot fi preluate ideile lui R. Cousinet în perspectiva valorificării activității psihopedagogice în grupuri de copii/elevi.

[52] ***Interdisciplinaritate*** – transfer de concepte și metodologie dintr-o disciplină în alta pentru a permite abordarea mai adecvată a problemelor cercetate [DEX.ro, p. 498].

- Realizați un scurt comentariu din perspectiva psihopedagogică pornind de la următorul citat, după R. Cousinet [6, p. 108]:
  „*Un elev cultivat nu este deloc un individ care posedă anumite cunoștințe, care a primit o anumită instrucție, care a reținut pe un timp mai lung sau mai scurt acel „câte puțin din toate" numit cultură generală, expresia neputând să aibă pentru educația nouă alt sens decât cel pe care l-am indicat. Cultivat este acela care, în toate stadiile dezvoltării sale, a putut răspunde liber la toate excitațiile mediului în care trăia și și-a satisfăcut toate nevoile*".
- Potrivit concepției pedagogice a lui A. Ferrière, sunteți de acord cu teza conform căreia există un paralelism între evoluția individului și evoluția omenirii? Argumentați punctul de vedere susținut.
- Adaptați ideea avansată de C. Freinet a tehnicii imprimeriei în școală la specificul unei discipline școlare.
- În ce măsură ar putea fi activată ideea corespondenței școlare, după C. Freinet, în școala națională? Ce valențe educaționale ar avea această tehnică?
- Extrageți ideile semnificative din concepția pedagogică a lui É. Durkheim și comentați-le.
- Identificați câteva posibilități de concretizare a principiului *learning by doing* (învățând făcând/acționând/lucrând), după J. Dewey, în situația activităților educaționale pentru care vă formați ca psihopedagog.
- Realizați un comentariu după următorul citat aparținând lui J. Dewey [*apud* 7, p. 261]:
  „*Experiența actuală a copilului nu este deloc autoexplicativă. Nu este finală, ci tranzitorie. Nu este deloc completă în sine, ci numai un semn sau un index al anumitor tendințe de creștere. Atâta timp cât ne limităm la ceea ce exprimă copilul aici și acum, suntem derutați și nelămuriți. Nu putem să descifrăm sensul*".
- În conformitate cu ideile pedagogice ale lui A.S. Makarenko, indicați câteva ipostaze de educare „în și prin colectiv" în care ați fost implicat (ca educat) sau i-ați implicat pe alții (ca educator / psihopedagog).
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în această unitate de studiu, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 13

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti, 2007.
2. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
3. BINET, A. *Idei moderne despre copii*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
4. CLAPARÈDE, É. *Educaţia funcţională*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
5. CLAPARÈDE, É. *Psihologia copilului și pedagogia experimentală.* Bucureşti: Didactică și Pedagogică, 1975.
6. COUSINET, R. *Educaţia nouă.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
7. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
8. DEWEY, J. *Democraţie şi educaţie*. Paris: Armand Colin, 1990.
9. *DEX*. București, 1998.
10. DURKHEIM, E. *Educație și sociologie.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
11. FERRIÈRE, A. *Școala activă.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
12. MAKARENKO, A.S. *Poem pedagogic.* Chișinău, 1982.
13. STANCIU, I. *Curs de istoria pedagogiei universale*. Vol. 1, 2. Bucureşti, 1993.
14. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 14.
DIVERSITATEA PARADIGMELOR POSTMODERNE ALE PSIHOLOGIEI EDUCAȚIEI

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Perspectiva psihopedagogică în procesul de învățare. Teoriticieni ai psihologiei educației:* ***Jean Piaget***, ***Piotr Ilici Galperin***, ***Jerome Seymour Bruner*** *ș.a.*
- *Curricula „Noile educații" în viziunea pedagogiei prospective. Cercetători europeni în științe ale educației:* ***Gaston Berger***, ***Bogdan Suchodolski***, ***Gilbert de Landsheere***, ***George Văideanu*** *ș.a.*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *explică* perspectiva psihopedagogică în procesul de învățare;
- *caracterizează* succint teoriile psihologiei educației;
- *analizează* evoluția conceptului de „noi educații".

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Realizează o prezentare grafică/schemă privind relevanța teoriilor psihologiei educației în procesul de învățare a copilului/elevului/tânărului.

Termeni-cheie: *paradigmă, psihologia educației, învățare, acomodare, asimilare, ghidare, învățare prin descoperire, recompensă, conexiuni între conținuturi educaționale, comunicare didactică, educație permanentă, școala viitorului, cercetare pedagogică, noile educații.*

❖ Perspectiva psihopedagogică în procesul de învăţare. Teoriticieni ai psihologiei educației: *Jean Piaget, Piotr Ilici Galperin, Jerome Seymour Bruner* ș.a.

În a doua jumătate a secolului XX, învățământul a cunoscut cele mai profunde transformări structurale și funcționale la scară mondială. Astfel, se remarcă o serie de direții de dezvoltare instituțională, informală-formală-nonformală în manieră globală a întregului învățământ planetar, precum:

- obligativitatea învățământului de 8-9-10 ani în tot mai multe state ale lumii;
- diversificarea structurală a sistemelor de educație;

- actualizarea permanentă a curriculei;
- perfecționarea tehnicilor de instruire;
- apariția și manifestarea „noilor educații” etc.

Așadar, desfășurarea pe baze științifice a actului educațional postbelic nu se putea opera în afara unor cercetări psihologice sistematice în domeniul educației. Astfel de cercetări deschid o altă perspectivă de abordare a practicii instructiv-educative. Cele mai reprezentative *teorii ale învățării* au fost elaborate de către mai mulți reprezentanți ai secolului XX. Ceea ce și conchide ideea *învățării* ca activitate, ca proces și ca produs, dar mai ales ca obiect de cercetare care a fost analizată din multiple perspective [16, p. 123].

Jean PIAGET (1896 - 1980)

Potrivit lui ***J. Piaget***, *personalitatea copilului*, implicit și inteligența sa, se dezvoltă ca urmare a interacțiunii cu mediul.

Savantul este fondatorul *psihologiei genetice*, o ramură specializată a psihologiei moderne, care urmărește să explice funcțiile mentale prin modul în care ele se formează de la cea mai fragedă vârstă. Demersurile sale investigaționale au fost direcționate mai ales spre studiul formării și dezvoltării inteligenței. De aici și renumita *teoria psihogenezei conceptelor și operațiilor intelectuale*. Psihologul elvețian J. Piaget propune un model stadial al dezvoltării inteligenței umane. În acest sens, el consideră că dezvoltarea gândirii este direct legată de acțiune. În urma cercetărilor pe care le-a efectuat, a stabilit trei mari etape în dezvoltarea inteligenței, începând cu primele clipe ale vieții și până la vârsta de 18-20 de ani. *Învățarea* este privită ca formă de adaptare la experiențe noi, utilizându-le pe cele precedente, prin două procese complementare: *asimilarea* de experiență / informație și *acomodarea* schemelor cognitive asimilate în diverse situații. În viziunea lui J. Piaget, chiar și formarea și dezvoltarea intuiției ar fi condiționate de experiența acumulată în acțiune [*apud* 4, p. 66-67].

După J. Piaget, *fiecare etapă de vârstă este caracterizată de un anumit mod de a învăța*, de o anumită dezvoltare cognitivă și, în consecință, de un anumit mod de construcție și reprezentare a realității [9]:

Etapa I – de la 0 la 7-8 ani

- ✓ *stadiul inteligenței senzo-motorii* – de la 0 la 1,5-2 ani;
- ✓ *stadiul gândirii simbolice și preoperatorii* – de la 1,5-2 ani la 4 ani;

Etapa II

- ✓ *stadiul operațiilor concrete* – de la 7-8 ani la 11-12 ani;

Etapa III

- ✓ *stadiul operațiilor formale* – de la 11-12 ani până în adolescență.

În plan rezumativ

J. Piaget a creat *teoria psihogenezei conceptelor și operațiilor intelectuale* care poate reprezenta un prețios instrument pentru formatori în elaborarea curriculumului școlar, adaptat psihologiei vârstelor și psihologiei învățării. Astfel de modele sunt bazate pe date statistice [9, p. 152], caracterizând media populației, și acestea nu se pot aplica în mod universal. Fiecare copil este o individualitate cu un ritm propriu de învățare, cu interese și motivații specifice, cu anumite determinări genetice și cu un traseu biografic propriu, iar profesorii trebuie să țină cont de acest lucru [4, p. 68].

Piotr Ilici GALPERIN (1902 - 1988)

Un alt reprezentant al psihologiei educației este P.I. Galperin, psiholog rus, care a elaborat *teoria privind orientarea tipurilor de activități cognitiv-reflectorii și acționale*, formată pe etape a diferitelor tipuri de acțiuni mentale, a cunoștințelor și convingerilor. În interpretarea sa, acțiunea umană presupune două însușiri fundamentale:

- ✓ *orientarea,* care semnifică operația prin care sunt evidențiate notele caracteristice ale situației respective și coordonarea acțiunii în cauză;
- ✓ *execuția,* ca transformare a obiectului (situației) în funcție de obiectul vizat.

P.I. Galperin susține teza privind *coordonarea /dirijarea /ghidarea activității psihice a copilului de către educator*.

Conform acestei acțiuni, gândirea umană are prin definiție un mecanism de orientare a conduitei individuale.

În timp ce J. Piaget consideră că pentru elaborarea unei anumite structuri operaționale trebuie parcursă o serie de stadii precis determinate, P.I. Galperin argumenta că este posibil ca asemenea operații să se formeze prin *dirijarea activității psihice a copilului*. Astfel, prin aceste acțiuni necesare, P.I. Galperin preciza următoarele etape de formare a acțiunilor mentale, respectiv a conceptelor: constituirea bazei orientative a acțiunii (formarea „reprezentării prealabile a sarcinii", a ceea ce urmează să fie efectuat), ceea ce înseamnă că omul nu va începe niciodată cu acțiunea însăși, ci cu „ideea", cu „reprezentarea" mentală a acțiunii respective etc. [5, p. 87-134].

În plan rezumativ

P.I. Galperin a fondat *teoria privind orientarea tipurilor de activități cognitiv-reflectorii și acționale*. Potrivit acestei teorii, P.I. Galperin susține posibilitatea unei depline coordonări/dirijări de către educator a proceselor de formare atât a structurilor operaționale, cât și a celor cognitive. O astfel de oportunitate poate deveni realitate cu condiția ca *elevul să perceapă sarcina* pe care a primit-o *ca pe propria sa activitate*. Prin urmare, teoria acțiunilor mentale argumentează sistematic că atât nivelurile de dezvoltare intelectuală, cât și periodizarea acestora în funcție de criteriul vârstei sunt determinate de conținutul noțiunilor și acțiunilor mentale, pe care copilul și le formează spontan sau prin instruire [16, p. 125-126].

Jerome Seymour BRUNER (1915 - 2016)

Autorul *teoriei structurale a învățării*, psihologul american J.S. Bruner consideră că în orice știință există un sistem de idei fundamentale între care sunt stabilite anumite relații. Totodată, el afirma că, în cadrul procesului de învățământ, nu este suficient ca la elaborarea structurii unei discipline să fie utilizate doar criteriile psihologic și cronologic. Alături de acestea, esențial este *criteriul structural* [1].

> ***J.S. Bruner*** afirmă că *se poate învăța orice la orice vârstă* [1, p. 70].

Calitatea învățării este net superioară dacă profesorul predă ideile fundamentale ale disciplinei și conexiunile acestora – *concepte, principii fundamentale, structura* ierarhică a conceptelor, *operații* și *reguli* stabilite între *concepte, atitudini*. În acest mod, elevul va învăța structura logică a științei, ritmul de transfer al cunoștințelor fiind sensibil ameliorat. În așa fel, capacitatea de asimilare va spori, iar un ritm accelerat al învățării conduce la o dezvoltare cognitivă mai rapidă.

La J.S. Bruner învățarea nu este condiționată de vârstă, ca la J. Piaget; el demonstrează că se poate învăța la orice vârstă, deci învățarea accelerează dezvoltarea. În acest sens subliniază rolul deosebit al *învățării prin descoperire/euristice*[53] – apanajul intuiției. Totodată, J.S. Bruner descrie *gândirea analitică* și *gândirea intuitivă* ce pot fi cultivate și în școală prin introducerea unor metode de învățământ bazate pe problematizare și pe procedee euristice. Aceasta necesită însă anumite modificări în organizarea conținuturilor, important fiind modul de structurare a acestora. Astfel, detaliile predate de profesori sunt repede uitate dacă nu sunt incluse într-o structură coerentă. Programele școlare ale diferitor discipline ar trebui elaborate astfel încât să urmărească *structura logică* a științei, iar elevul va fi ghidat să descopere singur relațiile dintre ideile fundamentale, ierarhia conceptelor. Așadar, învățarea va fi mai motivată și mai temeinică decât în cazul utilizării expunerilor și demonstrațiilor clasice, iar transferul de informație va avea o calitate mult ameliorată. Pentru ca acumulările să nu se piardă, materia va trebui organizată în *spirală*, dezvoltând și aprofundând teme sau introducând teme noi în conexiune cu altele deja parcurse [4, p. 69].

În plan rezumativ

Teoria lui J.S. Bruner are marele merit de a fi fundamentat psiho-pedagogic metoda învățării prin descoperire, impulsionând dezvoltarea unei întregi categorii de metode numite *euristice*, atât de apreciate în didactica contemporană. Problema pe care această teorie n-o rezolvă în mod satisfăcător este cea a motivației intrinseci a învățării [4, p. 69-70].

[53] ***Euristic*** – de la *Evrika*, exclamația lui Arhimede în momentul descoperirii legii ce-i poartă numele.

Burrhus Frederic SKINNER (1904 - 1990)

Celebra și arhicunoscuta *teorie a învățării ca organizare a relațiilor de întărire*, elaborată de psihologul american B.F. Skinner, poate fi încadrată în categoria teoriilor asocianist-comportamentaliste de tip behaviorist. Teoria lui mai este cunoscută sub denumirea *teoria condiționării operante.* În esență, teoria lui B.F. Skinner rezidă în faptul că învățarea se produce atunci când o acțiune este imediat urmată de o recompensă, întrucât între noul comportament învățat și recompensă (consecințele comportamentului respectiv) se stabilește o relație de „învățare", în sensul de asimilare. Prin urmare, esențial în învățare este să asigure elevului posibilitatea unor „întăriri" imediate într-un număr cât mai ridicat. Cerințele unei astfel de învățări le poate garanta doar *instruirea programată*, care presupune înaintarea spre competența ce trebuie dobândită „pas cu pas" și aprobarea fiecărui pas. Însă teoria sa neagă valoarea metodelor euristice, ceea ce înseamnă că elevii trebuie doar să acumuleze cunoștințe pentru a putea mai târziu să rezolve și inerentele probleme [*apud* 16, p. 127-128].

> *A învăța*, în opinia lui ***B.F. Skinner***, este aproape sinonim cu *a organiza condițiile de întărire în care elevii vor fi supuși procesului de învățare*.

<u>În plan rezumativ</u>

Teoria lui B.F. Skinner valorifică actualmente instrurea programată care rămâne o alternativă de instruire rapidă și eficientă, utilizată în condiții de predare a unui material faptic bogat, de schematizare a unor conținuturi descriptive, demonstrații iconice cu diverse informații etc., dar nu trebuie absolutizată, deoarece ea nu contribuie la dezvoltarea creativității și originalității celui supus actului paideutic [16, p. 128].

David AUSUBEL (1918 - 2008)

Psihologul american D. Ausubel a fost preocupat de relațiile stabilite între procesul învățării și structura cognitivă a copilului, aplecându-se cu precădere asupra învățării în cadrul școlii. Din această cauză, *teoria organizatorilor cognitivi*, creată de el, este considerată a fi mai degrabă o teorie a instruirii.

D. Ausubel utilizează o perioadă a dezvoltării cognitive pe trei *stadii* de vârstă: *preoperațional-logic, operațional-concret* și *logic-abstract*, asemănătoare celei a lui J. Piaget, însă în care stadiile sunt determinate statistic și nu genetic. Acestea pot fi transpuse printr-o instruire adecvată, întrucât există o relație strânsă între dezvoltarea cognitivă și educație. Punctul central al teoriei opune învățarea *conștientă* învățării *mecanice*,

> În viziunea lui ***D. Ausubel***, *organizatorii cognitivi reprezintă o introducere la studiul unei teme, care fixează ideile esențiale ce urmează a fi predate în dezvoltarea temei respective.*

pentru ca elevii să poată învăța conștient, prin utilizarea așa-numiților *organizatori cognitivi*.

În contextul teoriei organizatorilor cognitivi pot fi distinse două tipuri:

- *organizatori expozitivi* – este utilizată când tema este nouă pentru elev;
- *organizatori comparativi* – este utilizată când tema prezintă similitudini sau/și diferențieri în relație cu o temă sau cu teme predate anterior.

Așadar, informațiile noi se conectează la informații anterioare cu ajutorul unor *idei-ancoră*, cu rol în susținerea motivației. Ideile-ancoră sunt idei propuse elevilor în scopul realizării de conexiuni între conținuturi însușite anterior și noile conținuturi ce urmează a fi predate [4, p. 70-71].

În plan rezumativ

Prin teoria sa D. Ausubel explică de ce elevii învață mecanic și capătă o anumită aversiune față de școală și față de profesori, ceea ce este o cauză frecventă a eșecului școlar [4, p. 72-73].

Sigmund FREUD (1856-1939)

Fondatorul *teoriei psihanalizei*, austriacul S. Freud, prin preocupările sale de psihologie a copilului a influențat semnificativ psihopedagogia contemporană.

Psihologul austriac a gândit extrapolarea principiilor psihanalizei în pedagogie, deoarece era convins că atunci când copilul devine irascibil, neatent, are insomnii sau reverii etc., tratamentul terapeutic prescris va trebui să combine influența analitică cu măsurile educative. Convins fiind că la vârsta de trei ani copilul poate fi dominat de instinct, pulsiuni potrivnice normelor de conviețuire socială, acțiunea educativă a familiei devine singura cale de intervenție în asigurarea unui cadru formativ adecvat. În momentul în care nu există un echilibru afectiv în familie, apar manifestări de angoasă sau de agresivitate, însoțite de neputința reprimării acestora, cu consecințe traumatizante asupra comportamentului viitor al copilului.

După ***S. Freud***, *educația colectivă, prin și în grup, în special cel școlar, este benefică copilului*, deoarece, intrând în colectiv, acesta va fi forțat să-și domine tendințele nonconformiste, să se raporteze prioritar la ceilalți, pentru ca în final să-și consolideze propriul *Eu* [*apud* 16, p. 129].

În plan rezumativ

Oglindirea cea mai elocventă a *teoriei psihanalitice în pedagogie*, după S. Freud, o oferă ansamblul relațiilor profesor-elev [*apud* 11, p. 273]. Astfel, demersul instructiv-educativ al profesorului cu propriii săi elevi trebuie să aibă un caracter directiv pentru a putea contribui la continuarea demersului de cristalizare a „supraeului" la elevi, absența spiritului autoritar al profesorului provocând elevilor un sentiment de neliniște, așa cum prezența activă a acestuia le furnizează stări și sentimente de siguranță și de securitate. În acest sens, *comunicarea didactică* devine stimulată de tendința elevului de a se identifica cu profesorul, devenit un adevărat model comportamental pentru copil. Așadar, utilizarea *desenului liber* sau elaborarea de *eseuri pe diferite teme* reprezintă mijloace psihopedagogice prin care profesorul poate oferi elevului posibilitatea să se exprime în mod cât mai liber, iar pe de altă parte să corecteze eventualele situații critice din viața psihică a copilului [*apud* 16, p. 129-130].

❖ Curricula[54] „Noile educații" în viziunea pedagogiei prospective. Cercetători europeni în științe ale educației: *Gaston Berger, Bogdan Suchodolski, Gilbert de Landsheere, George Văideanu ș.a.*

Dinamica socială fără precedent impune schimbări continue și în domeniul educației. Avalanșa informațională specifică postmodernismului obligă la o reproiectare a programelor analitice și a curriculei școlare.

Evoluția „*noilor educații*" răspunde provocărilor „emergente, grave și de avengură planetară" înregistrate mai ales după 1989 sub genericul *problematicii lumii contemporane* [13, p. 65-67].

„Noile educații" reprezintă o continuare a curentului pedagogic afirmat la începutul secolului XX, sub numele de „Educația nouă". „Educația nouă" era centrată îndeosebi asupra înnoirii raportului metodologic *educator – educat*. „Noile educații" sunt centrate asupra unor obiective și mesaje noi, care determină conținuturile și strategiile educației în condițiile lumii contemporane. Astfel, „noile educații" evoluează în funcție de procesarea realizată la nivelul obiectivelor propuse ce dau și „denumirea" fiecărei structuri de conținut, care poate fi proiectat ca *modul* sau *disciplină de studiu* conceput strategic în plan disciplinar, dar mai ales în plan interdisciplinar și transdisciplinar, acestea fiind enunțate [2, p. 253-254]:

- Educația ecologică sau educația relativă la mediu;

[54] Noțiunea ***curriculum educațional*** a apărut în pedagogia europeană abia în anii ´50 ai sec.XX. Ea circulă de aproape două secole în literatura pedagogică anglo-saxonă, dar a fost îndelung evitată de cea francofonă. În Republica Moldova sintagma respectivă a apărut după 1990 [10].

- Educația pentru schimbare și dezvoltare;
- Educația pentru tehnologie și progres;
- Educația față de mass-media;
- Educația demografică sau educația în materie de populație;
- Educația pentru pace și cooperare;
- Educația pentru democrație;
- Educația sanitară modernă.

Așadar, evoluția „noilor educații" marchează și procesul de valorificare metodologică a acestora la nivelul celor cinci dimensiuni ale activității de *formare-dezvoltare a personalității* [2, p. 254]:

- ✓ un demers intelectual al „noilor educații";
- ✓ un demers moral al „noilor educații";
- ✓ un demers tehnologic al „noilor educații";
- ✓ un demers estetic al „noilor educații";
- ✓ un demers fizic-sanitar și sportiv al „noilor educații".

În acest context, abordarea problemelor pedagogice este evidențiată, din perspectiva unei educații prospective, prin reprezentanții săi: G. Berger, G. Milaret, B. Schwartz, B. Suchodolski ș.a.

Gaston BERGER (1896 - 1961)

Cultorologul francez G. Berger, în cadrul unor manifestări științifice privind *educația prospectivă*, analizează ideea de mare actualitate a educației permanente, ceea ce se regăsește în lucrarea publicată *„Omul modern și educația sa"* (1962). Remarca că este imposibil să i se dea omului modern, în special în etapa de vârstă a tinereții, tot materialul informațional necesar folosirii într-o altă etapă a vieții. G. Berger sublinia necesitatea menținerii acestuia la curent cu diferitele mutații care apar în specialitatea sau în profesia sa. În acestă ordine de idei, G. Berger insistă asupra necesității ca în școala contemporană educația să devanseze instruirea. Astfel, procesul educativ actual ar trebui să cultive însușiri specifice creativității și originalității, fără să se mai insiste pe reluarea la nesfârșit a tezaurului informațional, pe care omenirea l-a achiziționat în cunoaștere și știință, dar care este mereu depășit.

> În viziunea lui ***G. Berger***, *educația permanentă* presupune nu doar o continuă împrospătare a cunoștințelor din domeniul de activitate, ci și menținerea unei prospecțiuni intelectualiste asupra dorinței de a crea ceva nou, ceva original [*apud* 16, p. 132].

<u>În plan rezumativ</u>

G. Berger – personalitate marcantă contemporană ce și-a legat numele nu doar de o concepție filosofică originală, ci și a conceput ideea de *pedagogie prospectivă*. Pentru un învățământ modern, dinamic și de perspectivă a reliefat trăsături cardinale, precum: imaginația, entuziasmul, spiritul de echipă, curajul, simțul umorului etc. [4, p. 72-73].

Bogdan SUCHODOLSKI (1903 - 1992)

Pedagogul contemporan, de origine poloneză, B. Suchodolski critică concepțiile și teoriile educative anacronice, care nu mai sunt în pas cu existența actuală a omului, definind tendințele dezvoltării educației din perspectiva „mutației semnelor" lumii contemporane. Autor a mai multor lucrări pedagogice: *„Pentru o pedagogie la scara epocii noastre"*; *„Educația pentru viitor"*; *„Pedagogia și marile curente filosofice"* [12] etc. În scrierile sale analitice de natură filosofico-pedagogice B. Suchodolski surprinde existența a două tendințe fundamentale în *istoria pedagogiei* [*apud* 16, p. 132]:

a) pedagogia întemeiată pe esența umană – își are rădăcinile în istoria spiritului pedagogic, se sprijină pe teza realizării unui om desăvârșit, ideal;

b) pedagogia întemeiată pe existența umană – apare mult mai târziu, cu debutul în concepția pedagogică a lui J.J. Rousseau, abordează omul așa cum este el, omul concret, nu cum ar trebui să fie în mod ideal.

În optica lui ***B. Suchodolski***, *școala viitorului* cuprinde două obiective sintetizatoare: *educația pentru „a fi"* și *educația pentru „a avea"*.

Pentru școala viitorului, de către gânditorul polonez sunt enunțate două obiective importante [*apud* 11, p. 331]:

- *educația pentru „a fi"* este primul obiectiv care răspunde întrebării „cum să trăiesc?" și vizează dezvoltarea personalității umane;
- *educația pentru „a avea"* este cel de-al doilea obiectiv ce răspunde la întrebarea „ce trebuie să fac?", orientând activitatea educativă spre pregătirea pentru viață.

<u>În plan rezumativ</u>

B. Suchodolski, pedagog polonez contemporan, a avut o contribuție la dezvoltarea istoriei pedagogiei prin abordarea pedagogiei întemeiată pe esența și existența umană. Totodată, a avansat mesajul și ideea unei pedagogii „prospective" [12, p. 72-73].

Gilbert de LANDSHEERE (1921-2001)

Ilustru reprezentant în științe ale educației europene, profesorul belgian G. de Landsheere a activat profesional la Universitatea din Liège. În cadrul acestei universități a fost licențiat în filosofie și filologia germană, apoi obține, în anul 1960, titlul de doctor în științe ale educației, cu fundamentarea tezei în pedagogia experimentală. Ocupă funcția managerială la Institutul de Psihologie și Științe ale Educației din cadrul Universității din Liège și cercetează riguros metode și tehnici de

cercetare, prin care și publică *„Introducere în cercetarea pedagogică”* (1964). Activitatea directivă din laborator, condus de el din 1965 până în 1986, devine principalul pilon de cercetare științifică europeană în domeniul științe ale educației. În contextul activității productive, el organizează diverse conferințe și comunități științifice internaționale, cooptând intelectualitatea academică din diverse universități.

Publicațiile științifice ale lui G. de Landsheere scrise în limba franceză sunt numeroase (peste 250) și traduse în diferite limbi. Delimităm unele dintre ele:

- ✓ *„Teste de evaluare”* (1965, Bruxelles, tradusă în limba spaniolă);
- ✓ *„Formarea profesorilor de mâine”*(1976, Paris, coautor, traducere în limbile spaniolă și italiană);
- ✓ *„Introducere în cercetarea pedagogică”* (1982, Paris, 5 ediții, lucrare tradusă în germană, spaniolă, italiană, olandeză);
- ✓ *„Definirea obiectivelor educației”* (1982, Paris, coautor, 7 ediții, lucrare tradusă în spaniolă, italiană, portugheză, engleză, română);
- ✓ *„Istoria universală a pedagogiei experimentale”* (1986, Paris, traducere în limbile italiană și română);
- ✓ *„Pilotarea sistemelor educative”* (1994, Bruxelles, traducere în limbile spaniolă, italiană, portugheză) etc.

> ***G. de Landsheere*** argumenta că „La fel ca *psihologia nouă*, apărută la sfârșitul secolului al XIX-lea, se denumește la începutul secolului al XX-lea *pedagogie nouă*, un amalgam de pedagogie experiențială cu o puternică componentă empirică, de psihologie pedagogică și de pedagogie experimentală propriu-zisă” [7, p. 25].

Numeroase distincţii ştiinţifice şi onorifice au fost atribuite lui G. de Landsheere. Citățm doar câteva:

- Membru al Academiei Internaționale a Educației, apoi președinte al acestei Academii;
- Premiul Mondial pentru Educație, Consiliul Cultural World, Mexic, 1988;
- Doctor Honoris Causa în Științe ale Educației de la universităţile din Geneva şi Jassy;
- Marele Ofițer al Ordinului Leopold al II-lea;
- Cavaler al Ordinului Naţional al Meritului în Franţa.

În 1990 a fost înnobilat și numit Baron de Landsheere de către Regele Baudoin pentru servicii și contribuții excepționale în educație.

În plan rezumativ

În viziunea lui G. Mialaret, contemporanul său „G. de Landsheere era un om drept, curajos și cinstit. Angajamentele politicienilor au fost lucide și nu a existat nicio ezitare în a face apel la el, la simțul său al relațiilor sociale, la spiritul său de conciliere să încerce a rezolva unele probleme sociale dificile. El a știut să conducă o echipă de cercetare puternică în cadrul Universității din Liège și numeroșii săi ucenici, răspândiți astăzi în întreaga lume, constituie o rețea solidă de cercetare a oamenilor de știință în educație. Prietenia noastră reciprocă datează de câteva decenii și a fost, pentru noi, o mare plăcere de care am știut să ne bucurăm când ni s-a dat ocazia să ne întâlnim" [7, p. 197].

- ***George VĂIDEANU*** (1924 - 2014)

Pedagogul contemporan român G. Văideanu a contribuit esențial la definirea și structurarea *„noilor educații"*. Principalele lucrări ale expertului european în științe ale educației sunt: „*Educaţia estetică"* (1961), împreună cu Şt. Bârsănescu; *„Fundamente Pedagogice* (coordonator, 1970); *„Educaţia intelectuală. Studii comparative şi prospective* (coordonator, 1971); *„Pedagogie. Ghid pentru profesori"* (coordonator, ediţia I – 1976); „*Educația la frontiera dintre milenii"* (1988); *„Les contenus de l'éducation* (împreună cu S. Rassekh, 1987, carte tradusă în engleză şi chineză, în care se propune o concepţie coerentă despre „noile educaţii"); *„UNESCO – 50. Educație"* (1997) etc.

G. Văideanu explică că noțiunea *„noile educații"* apare definită în programele UNESCO, adoptate în ultimele decenii ale secolului XX, „ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane", imperative de natură politică, economică, demografică, ecologică, sanitară, civică etc. [14, p. 12-25].

În viziunea lui ***G. Văideanu***, *noile orizonturi educaționale* pot fi adaptate fiecărei dimensiuni a educației în funcție de particularitățile acestora, de categoriile de vârstă, precum și de condițiile specifice fiecărui sistem educațional.

Metodologia valorificării acestor valențe noi educaționale vizează toate dimensiunile educației – intelectuală, morală, tehnologică, estetică, fizică, dar și formele educației – formală, nonformală, informală. Așadar, abordarea noilor probleme impune trecerea de la demersuri specifice la demersuri globale și interdisciplinare, care îngăduie o aprofundare a problemelor sociale cu soluții concrete: pacea, justiția socială, dezvoltarea, democrația, alimentația, sănătatea, protecția celor aflați în dificultate, sărăcia etc. Strategiile de implementare a „noilor educații" au în vedere următoarele direcții [13, p. 109-110]:

a) penetrarea „noilor educații" în curricula școlare și universitare sub forma unor recomandări sau modele de studiu independente, difuzate și prin intermediul mass media;

b) implicarea acestor noi orizonturi educaționale în programele educaționale, ca alternative proiectate în diferite formule pedagogice: module de instruire complementară, ghiduri, îndrumătoare metodologice, lucrări fundamentale focalizate pe aspecte majore ale omenirii contemporane (de exemplu, *dezvoltarea economică, tehnologia societății informatizate, educația permanentă, reforma educației, democratizarea școlii* etc.);

c) reevaluarea sistemelor de selectare și organizare a informației în cadrul curriculumului național, care, fie că „introduce modele specifice" pentru noile orizonturi educative – integrate ca obiecte distincte în planul-cadru de învățământ (*educația ecologică, educația pentru o nouă ordine economică internațională, educația civică* etc.), fie inserează conținuturile specifice unei „noi educații" înlăuntrul mai multor discipline, printr-o abordare de tip infuzional.

Prin urmare, între demersurile generale ale fenomenului educației și noile orizonturi educative se creează o serie de raporturi metodologice, care antrenează patru demersuri pedagogice, deja instituționalizate la nivelul sistemului modern de învățământ [*apud* 2, p. 254]:

1. *demersul „infuzional"*;
2. *demersul modular-disciplinar*;
3. *demersul disciplinar*;
4. *demersul transdisciplinar*.

<u>În plan rezumativ</u>

G. Văideanu, pedagog român contemporan, a avut o contribuție esențială la dezvoltarea „noilor educații" la cumpăna secolului XX cu secolul XXI. Ilustru pedagog, sensibilizează responsabilitatea socială a profesorilor prin prisma demersurilor generale ale fenomenului educației și noile orizonturi educative, prin următoarele aspecte [*apud* 16, p. 135-137]:

- ✓ capacitatea profesorilor de abordare globală (intelectuală-morală-tehnologică-estetică-fizică) a activității de formare și dezvoltare a personalității elevilor/studenților;
- ✓ atitudinea profesorilor de deschidere față de problemele instruirii adulților-instruirii permanente-educației pentru viață;
- ✓ capabilitățile voluntar-intelectuale ale corpului didactic de autoperfecționare profesională continuă.

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE

- Identificați și caracterizați succint teoriile psihologiei educației din perspectiva psihopedagogică a procesului de învățare.
- Argumentați ideile pedagogiei prospective și caracterizați esența „noilor educații".
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în această unitate de studiu, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 14

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. BRUNER, J.S. *Pentru o teorie a instruirii.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
2. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. București-Chișinău: Litera, 2000.
3. CUCOȘ, C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Iași: Polirom, 2017.
4. DAMIAN, M.-A. *Introducere în pedagogie: considerații teoretice și metodologice.* București: Editura Universitară, 2020.
5. GALPERIN, P.I. *Studii de psihologia învățării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
6. GUȚU, Vl. *Teoria şi metodologia curriculumului universitar.* Chișinău: CEP USM, 2005.
7. LANDSHEERE, G. *Istoria universală a pedagogiei experimentale*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.

8. MILARET, G. Gilbert de Landsheere (1921-2001). În: *Revue Française de Pédagogie*, nr. 136, juillet-août-septembre 2001, p. 197-198.
9. PIAJET, J. *Psihologie și pedagogie.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
10. POGOLȘA, L. *Teoria şi praxiologia managementului curriculumului*. Chişinău: Lyceum, 2013.
11. STANCIU, I.Gh. *Școala și pedagogia în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.
12. SUCHODOLSKI, B. *Pedagogia şi marile curente filozofice*. *Pedagogia esenţei şi pedagogia existenţei.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
13. VĂIDEANU, G. *UNESCO – 50. Educație.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997.
14. VĂIDEANU, G., NECULAU, A. (coord.). *Noile educații.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1986.
15. VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii.* București: Editura Politică, 1988.
16. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013.

Unitatea 15.
ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI ÎN ROMÂNIA ȘI ÎN REPUBLICA MOLDOVA

Unităţi de conţinut/cunoştinţe:

- *Democratizarea învățământului european în spațiul românesc*
- *Reprezentanți contemporani ai științelor educației*
- *Reforma curriculară națională*

Abilităţi:

La finele studierii temei, studenţii:

- *caracterizează* procesul parcurgerii etapelor distincte în evoluția științelor educației;
- *demonstrează* evoluția științelor educației prin prezentarea diverselor modele;
- *estimează* rolul savanților notorii ai sistemului de învățământ național în realizarea științifică a domeniului educației;
- *analizează* etapele reformei curriculare naționale.

Responsabilitate şi autonomie din partea studentului**:**

- Generalizează evoluția științelor educației prin elaborarea *hărții conceptuale* și organizează o dezbatere pe tema „Reforma curriculară națională – evoluție istorică”, în care evidențiază necesitatea schimbării de mentalitate a celor care sunt chemați să realizeze reforma curriculară în instituțiile de învățământ.

Termeni-cheie: *învățământ european, ştiinţe ale educaţiei, modele, doctor în ştiinţe pedagogice, politici educaționale, reforma curriculară, evoluția curriculumului național, învățământ pe tot parcursul vieții.*

❖ Democratizarea învățământului european în spațiul românesc

La începutul anului 1990, în România și în Republica Moldova se întreprind primele încercări de a stabili fundamentele teoretice și metodologice ale unui învățământ european axat pe sistemul științelor educației.

Saltul de la pedagogie la științele pedagogice /educației este realizat de-a lungul unui proces istoric, care corespunde evoluțiilor *intra-*, *inter-* și *transdisciplinare* înregistrate în domeniul cercetării activității de formare-dezvoltare a personalității umane la nivel formal-nonformal-informal.

> ***Științele pedagogice/educației*** reprezintă ansamblul disciplinelor teoretice și practice care studiază activitatea de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane, prin strategii și mijloace de cercetare specifice [7, p. 355].

Tabelul 10. ***Procesul parcurgerii celor trei etape distincte privind științele educației***[55] [*apud* 7, p. 356]

II. Etapa plasată convențional la sfârșitul secolului XIX – începutul secolului XX	***III. Etapa plasată convențional în prima jumătate a secolului XX***	***IV. Etapa plasată convențional la cea de-a doua jumătate a secolului XX***
Această etapă marchează, pe de o parte, „dominația filosofiei”, care conferea pedagogiei un caracter exclusiv normativ, cu diferite nuanțe teologice sau politice, iar, pe de altă parte, tendința progresivă a termenului de pedagogie în favoarea celui de *știință a educației*, care aspiră la o abordare obiectivă, experimentală.	Această etapă marchează tendința „științifizării” pedagogiei prin valorificarea progreselor înregistrate în domeniul biologiei, psihologiei, sociologiei în direcția dobândirii unui *demers obiectiv, pe căi proprii unei pedagogii experimentale sau unei didactici experimentale.*	Această etapă marchează tendința „emergenței științelor educației” pe fondul extinderii obiectului său de cercetare la nivelul unei activități de formare-dezvoltare permanentă a personalității care valorifică o pluralitate de abordări metodologice, intra-, inter- și transdisciplinare.

Conform cercetărilor realizate de românul C. Bîrzea, saltul de la *„știința educației”* la *„științele educației”*, realizat în anii '60, reflectă următoarele tendințe de evoluție epistemologică [1, p. 136-139]:

- ✓ tendința de *negare a pedagogiei* care trăiește un anumit complex de *inferioritate* de natură *istorică* (de pildă, în Antichitate pedagogul/ „pedagogus” era un sclav care avea sarcina de „a conduce copilul la școală”) și *psihosocială*;
- ✓ tendința de *afirmare a unor discipline auxiliare ale pedagogiei*;

[55] ***Științe ale educației*** – termenul a fost lansat de Ed. Claparede în 1912 în condițiile elaborării unui proiect de cercetare care viza extinderea domeniului de studiu specific pedagogiei. Acest proiect va fi transpus în practică în 1912, prin înființarea *Institutului de Științe ale Educației „Jean-Jacques Rousseau”* cu sediul la Geneva.

- ✓ tendința de *dezvoltare la nivelul unui „program de formare interdisciplinară”*;
- ✓ tendința de *extindere a unor „miniștiințe autonome”*;
- ✓ tendința de *exprimare a pluralismului pedagogic.*

Clasificarea *științelor pedagogice/educației*, după S. Cristea, presupune delimitarea criteriilor metodologice avansate direct sau indirect de diferiți autori în cadrul celei de-a treia etape de evoluție a conceptului, stabilită convențional, după anii 1950-1960, astfel analizată în literatura de specialitate, în plan mondial și național [7, p. 356-359]:

1) *Modelul propus de René Hubert* (1965) vizat prin două criterii:

a) criteriul bazei experimentale a educației, care angajează diferite raporturi de interdisciplinaritate (pedagogia biologică, fiziologică, igiena școlară; pedagogia psihologică, psihopedagogia, psihologia generală, psihopedagogia specială; pedagogia sociologică, sociopedagogia, sociologia educației);

b) criteriul conținutului educației realizat prin diferite „discipline educative” (educația corporală, educația intelectuală, educația profesională, educația practică și morală-socială-politică-umană, educația estetică – artistică-filetică-religioasă, educația masculină și educația feminină).

2) *Modelul propus de George F. Kneller* (1966, 1973) are în vedere criteriul tipului de limbaj pedagogic dezvoltat cu prioritate:

a) pedagogia generală – promovează un limbaj *normativ, prescriptiv* exersat în cadrul: teoriei educației, didacticii generale, filosofiei educației, eticii educației;

b) știința educației – promovează un limbaj *tehnic, descriptiv* exersat în cadrul: psihologiei educației, sociologiei educației, pedagogiei comparate, administrației învățământului.

3) *Modelul propus de Emil Planchard* (1968) vizează criteriul metodologiei de abordare a educației care valorifică „știința și arta educației” și încearcă să asigure, la bază, constituirea „pedagogiei integrale”:

a) pedagogia generală sau filosofică: filosofia educației, etica educației, politica educației, teoria educației;

b) pedagogia științifică sau pozitivă: biologia educației, fiziologia educației, antropologia educației, pedagogia medicală, sociologia pedagogică, psihologia pedagogică, istoria pedagogiei, statistică pedagogică, pedagogia experimentală.

4) *Modelul propus de R. Dottrens și G. Mialaret* (1969) vizează resursele principale angajate în procesul de dezvoltare a *științelor pedagogice*:

a) discipline care susțin reflecția asupra problemelor generale ale educației – filosofia educației;

b) discipline care asigură documentația asupra sistemelor de educație din perspectivă temporală – istoria pedagogiei și spațială/geografică – pedagogia comparată;

c) discipline fundamentale care sprijină analiza științifică a educației/disciplinele din categoria științelor: biologice, psihologice, sociologice;

d) discipline care utilizează metodele și tehnicile științelor amintite anterior, analizând situațiile educative: biopedagogia, psihopedagogia, sociopedagogia;

e) discipline care studiază și valorifică metodele de educație din perspectiva cercetării științifice: pedagogia experimentală.

5) *Modelul propus de Gaston Mialaret* (1976) vizează „o primă încercare de sinteză", care angajează criteriul contextului în care are loc educația:

a) științe care studiază condițiile generale și locale ale instituției școlare: istoria educației și învățământului, sociologia școlară, demografia școlară, economia educației, pedagogia comparată;

b) științe care studiază relația pedagogică existentă la nivelul acțiunii educaționale/didactice: fiziologia educației, psihologia educației, psihosociologia grupurilor mici, științele comunicării; didacticile speciale ale diferitor discipline de învățământ/materii școlare; știința modelelor și a tehnicilor de predare; știința evaluării;

c) științe consacrate reflecției și evoluției: filosofia educației, planificarea educației, teoria modelelor.

6) *Modelul propus de Ștefan Bârsănescu* (1976) vizează criteriul gradului de generalitate care susține unitatea sistemică a pedagogiei în calitatea sa de știință a educației:

a) discipline care formează trunchiul *pedagogiei generale*: pedagogia sistemică (teoria educației, didactica generală, didactica specialităților/diferitor obiecte de învățământ), pedagogia istorică/istoria pedagogiei, pedagogia socială, pedagogia comparată, pedagogia comunicării internaționale, pedagogia prospectivă;

b) discipline care formează ramurile *pedagogiei diferențiale*: pedagogia profesională, pedagogia vârstelor, pedagogia curativă/defectologia.

7) *Modelul propus de Guy Avanzini* (1976) vizează criteriul „categorisirii" științelor educației în funcție de raporturile prioritare stabilite de acestea cu *științele fundamentale* (istorie, geografie, economie, sociologie, biologie, fiziologie, psihologie, matematică, lingvistică etc.):

a) științe care studiază ideile și instituțiile educative în mod *diacronic* – istoria pedagogiei și *sincronic* – pedagogia comparată sau geografia educației, economia educației, sociologia educației;

b) științe care studiază obiectul educației/elevul din perspectiva unor domenii de cercetare care asigură cunoașterea și valorificarea acestuia: biologia educației, biopedagogia; psihologia educației, psihopedagogia generală și specială; psihosociologia educației;

c) științe care studiază principiile didactice generale (metode globale ale educației și învățământului, tehnologia educației, docimologia) și speciale (didactica aplicată la diverse discipline particulare: matematica, limba maternă, limbi străine, chimia, fizica, filosofia etc.).

8) *Modelul propus de A. Ferrandez și J. Sarramona* (1981) vizează criteriul domeniului de cercetare predominant:

a) științe care studiază finalitățile educației/științe teleologice: teologia educației, filosofia educației;

b) științe care studiază determinismul *biopsihosocial* al educației/activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane: biologia educației, fiziologia educației, psihologia educațăiei, sociologia educației, economia educației;

c) științe care studiază modul de evoluție al educației în timp și spațiu/științe ilustrative: istoria educației, pedagogia comparată;

d) științe care studiază principiile generale și specifice de realizare a educației/științe normative: pedagogia generală, pedagogia diferențială;

e) științe care studiază aplicarea principiilor generale și specifice ale educației în diferite domenii de activitate/ științe aplicative: orientarea școlară și profesională, gestiunea învățământului, planificarea învățământului, didactica specialităților.

9) *Modelul propus de Th. Diterich* (1985) vizează criteriul mediilor educative de referință:

a) pedagogia generală: antropologia pedagogică, filosofia educației, teoria sistemelor educative, politica educației;

b) pedagogiile specializate: pedagogia preșcolară, pedagogia școlară (teoria instruirii școlare, teoria curriculumului, teoria instruirii), pedagogia familiei, pedagogia socială, pedagogia întreprinderii;

c) pedagogia comparată;

d) pedagogia istoriei.

10) *Modelul propus de Cursul de pedagogie* al Universității București (1988) vizează două criterii:

a) criteriul gradului de generalitate:

- ✓ pedagogia generală – teoria generală a educației;
- ✓ științe care studiază educația, din diferite perspective particulare: filosofia educației, istoria educației; sociologia educației, psihologia educației/pedagogică; fiziologia educației, economia educației; planificarea educației; prospectiva educației; demografia școlară; psihopedagogia specială; știința conducerii învățământului; igiena școlară, ergonomia școlară;

b) criteriul tendințelor, care impune saltul de la pedagogie la sistemul științelor educației:

- ✓ științe care studiază domeniul educației, din perspectiva diferitelor grade de instituționalizare a acesteia: pedagogia antepreșcolară, pedagogia preșcolară, pedagogia școlară, pedagogia profesională, pedagogia universitară, pedagogia organizațiilor de copii și tineret, pedagogia familiei, pedagogia comunicațiilor mass-media, pedagogia militară etc.;
- ✓ științe care studiază domeniul educației din perspectiva aprofundării diferitelor laturi, sarcini, forme de proiectare și de realizare a acesteia: didactica generală/teoria generală a instruirii, didactica disciplinelor de învățământ/metodica predării-învățării-evaluării, teoria educației intelectuale, teoria educației morale, teoria educației tehnologice, teoria educației estetice, teoria educației fizice și sportului, metodologia educației, teoria obiectivelor pedagogice, teoria conținutului învățământului, teoria evaluării randamentului școlar, tehnologia educațională, pedagogia activităților extrașcolare etc.;
- ✓ științe care studiază unele aspecte speciale ale educației impuse la nivelul cercetării pedagogice: pedagogia comparată, pedagogia prospectivă, pedagogia experimentală, pedagogia corectivă/terapeutică, pedagogia antropologică, pedagogia cazurilor patologice etc.

11) *Modelul propus de J.L.G. Garrido* (1991) vizează două criterii complementare:

a) criteriul raportării la *obiectul de studiu al pedagogiei care este procesul educativ:*

- ✓ științe care studiază anumite aspecte ale procesului educativ:
- ✓ științe care studiază finalitățile educației/științe teleologice: filosofia educației, teologia educației;
- ✓ științe care studiază „actorii educației" și mediul educației/științe antropologice ale educației: biologia educației, psihologia educației, sociologia educației, antropologia educației;
- ✓ științe care studiază metodele procesului educativ/științe metodologice ale educației: didactica generală, didactica specialității, politica educației, economia educației, planificarea educației, orientarea școlară și profesională, conducerea școlii;
- ✓ științe care studiază procesul educativ în ansamblul său: istoria pedagogiei, pedagogia comparată, pedagogia generală, pedagogia diferențială;

b) criteriul metodei de cercetare angajată la nivelul obiectului de studiu al pedagogiei – procesul educativ:

- ✓ științe care studiază anumite aspecte ale procesului educativ prin metode de cercetare analitice/științe analitice ale educației: științele antropologice, științele metodologice, științele teleologice;
- ✓ științe care studiază procesul educativ în ansamblul său prin metode de cercetare analitico-sintetice: istoria pedagogiei, pedagogia comparată;

- ✓ științe care studiază procesul educativ în ansamblul său prin metode de cercetare sintetice: pedagogia generală, pedagogia diferențială.

12) *Modelul propus de Viviane de Landsheere* (1992) vizează criteriul *clarificării epistemologice* a domeniului de cercetare al *științei educației*, din perspectiva specificității activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane:

a) *fundamentele științei educației*: filosofia educației, politica educației; psihologia educației;

b) *teoria generală a curriculumului*: teoria definirii și a construirii curriculumului; organizarea sistemului de învățământ; didactica generală, didactica disciplinelor de specialitate; tehnologia educației, teoria evaluării;

c) *probleme speciale ale educației*: pedagogia specială, educația permanentă, educația familiei, educația multiculturală; cercetarea în educație/metodologia cercetării în educație;

d) *cercetarea* asupra *educației*: istoria educației, pedagogia comparată; etnologia educației, sociologia educației, planificarea educației, economia educației, administrarea educației.

13) *Modelul propus de G. Mialaret* (1993) urmărește definitivarea unui „tablou general al științelor educației" care are în vedere două criterii generale distincte dar complementare:

a) criteriul gradului și al tipului de complexitate externă și internă existent la nivelul disciplinelor pedagogice: - *științe care studiază condițiile generale și locale ale educației* (istoria educației și a pedagogiei; sociologia educației, etnologia educației, demografia școlară, economia educației, administrația școlară, pedagogia comparată); - *științe care studiază „situațiile și faptele educației" la nivelul problematicii*: condițiilor de realizare a actului educativ (psihologia educației, psihosociologia grupurilor mici, științele comunicării); procesului de învățământ (didactica generală, didactica specialităților, teoria programării instruirii/ teoria proiectării didactice); metodelor și tehnicilor de instruire (metodologia generală, metodologia specifică unor obiecte de învățământ); evaluării activității de instruire (docimologia, teoria evaluării); - *științe care vizează analiza reflexivă și prospectivă a viitorului* (filosofia educației, planificarea educației);

b) criteriul funcțiilor pedagogice asumate în contextul practicii educative (funcția de activare-gestionare și administrare-decizie): - *științe care vizează realizarea funcțiilor pedagogice la nivelul ansamblului educației* (instituție, acțiune, conținut, produs) sau la nivelul diferiților parteneri (decidenți, gestionari, actori): filosofia educației, istoria pedagogiei, pedagogia comparată; - *științe care vizează realizarea prioritară a unei funcții a educației:* (*de activare* a educației/de stimulare a „actorilor educației": științele metodologice, științele evaluării și comunicării;

didactica generală și didacticile diferitor obiecte de învățământ; fiziologia educației, psihologia educației, psihosociologia educației; *de gestionare și de administrare a educației*: teoria conducerii școlii, economia educației, psihologia socială; *de decizie*: sociologia educației, etnologia educației; demografia școlară, planificarea educației).

Astfel, taxonomia științelor pedagogice/educației presupune elaborarea unui concept global capabil să reflecte mutațiile înregistrate la nivelul educației, a obiectului său de cercetare abordabil în plan *intra-, inter-* și *transdisciplinar*.

În spațiul românesc există diverse taxonomii ale științelor pedagogice/educației, după I. Bontaș, E. Macavei, I. Neculau, E. Joiță, C. Cucoș, S. Cristea etc., care valorifică însuși statutul pedagogiei de știință socioumană autonomă în sistemul de învățământ. Prin urmare, descriem *taxonomia științelor pedagogice/educației*, după S. Cristea.

Tabelul 11. ***Taxonomia științelor pedagogice/educației***, după S. Cristea [7, p. 361-362]:

<table>
<tr><td colspan="2">Criteriul 1. După modul de raportare la obiectul de cercetare – dimensiunea funcțional-structurală a educației:</td></tr>
<tr><td>1.1. Științe pedagogice fundamentale / studiază domeniile de maximă generalitate ale educației:
- Teoria educației;
- Teoria instruirii/didactica generală;
- Teoria și metodologia curriculumului;
- Teoria și metodologia cercetării pedagogice.</td><td>1.2. Științe pedagogice aplicative / studiază domenii aplicative ale educației:
a) științe pedagogice aplicative pe domenii de activitate:
- pedagogia specială: pedagogia deficienților (defectologie); pedagogia ocrotirii, pedagogia aptitudinilor speciale;
- pedagogia socială: pedagogia familiei; pedagogia muncii; pedagogia mass-mediei;
- pedagogia artei;
- pedagogia sportului;
- pedagogia militară;
- pedagogia medicală (...);
b) științe pedagogice aplicative pe perioade de vârstă:
- pedagogia antepreșcolară;
- pedagogia preșcolară;
- pedagogia școlară;
- pedagogia învățământului profesional;
- pedagogia universitară;
- pedagogia adulților;
b) științe pedagogice aplicative pe discipline de învățământ (metodica/didactica specialității):
- metodica predării limbii române / didactica limbii române;
- metodica predării matematicii / didactica matematicii;
- metodica predării fizicii / didactica fizicii;
- metodica predării chimiei / didactica chimiei;
- metodica predării biologiei/ didactica biologiei;
- metodica predării istoriei / didactica istoriei;
- metodica predării geografiei / didactica geografiei;
- metodica predării educației tehnologice / didactica educației tehnologice;
- metodica predării educației fizice / didactica educației fizice;
- metodica predării desenului / didactica desenului;
- metodica predării muzicii / didactica muzicii (...).</td></tr>
</table>

Criteriul 2. *După metodologia specifică de cercetare a dimensiunii funcțional-structurale a educației:*	
2.1. istoria pedagogiei; 2.2. pedagogia comparată; 2.3. pedagogia experimentală; 2.4. pedagogia cibernetică;	2.5. politica educației; 2.6. planificarea educației; 2.7. managementul educației/pedagogic (...).
Criteriul 3. *După interdisciplinaritatea specifică angajată în domeniul cercetării dimensiunii funcțional-structurale a educației:*	
3.1. pedagogia psihologică (psihologia educației, psihopedagogia, psihologia procesului de învățământ, psihologia școlară ...); 3.2. pedagogia sociologică (sociologia educației, sociopedagogia ...); 3.3. pedagogia filosofică (filosofia educației ...); 3.4. pedagogia axiologică; 3.5. pedagogia antropologică; 3.6. pedagogia fiziologică; 3.7. pedagogia economică; 3.8. pedagogia politică (politica educației); 3.9. pedagogia informatică /informatizarea educației; 3.10. logica pedagogică /educației (...).	

Actualmente, *sistemul de științe ale educației*, atât în România cât și în Republica Moldova, este valorificat prin prisma concepției *învățarea pe tot parcursul vieții* raportat la standardele de învățământ european.

Orientarea spre democraţie şi deschidere poate asigura succesul Republicii Moldova doar în cazul în care educaţia va forma personalităţi capabile să valorifice noi idei, valori, modele de gândire, va promova noi comportamente individuale, caracteristice unei societăţi democratice [12, p. 7].

❖ *Reprezentanți contemporani ai științelor educației*

Abordarea științifică a pedagogiei contemporane nu doar ca sistem, ci și în aspectele ei problematice de actualitate, ca „noduri de probleme", ca deschideri care patentează și unele rezolvări de probleme ale educației, atât din România, cât și din Republica Moldova, o vom prezenta succint prin cercetările științifice realizate în timp de către profesori, savanți notorii ai sistemului de învățământ național, precum S. Cristea, C. Cucoș, Vl. Guțu, Vl. Pâslaru, N. Silistraru, S. Cemortan, T. Callo, L. Cuznețov ș.a.

Sorin CRISTEA, doctor în științe ale educației, profesor emerit la Universitatea din București. În 1994 a obținut titlul de doctor în științe ale educației, cu lucrarea *„Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*". Titular al următoarelor cursuri universitare: Pedagogie generală (Fundamentele pedagogiei/Teoria generală a educației; Teoria instruirii, Teoria curriculumului,

Managementul educației, Managementul clasei. Principalele sale lucrări de referință publicate:

- *„Pași spre reforma școlii”* (1991);
- *„Învățământul în antecamera reformei”* (1992);
- *„Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*” (1994);
- *„Metodologia reformei educației”* (1996);
- *„Pedagogie generală. Managementul educației”* (1996);
- *„Managementul organizației școlare”* (1996);
- *„Pedagogie”*, vol.I (Teoria educației) (1996); *„Pedagogie”*, vol.II (Teoria instruirii) (1997);
- *„Dicționar de termeni pedagogici”* (1998) și *„Dicționar de pedagogie”* (2000);
- *„Sociologia educației”* (1998);
- *„Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației*” (2003);
- *„Studii de pedagogie generală”* (2004);
- *„Teorii ale învățării – modele de instruire”* (2005) etc.

Constantin CUCOȘ, doctor în științe ale educației, profesor universitar la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași. În 1994 a obținut titlul de doctor în științe ale educației, cu lucrarea „*Educația axiologică. Problematică și forme de realizare*”, coordonator – profesorul universitar, doctor George Văideanu. Preocupări și domenii de competență: filosofia educației, pedagogia culturii, educația religioasă, educația estetică, pedagogia interculturală, noile tehnologii și educația, pedagogia muzeală. Discipline predate: Pedagogia culturii, Educație interculturală, Filosofia educației, Fundamentele educației, Teoria și metodologia curriculumului, Teoria și metodologia instruirii, Teoria și metodologia evaluării, Strategii și politici de gestionare a diferențelor, Principii și strategii ale formării spirituale etc. O contribuție remarcabilă în activitatea de cercetare științifică, publică cele mai principale lucrări:

- *„Pedagogie și axiologie”* (1995);
- *„Educația religioasă. Conținut și forme de realizare*” (1996);
- *„Pedagogie”* (1996);
- *„Minciună, contrafacere, simulare. O abordare psihopedagogică”* (1997);
- *„Educația religioasă. Repere teoretice și metodice”* (1999);
- *„Educația. Dimensiuni culturale și interculturale”* (2000);
- *„Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale”* (2001);
- *„Pedagogie” (ediția a doua, revizuită și îmbogățită)*, (2002);
- *„Timp și temporalitate în educație. Elemente pentru un management al timpului școlar”* (2002);
- *„Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării”* (2006);

- *„Teoria și metodologia evaluării”* (2008);
- *„Educația. Iubire, edificare, desăvârșire”* (2008);
- *„Educația religioasă. Repere teoretice și metodice”, ediția a doua, revăzută și adăugită* (2009);
- *„Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice”, ediția a treia* (2009, coordonare, introducere);
- *„Educația. Experiențe, reflecții, soluții*” (2013);
- *„Educația estetică”* (2014);
- *„Pedagogie”, ediția a treia, revăzută și adăugită* (2014);
- *„Educația. Reîntemeieri, dinamici, prefigurări”* (2017);
- *„Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale”, ediția a doua, revizuită și îmbogățită* (2017) etc.

Vladimir GUȚU, doctor habilitat în științe ale educației, profesor universitar la Universitatea de Stat din Moldova. În 1983 obține titlul de doctor în pedagogie la Academia de Ştiinţe Pedagogice din Moscova, iar în 1996 – de doctor habilitat în pedagogie la Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei din Chişinău și în 1999 titlul științifico-didactic de profesor universitar. În perioada anilor 1997-2003 este coautor şi coordonator ştiinţific al Proiectului *Reformei Învăţământului general* finanţat de Banca Mondială şi de Guvernul Republicii Moldova. Din 2003 până în prezent este *expert* al Băncii Mondiale în domeniul învăţământului și membrul Asambleei pe lângă Academia de Științe a Moldovei. Este primul moldovean introdus în „International Adult and Continuing Education Hall of Fame”, Orlando, Florida, SUA (2016); decorat cu: Ordinul „Gloria muncii” (2012) și Ordinul de Onoare al Republicii Moldova (2021); Medalia „Dimitrie Cantemir” (2019) și Medalia „Nicolae Milescu Spătaru” (2020) a Academiei de Științe a Moldovei [8].

A fundamentat o direcție nouă în științele educației – *Teoria și metodologia curriculumului național*, integrată prin valorificarea domeniilor de activitate ştiinţifică:

- *La nivel de politici educaţionale:*
  - ✓ Proiectarea şi dezvoltarea învăţământului;
  - ✓ Reforma sistemelor educaţionale;
  - ✓ Managementul schimbării în domeniul educaţional;
  - ✓ Evaluarea şi monitorizarea în învăţământ;
  - ✓ Management educaţional;
  - ✓ Învățământul și educația extrașcolară;
  - ✓ Educația adulților.
- *La nivel de curriculum educaţional:*
  - ✓ Teleologia pedagogică;
  - ✓ Proiectarea şi dezvoltarea curriculumului;
  - ✓ Conţinuturi educaţionale;

- ✓ Tehnologii educaţionale active şi interactive;
- ✓ Evaluarea performanţelor şcolare;
- ✓ Educație centrată pe elev.

- *La nivel de pedagogia învăţământului universitar:*
  - ✓ Standarde profesionale;
  - ✓ Metodologia predării-învăţării-evaluării;
  - ✓ Management instituţional.

Relevante publicaţii în domeniul învăţământului şi politicilor educaţionale ale expertului internațional în educație, Vl. Guțu, autor şi coautor a circa 430 de lucrări (monografii, manuale, curricula, studii, articole ştiinţifice), printre care:

- *„Concepţia dezvoltării învăţământului în Republica Moldova”*, Monitorul Oficial (1995);
- *„Legea Învăţământului”*, Monitorul Oficial (1995);
- *„Programul Naţional de dezvoltare a învăţământului în Republica Moldova*: compendiu*”*, Ministerul Educaţiei (1997);
- *„Concepţia educaţiei în Republica Moldova”*, Ministerul Educaţiei (1999);
- *„Bazele ştiinţifice ale dezvoltării învăţământului în Republica Moldova*": monografie colectivă (1998);
- *„Proiectarea curriculumului de bază”* (1998);
- *„Curriculum de bază”* (1999);
- *„Teoria şi metodologia curriculumului universitar”* (2000);
- *„Concepția Educației în Republica Moldova”,* Ministerul Educaţiei și Tineretului (2001);
- *„Managementul schimbării în cadrul educațional*" (2005);
- *„Management al calităţii”* (2005);
- *„Strategia Naţională de dezvoltare a învăţământului superior în contextul Procesului de la Bologna”*, Ministerul Educaţiei, Tineretului şi Sportului (2005);
- *„Concepţia modernizării sistemului de învăţământ din Republica Moldova”* (proiect), Ministerul Educaţiei, Tineretului şi Sportului (2005);
- *„Pedagogie”*, coordonator (2013);
- *„Cadrul de referință al Curriculumului universitar”* (2015);
- *„Cadrul de referință al Curriculumului Național”* (2017);
- *„Cadrul de referință al educației timpurii din Republica Moldova”* (2018);
- *„Cadrul de referință al educației și învățământului extrașcolar din Republica Moldova”* (2021);
- *„Teoria și practica educației nonformale în Republica Moldova”* (2022);
- *„Cadrul de referință al învățării și educației adulților”* (2023);
- *„Andragogie”* (2023) etc.

Vlad PÂSLARU, profesor universitar, doctor habilitat, cercetător științific în cadrul Academiei de Științe a Moldovei. Vl. Pâslaru este un autentic reformator al sistemului educațional autohton, cunoscut la scara întregului spațiu educațional românesc, dar și european, fiind, așa cum menționează și academicianul Mihai Cimpoi, „nașul epistemic" care plasează disciplina *Limba și literatura română* dincolo de interesul mercantil și deasupra oricărui interes politic, atribuindu-i temeiuri conceptuale dinspre natura limbii și a vorbirii [11, p. 143]. Domeniul ştiinţific de cercetare: Pedagogie; Educaţie Lingvistică şi Literară. Doctor habilitat în pedagogie cu teza *„Fundamente pedagogice ale educaţiei literar-artistice a elevilor"* în 1998, profesor universitar în 2000. El și-a dedicat întreaga viață pedagogiei, educației lingvistice și literare, scriind peste 200 de lucrări științifice și aplicative.

Vl. Pâslaru este „un edificator de şcoală naţională", dar și „un creator de paradigmă pedagogică" privind *Educaţia literar-artistică*, avansând idei, concepte, modele educaţionale noi, care astăzi ar putea fi identificate cu nişte semne ale postmodernităţii în educaţie şi încercări de renaştere a spiritului naţional prin educaţie [11, p. 146]. Principalele lucrări publicate:

- *„Interacţiunea literaturilor în educaţia literar-artistică a elevilor"* (1985);
- *„Educaţia literar-artistică a elevilor"* (1991);
- *„Concepţia educaţiei lingvistice şi literare*" (1995);
- *„Curriculum disciplinar de limba şi literatura română*" (coordonator, 1997);
- *„Fundamente pedagogice ale educaţiei literar-artistice a elevilor"* (1998);
- *„Principiul pozitiv al educaţiei. Studii şi eseuri pedagogice"* (2003);
- *„Curriculum de limba şi literatura română. Clasele V-IX"* (coordonator, 2000 și ediția a II-a 2006);
- *„Introducere în teoria educaţiei literar-artistice"* (2001 și ediția a II-a, revăz. 2013);
- *„Educație și Identitate* (2022) etc.

Nicolae SILISTRARU, doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar. În 1998, teza sa a fost fundametată pe dezvoltarea *Etnopedagogiei și educației în spațiul românesc* reprezintând temelia pedagogiei ştiinţifice, fiind până astăzi cea care „alimentează" creaţia savanţilor şi scriitorilor, continuând succesiunea legăturii contemporaneităţii cu cultura trecutului. Savantul susține că fundamentele etnopedagogiei şi educaţiei și premisele teoretico-metodologice de cercetare a factorilor etnopedagogici în educaţia interculturală a preadolescenţilor depind de *mediul etnic* al copiilor şi de rolul familiei şi al educatorului în educaţia tinerei generaţii.

Domeniul ştiinţific de cercetare: Metodologia cercetării pedagogice; Teoria și metodologia învățământului universitar; Pedagogie; Etnopedagogie și educație etc.

N. Silistraru speră că materialele cercetării vor servi drept bază pentru crearea unei *concepţii a învăţământului etnopedagogic în Republica Moldova*. Astfel, pune un accent deosebit pe calitatea învățământului superior din Republica Moldova, și anume – pe *cercetarea pedagogică*, de unde și sunt evidențiate principalele lucrări publicate:

- *„Dinamica și funcționalitatea dimensiunilor educației"* (2001);
- *„Note de curs la pedagogie"* (2002);
- *„Etnopedagogie"* (2003);
- *„Valori ale educației moderne"* (2006);
- *„Vadecum în pedagogie (Pedagogia în tabele și scheme)"*: material didactic (2011);
- *„Cercetarea pedagogică":* ghid metodologic (2012);
- *„Pedagogia învățământului superior"*: ghid methodologic (2013);
- *„Educația interculturală"*: suport de curs, coordonator (2014);
- *„Etnopedagogie și educație"* (2019);
- *„Metodologia experimentului pedagogic"*: ghid metodologic (2022);
- *„Pedagogia prospectivă"*: suport de curs, coordonator (2022) etc.

Stela Cemortan (1941-2014), profesor emerit, primul doctor habilitat în științe pedagogice pe dimensiunea *Învățământ preșcolar* din Republica Moldova. Prin activitatea sa la Institutul de Științe ale Educației a contribuit vast la alcătuirea documentelor conceptuale și normative ale educației preșcolare și învățământului general. Punând la bază dezvoltarea personalității copilului de vârstă preșcolară, elaborează *„Concepția pentru dezvoltarea sistemului educației preșcolare din Republica Moldova"*, care a servit drept suport științific pentru elaborarea *Curriculumului Preșcolar*. A publicat peste 250 de lucrări științifice, monografii, studii, manuale, ghiduri metodice, materiale didactice, printre care:

- *„Antologie de texte la literatura pentru copii"* (1987);
- *„Metodica organizării verbal-artistice în grădinița de copii"* (1991);
- *„Dezvoltarea verbal-artistică a preșcolarilor"* (1992);
- *„Abecedarul preșcolarului"* (2000);
- *„Curriculum preșcolar"* (1995);
- *„Curriculumul educației copiilor de vârstă timpurie și preșcolară (1-7 ani) în Republica Moldova"* (coautor, 2008);
- *„Jocuri literare"* (2008);
- *„Metodologia proiectării procesului educației la copiii de 5-7 ani în instituțiile preșcolare"* (2011) etc.

Tatiana CALLO, profesor universitar, doctor habilitat în științe pedagogice, cercetător științific principal, membru al Academiei de Științe a Moldovei, al Academiei de Științe a Federației Ruse. T. Callo, pedagog și cercetător prin vocație

la ANACEC din Republica Moldova, este membru al echipelor de creație în diverse proiecte de cercetare naționale și internaționale, între care și *Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor societale*. Tematici de interes științific și didactic: Politici și strategii educaționale; Metodologia educației lingvistice și a educației pentru comunicarea verbală; Educația permanentă și formarea continuă a cadrelor didactice; Valorificarea curricula școlare; Valorile pedagogice ale postmodernității și pedagogia integralității; Atitudinea ca o nouă forță a educației; Pragmatica educației; Retorica meritologiei în educație; Cercetarea științifică și rolul cercetării pedagogice în educație; Educația prin știință etc.

Contribuții științifice publicate (în limbile română, rusă, franceză, engleză): circa 170, dintre care monografii monoautor – 5; cărți colective – 8, manuale pentru școală (cl.1, 2, 6, 7, 8) – 14; ghiduri metodologice – 22; articole științifice – 60, materiale ale conferințelor științifice – 32 etc. Sunt de menționat:

- *„ Educaţia comunicării verbale”* (2003);
- *„Configuraţii ale educaţiei totale*” (2006);
- *„O pedagogie a integralităţii”* (2007);
- *„Educaţia centrată pe elev*: ghid metodologic” (coautor, 2010);
- *„Şcoala ştiinţifică a pedagogiei transprezente”* (2010);
- *„Pedagogia practică a atitudinilor”* (2014);
- Manuale de „*Limba şi literatura română*” etc.

Larisa CUZNEȚOV, profesor emerit, doctor habilitat în științe pedagogice, cercetător științific la Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”. Obține titlul ştiinţifico-didactic de profesor universitar în 2008, ceea ce a și fundamentat științific *Cultura educației familiale din Republica Moldova*. A publicat circa 210 lucrări științifice, dintre cele mai relevante fiind monografiile originale, tezaur științifico-didactic, prin care a contribuit esențial la dezvoltarea pedagogiei familiei:

- *„Intercomunicarea familială. Modalităţi de soluţionare a conflictelor adolescenţi – părinţi”* (1997);
- *„Etica educaţiei familiale”*: monografie (2000);
- „*Dimensiuni psihopedagogice şi etice ale parteneriatului educațional”*: ghid metodologic (2002);
- *„Filosofia educaţiei”:* ghid metodologic (2004);
- *„Curriculum Educația pentru familie”* (2004);
- „*Educaţia pentru familie în preşcolaritate*”: suport de curs (2005);
- *„Jocul copilului şi cultura educaţiei familiale”*: ghid metodologic (2007);

- *„Curriculumul educaţiei copiilor de vârstă timpurie şi preşcolară (1 – 7 ani) în Republica Moldova”* (în colaborare cu A. Bolboceanu, S. Cemortan, E. Coroi et al., 2008);
- „*Tratat de educaţie pentru familie*. *Pedagogia familiei”* (2008);
- *„Educaţie prin optim axiologic. Teorie şi practică”*: monografie (2010);
- *„Consilierea parentală*”: ghid metodologic (2013);
- „ *Pedagogia și psihologia familiei”*: suport de curs (2013);
- *„Educația pentru familie din perspectiva educației permanente. Cadru conceptual și metodologic”*: monografie (2013);
- „*Filosofia practică a familiei”*: monografie (2013);
- „*Consilierea și educația familiei. Introducere în consilierea ontologică complexă a familiei”*: monografie (2015);
- *„Parteneriatul educativ familie - cultură postfigurativă. Repere teoretice și practice”*: monografie (2015);
- *„Filosofia și axiologia educației”*: suport de curs (2015);
- *„Consilierea și educația pentru sănătate a familiei. Repere teoretice și sugestii practice”*: monografie, coordonator (2016);
- *„Consilierea ontologică complexă a familiei”*: monografie (2018);
- *„Familia ca proiect existențial. Management familial”*: monografie (2018);
- *„Educația de calitate a copiilor și părinților”*: monografie (2018);
- *„Epistemologia consilierii educaționale”*: monografie (în colaborare cu I. Simcenco, 2020);
- *„Cultura educației familiale”* – Mică enciclopedie de formare a competențelor parentale: monografie (2020).
- *„Universul familiei. Familia ca proiect existențial și cultura educației familiale”*: monografie (2022).

❖ *Reforma curriculară naţională*

Transformările operate în domeniul învăţământului, declanşate în mod firesc din nevoia de schimbare, au ajuns tot mai mult să fie regândite din perspectiva compatibilizării sistemului de educaţie cu cel european, a integrării noastre educaţionale – treaptă necesară unei integrări politice, economice, valorice etc. În acest context, calitatea învăţământului a devenit conceptul-cheie al politicilor educaţionale, aceasta pentru că are o semnificaţie strategică şi determină, prin finalităţile sale, îmbunătăţirea calităţii vieţii [12, p. 5]. Educaţia de calitate are dimensiunile şi demersurile sale, a căror realizare necesită o reformă de curriculum ce constituie o garanție eficientă a strategiei globale, generale de reformare a învățământului. Totodată, ea apare ca o consecință a schimbărilor structurale produse la nivelul unui

sistem de învățământ și reflectă noile echilibre și echilibrări pedagogice stabilite între nivelurile de școlaritate, precum și între formele educației.

În prezent, conceptul de *curriculum* ocupă un loc central nu doar în științele educației, dar și în cadrul practicilor educaționale contemporane, ceea ce face ca reflecțiile legate de elaborarea curriculumului să fie de cea mai mare relevanță. Orice proces de reformă educațională (și cu atât mai mult de reformă a învățământului) se desfășoară în principal în zona curriculară și situează în prim-plan preocupările privind (re)elaborarea unui nou curriculum. Astfel, *reforma curriculară* devine o componentă esențială a învățământului, care reprezintă o inovare macroeducațională, întrucât acționează asupra macrosistemului, respectiv asupra tuturor componentelor structurale și funcționale ale învățământului, vizând restructurarea lor integrală [2, p. 220].

> ***Reforma curriculară***, atât din România, cât și din Republica Moldova, rămâne o sursă permanentă de reflecții, de confruntare de idei, de dezbateri, propuneri și contradicții pentru educația națională, dar și o sursă de maximă relevanță pentru construirea de experiențe educaționale benefice și constructive, care să creeze premisele continuării inovațiilor în sistemul științelor educației.

În Republica Moldova, în ce privește succesiunea principalelor *etape* de aplicare a acestor politici educaționale în istoria științelor educației, s-a încercat impunerea unor strategii și măsuri de inovare a sistemului național de învățământ, astfel fundamentate și conceptualizate de profesorul universitar Vl. Guțu [10, p. 30-38]:

- ***Prima etapă*** (1989-1993) avea ca prioritate acţiunile de schimbări radicale: schimbarea structurii sistemului de învăţământ, ,,deideologizarea şi depolitizarea" programelor şi a manualelor şcolare, introducerea noului sistem de notare a elevilor (de zece puncte), lichidarea şcolilor serale; schimbarea esenţială a personalului de conducere din învăţământ, începerea modificării cadrului legislativ; liberalizarea procesului didactic etc.

Etapa s-a caracterizat prin:

- lipsa unei politici educaţionale clare şi sistemice privind reforma învăţământului în general şi a reformei curriculare în special;
- luarea deciziilor de către organele respective fără a se lua în considerare rezultatele şi ideile venite dinspre zona cercetării, tendinţele şi experienţele internaţionale privind reformele educaţionale.

Tot în această perioadă au avut loc o serie de demersuri de pregătire conceptuală şi metodologică a reformei învăţământului parvenite de la Institutul de Ştiinţe Pedagogice şi Psihologie: *elaborarea Concepţiei Şcolii Naţionale*, crearea premiselor de reformare a conţinuturilor educaţionale etc.

O lucrare de proporţii *„Valenţele reformei învăţământului în Republica Moldova”* [*apud* 10] elaborată în cadrul IŞPP (Institutul de Ştiinţe Pedagogice şi Psihologice, actualmente Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei), a constituit un eveniment important din punctul de vedere al prognozării şi fundamentării strategiilor şi metodologiilor de reformare a învăţământului.

„Valenţele reformei învăţământului” – lucrare editată în patru volume, include în structura sa: *Concepţia învăţământului în Republica Moldova*, strategia renovării învăţământului: tranziţie şi argumente; concepţia educaţiei preşcolare; concepţia învăţământului primar; concepţii ale disciplinelor de studiu. În această lucrare problema curriculumului şcolar nu se abordează, însă problematica acestui domeniu se discută pe larg, având ca materie conţinutul învăţământului. Pentru cadrul de referinţă a curriculumului în dezvoltare prezintă interes *principiile proiectării* conţinuturilor de învăţământ:

- Importanţa cunoştinţelor şi abilităţilor pentru dezvoltarea elevului, pentru domeniul practic şi pentru conceperea realităţii în funcţie de particularităţile vârstei;
- Corespunderea cunoştinţelor şi abilităţilor funcţiilor procesului instructiv-educativ;
- Imposibilitatea înlocuirii funcţiilor cu alte mijloace;
- Rolul universal al materiei didactice în învăţământ;
- Determinarea cunoştinţelor necesare pentru obţinerea integrităţii conţinutului stabilit în conformitate cu obiectivele;
- Reflectarea cunoştinţelor metodologice şi a problemelor legate de istoria cunoaşterii;
- Importanţa cunoştinţelor pentru formarea unei viziuni accesibile şi generale despre lume;
- Definirea cunoştinţelor şi abilităţilor interdisciplinare, introducerea materiei necesare pentru formarea unei concepţii despre problemele globale ale umanităţii;
- Reducerea întregului conţinut la acel minim strict necesar fundamentat;
- Direcţionarea valorică (necesară);
- Evidenţa accesibilităţii generale a materialului [8].

Vl. Guțu afirma că în viziunea curriculară conţinutul învăţământului nu mai este privit ca finalitate/ standard, ci, invers, apare ca mijloc de atingere a obiectivelor, principiile expuse sunt valide şi pentru proiectarea şi organizarea conţinuturilor în cadrul curricular. Cea mai importantă lucrare precurriculară *„Obiective şi finalităţi ale învăţământului preuniversitar”* a fost elaborată în cadrul IŞPP şi editată în 1992 [1].

Pentru prima dată finalităţile învăţământului erau abordate teleologic:

- Finalităţile generale;
- Finalităţile educaţionale sintetice (în continuare pe arii curriculare);
- Finalităţile operaţionale (competenţe concrete).

Lucrarea *„Obiective şi finalităţi ale învăţământului preuniversitar”* poate fi privită ca prima variantă a curriculumului de bază, deşi până în anul 1992 în Republica Moldova încă nu s-a conturat o concepţie unitară cu privire la curriculumul naţional.

Etapa a doua (1994-1997) avea ca prioritate crearea bazei legislative şi conceptuale a reformei sistemului de învăţământ. Se constată o conlucrare productivă şi eficientă a sferei decizionale şi a celei de cercetare-dezvoltare.

În această perioadă au fost elaborate şi aprobate: *Legea învăţământului*, *Concepţia învăţământului în Republica Moldova*, *Programul Naţional de dezvoltare a învăţământului*; *concepţiile disciplinelor şcolare, programele şi manualele experimentale*. Institutul de Ştiinţe Pedagogice şi Psihologice a început un experiment pedagogic de proporţii, având drept obiectiv prioritar trecerea la noile conţinuturi şi tehnologii educaţionale moderne.

Etapa s-a caracterizat prin încercarea de conceptualizare a reformei curriculare. Prima lucrare de structurare a unei politici educaţionale coerente, precum şi a unei baze conceptuale clare pentru reforma conţinuturilor a apărut sub denumirea *„Concepţia învăţământului din Republica Moldova”* elaborată în 1992-1993 în cadrul Institutului de Ştiinţe Pedagogice şi Psihologice şi aprobată în 1994 de către Parlamentul Republicii Moldova, într-o variantă de sinteză.

Pe fundalul acestei abordări a reformei, lucrarea *„Bazele ştiinţifice ale dezvoltării învăţământului în Republica Moldova”* prezintă o încercare de fundamentare a politicilor şi practicilor în domeniul curricular [4].

În lucrarea de referinţă pentru prima dată se prezintă o analiză comparativă a modelelor de reforme educaţionale, a stării actuale a învăţământului, a factorilor care determină dezvoltarea sistemului de învăţământ. Un loc aparte este destinat elaborării metodologiei de proiectare a modelului naţional de dezvoltare a învăţământului în Republica Moldova, inclusiv celui de dezvoltare curriculară: definirea conceptului de curriculum, sistemul de principii privind proiectarea curriculumului, structura curriculumului naţional, etapele şi instrumentele de proiectare, implementare şi evaluare.

Demersul metodologic şi operaţional al reformei curriculare la această etapă a fost prezentat pe larg în ***Programul Naţional de dezvoltare a învăţământului din Republica Moldova***, elaborat în cadrul IŞPP şi aprobat de către Ministerul Educaţiei şi Tineretului din Republica Moldova:

- Programul Naţional de dezvoltare a învăţământului a fost elaborat în conformitate cu Concepţia învăţământului din Republica Moldova şi cu tendinţele evolutive ale sferei educaţionale.
- Scopul general al Programului a constat în crearea bazelor juridice, manageriale şi curriculare privind realizarea politicii educaţionale a statului. De fapt, reforma curriculumului în structura Programului a avut un loc

prioritar. Direcţiile generale de dezvoltare a învăţământului în Republica Moldova:

- Constituirea unui sistem naţional de educaţie şi învăţământ;
- Asigurarea unui spaţiu educaţional deschis valorilor general-umane;
- Proiectarea unui curriculum naţional, multidimensional, formativ, coerent cu schimbările sociale, educaţionale, economice, politice, valorice;
- Constituirea unui sistem naţional de evaluare a învăţământului;
- Integrarea sistemului de învăţământ din Moldova în cel european şi mondial.

O altă lucrare importantă – *„Reforma învăţământului: obiective, orientări, direcţii”* [5] – reprezintă o încercare de a fundamenta conceptul şi principiile reformei educaţionale, axându-se pe elaborarea unui plan-cadru, construit pe baza unei noi viziuni pedagogice racordate la evoluţiile sistemului de învăţământ din Republica Moldova. Autorul analizează pe larg evoluţia planurilor de învăţământ pe parcursul său istoric, propune un set de principii de elaborare a planurilor de învăţământ din perspectiva reformei educaţionale.

Începând cu anul 1995, Banca Mondială şi-a început misiunile preliminare de pregătire a unui proiect de reformă a învăţământului general care urma să fie realizat în Republica Moldova. Acest proces a durat până în 1997, când implementarea propriu-zisă a proiectului a şi început.

Etapa a treia (1997-2003) a fost marcată de realizarea Proiectului de reformă a învăţământului general finanţat de Banca Mondială şi de Guvernul Republicii Moldova. În cadrul Proiectului componenta Curriculum a funcţionat în subordinea Ministerului Educaţiei şi Tineretului, fiind coordonată de Consiliul Naţional pentru Curriculum şi Evaluare. Până în 2002-2003 în cadrul componentei funcţionau Comisii de coordonare pentru curriculum şi evaluare pe arii curriculare: *Limbă şi Comunicare, Matematică şi Ştiinţe, Ştiinţe Umanistice şi Sociale, Arte şi Educaţie Fizică, Tehnologii*; grupuri de lucru pentru elaborarea curriculei pe discipline de studiu.

Proiectul de reformă a învăţământului general a propus o structură integrată – ,,curriculum-evaluare-formare continuă”. Avantajele acestei abordări ţin de:

- Asigurarea coerenţei la nivelul politicilor educaţionale, regulamentelor şi implementării;
- Asigurarea conexiunii dintre ,,curriculum-evaluare-formare continuă a cadrelor didactice”;
- Utilizarea resurselor materiale, didactice şi umane într-un mod eficient;
- Clarificarea responsabilităţilor fiecărei componente în parte.

Proiectul de reformă a învăţământului general a avut un impact uriaş asupra întregului sistem educaţional prin conturarea următoarelor aspecte:

1. Cadrul conceptual al Curriculumului Naţional

În acest sens lucrarea *„Proiectarea Curriculumului de bază“* [6] a fost prima lucrare în care se prezintă o concepţie unitară de proiectare şi dezvoltare a Curriculumului Naţional:

- Reperele, criteriile, orientările şi principiile Curriculumului Naţional;
- Structura Curriculumului Naţional;
- Sisteme de obiective educaţionale de diferit grad de complexitate;
- Modele de proiectare şi organizare a obiectivelor în raport cu diferite criterii;
- Modelul de derivare a competenţelor, a valorilor şi atitudinilor pentru diferite trepte ale învăţământului preuniversitar;
- Metode de realizare a interconexiunii dintre ,,obiective-conţinuturi-activităţi de învăţare-activităţi de evaluare”.

La elaborarea Curriculumului Naţional s-a ţinut cont de următoarele repere:

- raportarea la dinamica şi la nevoile actuale, dar mai ales la finalităţile sistemului de învăţământ, gândite în perspectivă, generate de mutaţiile societăţii;
- raportarea la aceste tradiţii ale sistemului nostru de învăţământ care se dovedesc pertinente din punctul de vedere al reformei în curs;
- raportarea la tendinţele generale de evoluţie şi la standardele internaţionale unanim acceptate în domeniul reformelor curriculare.

Dintre *criteriile* vizate de profesorul Vl. Guţu în realizarea noului curriculum, criterii generate de dinamica specifică a societăţii actuale, cele mai importante au fost:

- nivelul, varietatea şi complexitatea necesităţilor educaţionale ale elevilor;
- ritmul multiplicării accelerate a domeniilor cunoaşterii;
- exigenţele formării personalităţii elevului într-o lume în evoluţie dinamică.

În aceeaşi ordine de idei, în funcţie de elementele esenţiale ale reformei învăţământului din Republica Moldova, principiile care au guvernat elaborarea noului curriculum au fost, în esenţă, următoarele:

- *adecvarea curriculumului*, în ansamblul său, la contextul sociocultural naţional şi internaţional actual;
- *permeabilitatea* Curriculumului Naţional faţă de evoluţiile actuale înregistrate pe plan internaţional;
- *coerenţa*, manifestată atât la nivelul relaţiei dintre curriculum şi finalităţile sistemului de învăţământ, cât şi la nivelul diferitor componente intrinsece ale curriculumului;
- *pertinenţa* curriculumului în ceea ce priveşte formularea obiectivelor educaţionale, precum şi a opţiunilor cu privire la ariile curiculare şi la ansamblurile de conţinuturi;
- *articularea optimă* – în plan orizontal şi vertical – a fazelor *procesului curricular*.

De fapt, în lucrarea *„Proiectarea Curriculumului de bază”* s-a conturat un nou cod curricular:

- ✓ *de la şcoala centrată pe profesor la şcoala centrată pe elev;*
- ✓ *de la şcoala informativă la şcoala formativă;*
- ✓ *de la învăţământul axat pe conţinuturi la învăţământul axat pe competenţe;*
- ✓ *de la procesul de învăţământ axat dominant pe predare la învăţământul axat pe învăţare;*
- ✓ *de la instruirea dominant pasivă la instruirea dominant activă (prin metode active);*
- ✓ *de la evaluarea preponderent a cunoştinţelor la evaluarea competenţelor;*
- ✓ *de la formele dominant colectiviste şi individualiste de învăţare la cele prin cooperare.*

O altă lucrare de politici educaţionale – *„Curriculum de bază. Documente reglatoare”* [*apud* 10], editată în 1997, reprezintă componenta reglatoare a Curriculumului Naţional şi cuprinde ansamblul acelor demersuri care îşi propun în esenţă instituirea unei noi calităţi a învăţământului general prin:

- Asigurarea coerenţei sistemului curricular;
- Elaborarea, implementarea, monitorizarea şi modernizarea continuă a Curriculumului Naţional;
- Proiectarea şi ameliorarea continuă a strategiilor didactice, inclusiv a celor de evaluare;
- Dezvoltarea managementului curricular la nivel naţional, local şi instituţional.

Curriculumul Național sau ***Curriculumul de bază*** este un document cu rol reglator la nivelul politicii educaţionale şi are scopul de a circumscrie acel corpus de cunoştinţe, competenţe şi valori spre a căror structurare ar trebui să tindă şcoala prin ansamblul acţiunilor sale educaţionale.

Acest document, în esenţă, prezintă o filosofie şi o strategie educaţională pe baza cărora au avut loc schimbările în domeniul curricular. Concepte şi noţiuni noi, precum ,,curriculum naţional”; ,,curriculum de bază”; ,,obiective transdisciplinare”; ,,obiective pe arii curriculare”; ,,obiective generale”; ,,obiective de referinţă”, au fost explicate într-un limbaj simplu şi coerent. Este definit totodată setul de aşteptări/competenţe/atitudini pe care societatea le are în legătură cu absolventul învăţământului secundar. Obiective clare sunt stabilite pentru fiecare dintre ciclurile curriculare, ariile curriculare şi disciplinele şcolare.

Documentul respectiv a permis Republicii Moldova să se racordeze la standardele internaţionale cele mai înalte în domeniul creării unor ,,cadre de referinţă” pentru Curriculumul Naţional. Cadrul conceptual al Curriculumului Naţional ar fi fost necomplet fără lucrarea *„Evaluarea rezultatelor şcolare”* [15]. Evaluarea, în viziunea autorilor de curriculum, a fost privită ca parte integrantă a procesului de învăţământ.

Din acest motiv reforma curriculumului şi reforma evaluării au fost proiectate concomitent şi în strânsă legătură şi interconexiune.

2. Noul plan-cadru de învăţământ – componenta Curriculumului Naţional

Planul de învăţământ era privit ca element conceptual şi unul dintre factorii de generare a reformei Curriculumului Naţional. Planul de învăţământ pentru şcoala primară, gimnaziu şi liceu [6] a fost elaborat sub egida Consiliului Naţional pentru Curriculum şi Evaluare şi a reprezentat un consens dintre diferiţi agenţi educaţionali.

Elaborarea planului-cadru pentru învăţământul primar, gimnazial şi apoi şi pentru cel liceal a avut în vedere următoarele demersuri:

- Elaborarea planului de învăţământ în baza analizei disfuncţiilor planurilor existente, a priorităţilor de viitor ale învăţământului din Republica Moldova, precum şi a celor mai recente evoluţii în domeniu pe plan internaţional;
- Elaborarea planului de învăţământ în baza unor criterii şi principii clare şi coerente;
- Constituirea unui ansamblu de arii curriculare, în cadrul cărora au fost plasate disciplinele respective: Limbă şi comunicare, Matematică şi ştiinţe, Ştiinţe socioumane, Arte, Educaţie fizică şi sport, Tehnologii;
- Introducerea componentei ,,discipline opţionale" şi stabilirea raportului între disciplinele obligatorii şi cele opţionale, aspect menit să răspundă în mai mare măsură diversităţii de interese şi aptitudini ale elevilor;
- Optimizarea bugetului de timp pentru învăţarea disciplinelor şcolare;
- Încercarea de a diversifica planul de învăţământ pentru liceu în raport cu profilul şi orientarea acestuia.

Elaborarea noului plan-cadru a fost urmată de proiectarea de către grupuri de lucru a noilor generaţii de programe şcolare – curricula pe discipline.

3. Curricula pe discipline – componenta Curriculumului Naţional

Elaborarea, evaluarea şi implementarea curricula pe discipline au fost realizate conform unui calendar aprobat de către Consiliul Naţional pentru Curriculum şi Evaluare. Curricula pe discipline a fost elaborată în conformitate cu prevederile Curriculumului de bază şi cu sugestiile metodologice prezentate în lucrarea *„Proiectarea Curriculumului de bază"* [6].

Implementarea noilor generaţii de programe şcolare a fost însoţită de formarea masivă a cadrelor didactice, aplicând metoda de „cascadă". Implementarea curriculumului şcolar a fost, de fapt, o ,,revoluţie" în învăţământul din Republica Moldova: s-a schimbat în mare măsură mentalitatea cadrelor didactice şi a elevilor; s-au produs schimbări de esenţă în paradigma educaţională: concepte, atitudini, valori etc.

4. Manuale şi ghiduri metodologice

Elaborarea manualelor şi a ghidurilor metodologice a constituit componenta esenţială a Proiectului şi s-a realizat în conformitate cu curricula pe discipline şi cu

Curriculumul de bază. Pentru prima dată în Republica Moldova s-a încercat de a crea piaţa manualelor şcolare, aplicând principiile de concurs şi concurenţă. În acest context menţionăm următoarele inovaţii produse în câmpul curricular:

- Au fost elaborate noile generaţii de manuale şi ghiduri metodologice;
- Au fost elaborate manuale naţionale pentru toate disciplinele şcolare;
- S-a format colectivul de autori autohtoni;
- Au fost elaborate manuale şi ghiduri alternative;
- A început funcţionarea schemei de arendă a manualelor şcolare;
- S-au dezvoltat experienţele pozitive ale editurilor naţionale privind producerea manualelor şcolare de calitate.

5. Strategii didactice din perspectiva curriculară

Reforma curriculumului şcolar a impus şi o modificare logică a proceselor didactice, strategiilor şi tehnologiilor educaţionale. Referenţialul strategiilor didactice a fost oferit de obiective, iar mijloacele şi procesele de realizare au fost selecţionate, proiectate şi aplicate, astfel încât au generat rezultate compatibile cu standardele curriculare de performanţă. S-a oferit un instrument didactic eficient şi s-a lăsat profesorului libertatea de a acţiona astfel încât să atingă împreună cu elevii săi rezultatele preconizate. Aceste demersuri au fost integrate în cadrul curriculumului pe discipline, în manuale şi ghiduri metodologice.

Conform acestei abordări, profesorul are libertatea şi responsabilitatea în alegerea tehnologiilor de predare-învăţare, iar rezultatele obţinute confirmă sau infirmă eficienţa procesului educaţional. Responsabilitatea cadrului didactic în privinţa rezultatelor obţinute este dependentă de proiectarea şi realizarea procesului de învăţământ. Competenţele profesorului relevate în proces se reflectă în rezultatele elevilor.

Din această perspectivă, curricula pe discipline orientează profesorul la:

- Aplicarea strategiilor didactice formative;
- Aplicarea metodelor active şi interactive;
- Aplicarea activităţilor de învăţare axate pe problematizare, investigaţie, euristică, studiu de caz etc.;
- Orientarea la formarea competenţelor şi valorilor;
- Stabilirea interconexiunii dintre obiective, conţinuturi şi strategii didactice;
- Realizarea instruirii prin cooperare şi realizare a conexiunii inverse;
- Realizarea unei evaluări permanente a performanţelor şcolare.

Dacă aceste condiţii sunt îndeplinite, atunci concluzia poate fi formulată astfel: cadrul didactic este organizator sau realizator al predării, iar elevul este subiect al procesului didactic. Cadrul didactic, într-adevăr, deţine poziţia-cheie, în sensul că iniţiază şi monitorizează învăţarea, dar în centrul procesului de instruire se află elevul, întrucât rezultatele lui sunt cele care se evaluează.

6. Strategii de evaluare din perspectiva curriculară

,,Evaluarea rezultatelor şcolare" a fost componenta esenţială a Proiectului de reformă a învăţământului general, finanţat de Banca Mondială şi de Guvernul Republicii Moldova.

Întru realizarea obiectivelor Proiectului, pe lângă Consiliul Naţional pentru Curriculum a fost înfiinţată ,,Direcţia de Evaluare şi Examene". În cadrul acestei structuri instituţionale s-au conturat orientări şi strategii de evaluare a rezultatelor şcolare. În sensul său cel mai larg, evaluarea se referă la totalitatea proceselor şi produselor care măsoară natura şi nivelul performanţelor atinse de elevi în învăţarea, corelaţia dintre finalităţile procesului de instruire şi obiectivele educaţionale propuse şi judecăţile emise în vederea adoptării unor decizii.

7. Contextul social, economic şi politic

Reforma sistemului de învăţământ în anii 1995-2002 a fost marcată de o criză socială, economică şi politică accentuată. Consecinţele crizei au dus la apariţia mai multor fenomene negative în cadrul educaţional:

- Cadrele didactice au intrat în ,,grupul riscului" celor mai săraci oameni ai societăţii;
- Plecarea în masă a cadrelor didactice din sistemul de învăţământ;
- Scăderea evidentă a motivaţiei profesionale;
- Finanţarea insuficientă a învăţământului;
- Scăderea bruscă a prestigiului profesiei de pedagog;
- Îmbătrânirea personalului didactic;
- Rezistenţa unor cadre didactice şi a managerilor şcolari schimbărilor în învăţământ;
- Polarizarea cadrelor didactice pe doctrine politice;
- Apariţia cazurilor de corupţie în învăţământul preuniversitar etc.

În contextul analizat, eficienţa reformei curriculare în Republica Moldova a fost afectată. Însă rezultatele şi impactul pozitiv ale acesteia au devenit argumente importante în favoarea şi oportunitatea Proiectului reformei învăţământului general (1997-2003) finanţat de Banca Mondială şi de Guvernul Republicii Moldova.

- ***Etapa a patra*** (2003-2005) poate fi numită etapa post-proiectului sau de acumulare a experienţei şi informaţiei cu privire la calitatea Curriculumului Naţional (programelor, manualelor, ghidurilor metodologice etc.) Această etapă s-a marcat prin câteva tendinţe şi acţiuni contradictorii:

- Au încetat să funcţioneze Consiliul Naţional pentru Curriculum şi Evaluare, Comisiile de coordonare pentru curriculum, grupurile de lucru;
- Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei centrat asupra căutării propriei identităţi nu a reuşit să realizeze şi să dezvolte funcţiile structurilor instituţionale lichidate şi, în primul rând, cu referire la: dezvoltarea curriculumului şcolar;

monitorizarea curriculumului şcolar; modernizarea curriculumului şcolar; managementul curriculumului şcolar.

- Monitorizarea şi evaluarea funcţionării noului curriculum nu a avut un caracter sistemic şi continuu.

Deşi Ministerul Educaţiei al Republicii Moldova a acumulat o cantitate de informaţii de la profesori, experţi cu privire la punctele forte şi punctele slabe ale curriculumului existent şi a realizat unele acţiuni de descongestionare a programelor de studii, în realitate nu s-au creat premise instituţionale, conceptuale şi metodologice de modernizare şi dezvoltare continuă a Curriculumului Naţional.

- ***Etapa a cincea*** începe cu anul 2005 şi se caracterizează prin:

- Căutarea intensă a soluţiilor şi a mecanismelor de modernizare şi asigurare a calităţii Curriculumului Naţional;
- Lansarea unui nou proiect de rang naţional ,,Educaţie de calitate în mediul rural", finanţat de Banca Mondială şi de Guvernul Republicii Moldova;
- Crearea unei noi baze legislative şi normative cu privire la sfera educaţională;
- Aderarea Republicii Moldova la Procesul de la Bologna, ceea ce presupune modificări în cadrul curricular al învăţământului superior şi al celui secundar general;
- Dezvoltarea Curriculumului Naţional din *perspectiva competenţelor, centrării pe elev şi conexiunii cu mediul economic*;
- Promovarea intensă a vectorului european în educaţie (din anul 2009).

- ***Etapa a șasea*** (2010-2018) etapă în care are loc o nouă modernizare a curriculumului preuniveristar.

Această etapă s-a caracterizat prin încercarea de a concepe şi a elabora o nouă generaţie de curricula axate pe competenţe, ceea ce a raliat învăţământul din Republica Moldova la tendinţele dezvoltării curriculare pe plan european. Pentru prima dată a fost *propus un sistem de competenţe* ca un nou cadru de referinţă al finalităţilor educaţionale.

Modernizarea curriculumului implică o modificare imperativă, determinată de contextual social: promovarea dimensiunii europene a educaţiei în instituţiile de învăţământ din Republica Moldova în vederea alinierii la standardele educaţionale de calitate recunoscute la nivelul Uniunii Europene care promovează didactica unui învăţământ axat pe competenţe.

O astfel de abordare este determinată de creşterea rapidă a volumului informaţiei, situaţie ce denotă o contradicţie dintre posibilităţile omului şi prelucrarea unui volum mare de informaţie.

În cadrul unui asemenea învăţământ, conţinutul învăţării este revizuit în vederea oferirii unei pregătiri necesare şi suficiente pentru adaptarea la condiţiile mereu în schimbare ale vieţii.

Astfel, şcoala trebuie să înveţe nu doar ce trebuie să facă elevul, dar și cum trebuie să facă, în ce mod să rezolve situaţii de problemă.

Acest aspect a determinat calea modernizării curriculumului şcolar care trasează un demers educaţional ce fundamentează proiectarea, organizarea şi desfăşurarea eficientă a procesului de învăţământ în contextul unei pedagogii axate pe competenţe, care are menirea de a asigura formarea la elevi a unui sistem de competenţe funcţionale, necesare pentru adaptarea la condiţiile mereu în schimbare ale vieţii.

- ***Etapa a şaptea*** (2018-2019) presupune reconceptualizarea Curriculumului Naţional şi racordarea acestuia la tendinţele actuale în dezvoltarea curriculară pe plan european.

Aşadar, sistemul de învăţământ din Republica Moldova se află într-un context politic, economic, valoric, demografic specific şi este influenţat puternic atât de *factorii externi*: globalizarea, internaţionalizarea, informatizarea etc., cât şi de *factorii interni,* provocaţi de acest context. Totodată, aici se produc schimbări de anvergură: finanţarea sistemului per elev, descentralizarea unor funcţii manageriale, reconstrucţia reţelelor instituţiilor de învăţământ, redimensionarea formării continue a cadrelor didactice şi manageriale etc.

În această ordine de idei, reactualizarea Curriculumului Naţional a reprezentat şi reprezintă o prioritate, dar şi un factor de asigurare a calităţii învăţământului din Republica Moldova.

Curriculumul şcolar este unul de generaţia a patra, începând cu data obţinerii independenţei Republicii Moldova, şi de generaţia a doua a curriculumului axat pe competenţe (2010).

Totodată, curricula actuale au funcţionat mai mult de un ciclu curricular (de regulă, un ciclu curricular constituie 4-6 ani), începând cu anul de studii 2010/2011, ceea ce a determinat necesitatea de a reactualiza cadrul teoretic şi conceptual al Curriculumului Naţional, pe de o parte, şi cadrul metodologic al produselor curriculare, pe de altă parte.

Reactualizarea Curriculumului Naţional s-a realizat în conformitate cu un suport fundamental – *„Cadrul de referinţă al Curriculumului Naţional”*, *„Curriculum de bază: sistem de competenţe pentru învăţământul general”,* cu un suport analitic – *Rapoarte de evaluare a curriculumului şcolar* şi cu suportul managerial oferit de Ministerul Educaţiei, Culturii şi Cercetării al Republicii Moldova. Astfel, s-a preconizat:

- deschiderea spre formare/autoformare a personalităţii elevului în era dezvoltării durabile a resurselor umane;

- deschiderea spre cadrul axiologic în era diminuării/reactualizării valorilor umane;
- deschiderea spre cadrul teleologic (finalităţi-competenţe axate pe psihocentrism şi sociocentrism) în era constituirii societăţii cunoaşterii;
- deschiderea spre învăţarea activă/creativă/constructivă în era educaţiei pe parcursul întregii vieţi;
- deschiderea spre formarea cadrului antreprenorial în era crizelor economice: competenţe antreprenoriale şi spirit de iniţiativă;
- deschiderea spre învăţarea digitală în era tehnologizării;
- deschiderea spre cadrul cultural/intercultural/multicultural în era globalizării şi internaţionalizării.

Prin urmare, în perspectiva concepției *învățării pe tot parcursul vieții*, reforma curriculară atât din România, cât și din Republica Moldova valorizează viziunea sistemică, holistică și își propune sarcini prospective extrem de complexe și de importante la nivel european.

<u>În plan rezumativ</u>

Creşterea perioadei de timp destinate învățământului general constituie preocuparea centrală a reformelor școlare/curriculare proiectate și realizate de-a lungul secolului XX, în contextul unor politici de democratizare a educației. Ele au legiferat o nouă structură de organizare a învățământului care a instituit prelungirea *școlii de bază* – în calitate de *școală de cultură generală* – de la ciclul primar, clasele I-IV, la ciclul gimnazial, clasele V-IX, ciclul liceal, clasele X-XII, și profesional [7, p. 170].

Importanța învățământului general național în contextul proiectării pedagogice curriculare este evidentă la nivelul competențelor-cheie/transversale (stipulate în *„Codul Educației al Republicii Moldaova*, dar și la nivelul Cadrului European) și al competențelor generale, specifice, unități de competențe/ subcompetențe, obiective pedagogice care în sistemele (post)moderne de învățământ vizează dobândirea și aprofundarea unei culturi generale:

- ✓ instrumentale – în învățământul primar;
- ✓ de bază – în învățământul gimnazial;
- ✓ de profil și de specialitate/de nivel mediu – în învățământul secundar superior – liceal și profesional;
- ✓ de specialitate la diferite niveluri: studii de licență (3/4 ani), studii de masterat (2 ani), studii integrate (5/6 ani), studii de rezidențiat și studii de doctorat – în învățământul superior/universitar.

ACTIVITĂȚI ȘI PRODUSE DE ÎNVĂȚARE - (AUTO)EVALUARE:

- Identificați tendințele de democratizare a învățământului european în spațiul românesc.
- Deduceți idei, concepte privind evoluţia primelor elemente de gândire pedagogică în configurarea domeniului științe ale educației (utilizând tabelul de mai jos și informația studiată). Argumentați esența lor în pregătirea studenților la specialitatea *Psihopedagogie*.

Tabelul 12. ***Evoluţia primelor elemente de gândire pedagogică în configurarea domeniului științe ale educației***

Etapa antică	**1. Socrate** (469-399 î. Hr.) a utilizat „metoda maieutica” în discuţiile cu discipolii săi, în prezent numindu-se „metoda conversaţiei euristice”.
	2. Platon (426-343 î. Hr.) iniţiază „ideea educaţiei preşcolare” susţinând că educaţia trebuie să înceapă de la vârsta de 3 ani, să se facă în instituţii de stat şi să fie condusă de „doici” special pregătite pentru această îndeletnicire, folosind jocul, poveştile şi cântecul.
	3. Aristotel (384-322 î. Hr.) a formulat „principiul conformităţii educaţiei cu natura psihică a copilului”, elaborând un sistem de educaţie bazat pe etape ale dezvoltării psihice cărora le corespund anumite tipuri de educaţii realizate în diferite grade de instituţii educaţionale.
Etapa medievală	**Creştinismul**, prin morala sa creştină, a avut un impact deosebit asupra procesului educativ. Exemplul îl reprezintă cărţile Sfinţilor Părinţi, ca: Clement Alexandrinul, Vasile cel Mare, Ieronim ş.a., care pe lângă unele percepte religioase cuprindeau îndemnuri, sfaturi şi norme de viaţă.
Etapa modernă	**1. J.A. Comenius** (1592-1670) a pus **bazele pedagogiei ca ştiinţă a educaţiei**, astfel încât prin lucrarea sa cea mai importantă, intitulată *„Didactica Magna”*, a introdus sistemul de învăţământ pe clase şi lecţii, structura anului şcolar, disciplinele care se studiază şi programa acestora, manualul şcolar etc.
	2. J.J. Rousseau (1712-1778) a preconizat curentul educaţiei libere în pedagogie. Astfel, în romanul său pedagogic *„Emil sau despre educaţie”* copilul ar trebui să înveţe în aer liber, într-un mediu izolat de societate, prin contactul direct cu obiectele şi fenomenele.
	3. I.H. Pestalozzi (1746-1827) s-a ocupat de problemele învăţământului primar pe care le-a prezentat în lucrarea intitulată *„Cum îşi învaţă Gertruda copiii”*.
	4. I.F. Herbart (1776-1841) a conceput construcţia teoretică a ştiinţei pedagogice pe temelia a două ştiinţe independente: ***etica*** şi ***psihologia***, motivând că etica determină scopurile educaţiei, iar psihologia arată calea şi mijloacele prin care se asigură realizarea acestor scopuri.
	5. F.A. Diesterwerg (1790-1866) a continuat efortul de constituire a pedagogiei ca ştiinţă, precizând conţinutul unor noţiuni de bază, ca*:* ***pedagogie, didactică, metodică***.

Etapa contemporană	În sec. XX, pedagogia herbartiană intră în declin, luând naştere astfel **pedagogia experimentală**, care pune accent pe cunoaşterea obiectivă a proceselor educative, pornind mai întâi de la studierea copilului din punctul de vedere al dezvoltării lui psihofizice şi formulând, pe temeiul rezultatelor, normele educative. Un aport deosebit l-au adus şi pedagogii din spaţiul românesc, ca: G.G. Antonescu, I.C. Petrescu, Onisifor Ghibu, Șt. Bârsănescu, Stanciu Stoian etc., accentuând şi diversificând pedagogia în noi ramuri: ***pedagogie neoclasică, pedagogie socială, pedagogia culturii, psihologie pedagogică, noile educații***.

- Realizați o prezentare grafică/schemă demonstrând evoluția științelor educației prin prezentarea diverselor modele.
- Caracterizați esența reformei Curriculumului Național.
- Analizați *„Codul Educației al Republicii Moldova”* și descrieți concepția științifică cu privire la educație.
- Elaborați un *eseu* academic privind descrierea traseului bibliografic al unei personalități prezentate în această unitate de studiu, la alegerea dumneavoastră, prin prisma transpunerii valorificării experiențelor în viitoarea profesie de psihopedagog (1-2 pagini A_4).

JURNAL DE UNITATE nr. 15

- ***Ce am învăţat:***

_____

- ***Ce idei pedagogice valoroase pot să sintetizez pentru a estima dezvoltarea potențialului educativ la etapa actuală:***

_____

_____

- ***Pentru a-mi dezvolta abilitățile și gradul de cunoaștere, aș dori să am posibilitatea de a afla mai multe despre următoarele subiecte:***

_____

_____

_____

Bibliografie recomandată:

1. BÎRZEA, C. *Arta și știința educației.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 218 p.
2. BOCOȘ, M., JUCAN, D. *Fundamentele pedagogiei: teoria și metodologia curriculumului: repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor.* Ed. a 5-a. Pitești: Paralela 45, 2022. 238 p.

3. BUCUN, N., GUŢU, Vl. (coord.). *Obiective şi finalităţi ale învăţământului preuniversitar*. Chişinău, 1992.
4. BUCUN, N., MUSTEAŢĂ, S., GUŢU, Vl., RUDIC, G. *Bazele ştiinţifice ale dezvoltării învăţământului în Republica Moldova*. Chişinău: Prometeu, 1997.
5. COJOCARU, V. *Reforma învăţământului: obiective, orientări, direcţii*. Chişinău, 1995.
6. CRIŞAN, A., GUŢU, Vl. *Proiectarea Curriculumului de bază*. Cimişlia: Tip Cim, 1997.
7. CRISTEA, S. *Dicţionar de pedagogie*. București-Chișinău: Litera, 2000.
8. GUȚU, Vl. *Andragogie*. Chișinău: CEP USM (S.n.), 2023. 280 p.
9. GUŢU, Vl. Curriculumul 2019: demersuri conceptuale, metodologice și manageriale. În: *Didactica Pro*, 2019, p. 3-9. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/3-9_9.pdf
10. GUȚU, Vl. Curriculumul Naţional: retrospectiva schimbării paradigmei educaţionale. În: *Univers Pedagogic, IȘE la 70 ani.* 2011, nr. 3, p. 30-38.
11. HADÎRCĂ, M. Cercetătorul și Profesorul Vlad Pâslaru la 70 de ani. În: *Revista Philologia*, nr. LX, ianuarie-aprilie, 2018, p. 143-151.
12. *Management educaţional*: ghid metodologic /coord. Vl. Guţu. Chișinău: CEP USM, 2013. 533 p.
13. MUSTEAŢĂ, S., BUCUN, N., GUŢU, Vl. (coord.). *Curriculum de bază. Documente reglatoare*. Cimişlia, 1997.
14. *Planurile de învăţământ pentru învăţământul primar, gimnazial, mediu general şi liceal*, 2006-2007. Chișinău: MET, 2006.
15. STOICA, A., MUSTEAŢĂ, S. *Evaluarea rezultatelor şcolare.* Chișinău, 1997.
16. *Valenţele reformei învăţământului,* Partea 1-IV. Chișinău: IȘPP, 1992.
17. VLĂSCEANU, L. (coord.). *Şcoala la răscruce. Schimbare şi continuitate în curriculumulul învăţământului obligatoriu.* Studiu de impact. Iaşi: Polirom, 2002.

BIBLIOGRAFIE GENERALĂ

1. ADĂMUȚ, A. *Literatură și filosofie creștină.* Iași: Fides, 1997.
2. AGRIGOROAIEI, I., PALADE, Gh. *Basarabia în cadrul României întregite (1918-1940)*. Chișinău: Universitas, 1993.
3. ALBU, G. *Introducere într-o pedagogie a libertăţii*. Iaşi: Polirom, 1998.
4. ALBU, G. *O psihologie a educaţiei.* Iaşi: Polirom, 2005.
5. ALBULESCU, I. *Doctrine pedagogice*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
6. ALBULESCU, I. *Istoria gândirii și practicii pedagogice românești.* Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2007. 200 p.
7. ANDRIESCU, C. *Evoluția învățământului în Moldova și istoricul Liceului Național din Iași*. Iași: Bravo, 1935.
8. ANTONESCU, G.G. *Istoria pedagogiei*. *Doctrinele fundamentale ale pedagogiei moderne*. Bucureşti: Cultură Românească, 1943.
9. ANTONESCU, G.G. *Educaţie şi cultură*. București: Cultură Românească, 1972.
10. ARISTOTEL. *Politica*. Bucureşti: Antet, 1999.
11. AXENTII, I.A. *Gândirea pedagogică în Basarabia (1918-1940)*: Studiu istorico-pedagogic. Chișinău: Civitas (Tipogr. „Bonus Offices"), 2006. 160 p.
12. BABĂRĂ, O. *Tendinţe şi valori ale învăţământului modern în lucrările şi activitatea pedagogică a lui Gh. Asachi, I. Creangă şi M. Eminescu*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2009.
13. BĂDĂRĂU, G. *Academia Mihăileană (1835-1848).* Iași, 1987.
14. BÂRSĂNESCU, Șt. (coord.). *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974. 245 p.
15. BÂRSĂNESCU, Şt. Dimitrie Cantemir şi pedagogia. În: *Revista de pedagogie*, 1973, nr. 9.
16. BÂRSĂNESCU, Şt. *Pagini nescrise din istoria culturii românești (sec. X-XVI)*. București: Editura Academiei, 1971.
17. BÂRSĂNESCU, Șt. *Schola latina de la Cotnari*. București, 1957.
18. BÂRSĂNESCU, Şt. *Unitatea pedagogiei contemporane ca ştiinţă*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.
19. *Biblia sau Sfânta Scriptură – Versiune diortosită după Septuaginta,* redactată și adnotată de Mitropolitul BARTOLOMEU VALERIU ANANIA. Ediție reeditată. București: EIBMO, 2024.
20. BINET, A. *Idei moderne despre copii*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
21. BÎRZEA, C. *Arta şi ştiinţa educaţiei*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1995.
22. *Biserica Ortodoxă și implicațiile sale în procesele educativ-culturale din spațiul românesc în secolul al XIX-lea – secolul al XXI-lea*. Conferință națională, 19-21 octombrie 2023: Rezumatele comunicărilor / comitetul șt.: I. Șarov [et al.]. Chişinău: [S. n.], CEP USM, 2023. 70 p.
23. BOCOȘ, M., JUCAN, D. *Fundamentele pedagogiei: teoria și metodologia curriculumului: repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Ed. a 5-a. Pitești: Paralela 45, 2022. 238 p.

24. BREAZUL, Gh. *Pagini din istoria muzicii românești.* București: Editura Muzicală, 1977.
25. BRÎNZĂ, I. *Actualitatea pedagogiei formativ - organiciste a lui G.G. Antonescu*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2022.
26. BRUNER, J.S. *Pentru o teorie a instruirii.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
27. BUCUN, N., GUŢU, Vl. (coord.). *Obiective şi finalităţi ale învăţământului preuniversitar*. Chişinău, 1992.
28. BUCUN, N., MUSTEAŢĂ, S., GUŢU, Vl., RUDIC, G. *Bazele ştiinţifice ale dezvoltării învăţământului în Republica Moldova*. Chişinău: Prometeu, 1997.
29. BULGARU, I.M. *Implicaţii teoretice şi metodologice în concepţia sociopedagogică a lui Émile Durkheim*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2008.
30. *Cadrul de Referinţă al Curriculumului Naţional*. /Guţu Vl., Pogolşa L.(coord.), Crudu V. (coord.), Bucun N., Ghicov A., Achiri I., Gremalschi A., Velişco N., Goraş M., Gaiciuc V., Lungu C., Ceapa V., Cotoviţcaia D., Marţ V., Ghenciu N., Gînu D., Eftodi A. Ministerul Educaţiei, Culturii şi Cercetării al Republicii Moldova, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei. Chişinău: Lyceum, 2017.
31. CĂLIN, M. *Filosofia educaţiei*. Bucureşti: Aramis, 2001.
32. CĂLINESCU, G. *Ion Creangă (Viața și opera)*, Colecția „Biblioteca Eminescu". București: Eminescu, 1975.
33. CALLO, T. (coord.), ȚVIRCUN, V., POGOLȘA, L., GUȚU, Vl., CUZNEȚOV, L., COJOCARU, V. *Interogații pedagogice.* Chișinău: „Impressum", 2017. 208 p.
34. CALLO, T. *Școala științifică a pedagogiei transprezente.* Chișinău: Pontos (Tipogr. „Reclama" SA), 2010. 320 p.
35. CALLO, T., CUZNEŢOV, L. HADÎRCĂ, M. et al. *Educaţia integrală: Fundamente teoretico-paradigmatice şi aplicative.* Chişinău: IŞE (Tipogr. „Cavaioli"), 2015.
36. CALLO, T., PANIŞ, A., ANDRIŢCHI, V. et al. *Educaţia centrată pe elev*: Ghid metodologic. Chişinău: „Print-Caro" SRL, 2010.
37. CAMMPANELLA, T. *Cetatea soarelui.* București: Editura Științifică, 1959.
38. CANTEMIR, D. *Descrierea Moldovei*. Bucureşti: Minerva, 1986.
39. CANTEMIR, D. *Divanul*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1974.
40. CANTEMIR, D. *Istoria ieroglifică*. Bucureşti, 1965.
41. CARA, A., ACHIRI, I. (coord.). *Unitatea de învăţământ: Management educaţional*. Chişinău: Gunivas SRL, 2002.
42. CĂRTĂRESCU, M. *Postmodernismul românesc*. Bucureşti: Humanitas, 1999.
43. CAZACU, T., GUŢU, I., GHICOV, A. et al. *Integralizarea naţional-europeană a valorilor educaţiei umaniste*: Studiu monografic. Chişinău: IŞE (Tipogr. „Cavaioli"), 2015.
44. CIBOTARU, T. *Istoria învăţământului şi gândirii pedagogice din Moldova*. Chişinău: Lumina, 1991. 336 p.
45. CIOBANU, Șt. *Cultura românească în Basarabia sub stăpânirea rusă.* Chișinău: Editura enciclopedică „Gheorghe Asachi", 1992.
46. CLAPARÈDE, É. *Educaţia funcţională*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.

47. CLAPARÈDE, É. *Psihologia copilului şi pedagogia experimentală.* Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1975.
48. CLICHICI, V. *Educația pentru timpul liber din perspectivă axiologică. Conceptualizare. Modelizare. Implementare*. Chișinău: IȘE, Lyceum, 2018. 200 p.
49. *Codul Educației al Republicii Moldova,* modificat prin LP138 din 17.06.16, MO184-192/01.07.16, art.401, intrat în vigoare 01.07.16.
50. *Concepţia educației în Republica Moldova*, 2000.
51. *Convenţia cu privire la Drepturile Copilului*, ratificată de Parlamentul Republicii Moldova în 1990 şi intrată în vigoare în 1993.
52. COJOCARU, V. *Reforma învăţământului: obiective, orientări, direcţii*. Chişinău, 2005.
53. COJOCARU, V.Gh. *Calitatea în educaţie. „Managementul calităţii".* Chişinău: Tipografia Centrală, 2007.
54. COJOCARU-BOROZAN, M., ZAGAIEVSCHI, C., STRATAN, N. *Pedagogia culturii emoţionale*. Chişinău: Tipogr. UPS „I. Creangă", 2014.
55. COLESNIC, Iu. *Basarabia necunoscută*. Chișinău: Museum, 1997. 288 p.
56. COMENIUS, J.A. *Didactica magna*. Bucureşti, 1970.
57. COMENIUS, J.A. *Panpaedia*. Bucureşti, 1977.
58. CONSTANTINOV, N., MEDÎNSCHI, E., ȘABAEVA, M. *Istoria pedagogiei*. Chișinău: Lumina, 1978. 398 p.
59. COROI, E., VICOL, N. (coord. şt.). *Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei la 65 de ani: File din istorie*. Chişinău: IȘE, CȘME „Univers Pedagogic", 2016. 294 p.
60. COUSINET, R. *Educaţia nouă.* Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1978.
61. CREȚU, V. Învățământul din Basarabia între 1812-1918. În: *International Scientific Conference "Research, Development and Innovation from the Perspective of the Global Ethics", 3rd Edition. Chisinau, Republic of Moldova, April 15, 2022*, p. 153-161.
62. CRIȘAN, A., GUȚU, V. *Proiectarea curricumului de bază*. Cimişlia: Tip Cim, 1997.
63. CRISTEA, G. *Reforma învățământului. O perspectivă istorică 1864-1944. Idei pedagogice contemporane.* București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 2001. 351 p.
64. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie*, vol 1-9. București: Publishing House, 2016 – 2017.
65. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. București-Chișinău: Litera, 2000. 398 p.
66. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. Iași: Polirom, 2010. 400 p.
67. CRISTEA, S. Paradigme în educație/pedagogie. În: *Didactica Pro ...*, 2014, nr. 5-6 (87-88), p. 93-100.
68. CUCOŞ, C. *Istoria gândirii pedagogice*. Iaşi: Editura Universităţii „Al.I. Cuza", 1997.
69. CUCOŞ, C. *Istoria pedagogiei. Idei şi doctrine pedagogie fundamentale.* Ed. a II-a. Iași: Polirom, 2017.
70. CUCOŞ, C. *Pedagogie şi axiologie*. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 1995.
71. CUZNEȚOV, L. *Etica educației familiale*. Chișinău: Complexul editorial-poligrafic al ASEM, 2000.

72. D'HAINAUT, L. (coord.). *Programe de învăţământ şi educaţie permanentă*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
73. DAMIAN, M.-A. *Introducere în pedagogie: consideraţii teoretice și metodologice*. București: Editura Universitară, 2020. 280 p.
74. DANDARA, O. *Evoluția școlii în Moldova: realizări ale învățământului mănăstiresc*. Chișinău: CEP USM, 2006. 193 p.
75. DANDARA, O. *Istoria pedagogiei*: Ghid metodic. Chișinău: USM, 2000. 56 p.
76. DANILOV. M. Literatura didactică basarabeană a anului 1917: proiecte și realizări. În: *Centenar Sfatul Țării: 1917-2017: Materialele Conferinţei ştiinţifice internaţionale*, Chișinău, 21 noiembrie 2017. Chișinău: Lexon-Prim, 2017, p. 380-392.
77. DELORS, J. (coord.). *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaţionale pentru Educaţie în secolul XXI.* Iaşi: Polirom, 2000, p. 5-120.
78. DEWEY, J. *Democraţie şi educaţie*. Paris: Armand Colin, 1990.
79. DEWEY, J. *Fundamente pentru o ştiinţă a educaţiei*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1992.
80. DEWEY, J. *Școala și copilul.* Bucureşti: Cultura Românească, 1930.
81. DEWEY, J. *Trei scrieri despre educaţie*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
82. DIESTERWEG, F.A.W. *Texte pedagogice alese.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1963.
83. DRAGNEV, D. ș.a. *Din istoria Transnistriei.* Chișinău: Civitas, 2001. 192 p.
84. DRÎMBA, O. *Istoria culturii şi civilizaţiei*. Vol. 1-10. Bucureşti: Seculum, 1997.
85. DURKHEIM, E. *Educaţie și sociologie.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
86. *Educația – valoare generatoare de valori: Consemnări ale educației din Republica Moldova (2005-2008)* / V.Țvircun; Ministerul Educației și Cercetării, UPS „Ion Creangă" din Chișinău, Institutul de Cercetare, Inovare și Transfer Tehnologic. Chișinău: [S. n.], (Totex-Lux), 2023. 267 p.
87. ELIADE, M. *De la Zalmoxis la Genghis-Han.* București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1980.
88. *Eminescu în documente de familie: Documente literare* /Ediție îngrijită de Gh. Ungureanu. București: Minerva, 1977.
89. EMINESCU, M. *Scrieri pedagogice*. Iași: Junimea, 1977.
90. EMINESCU, M. *Viața și opera în documente, mărturii, ilustrații.* /Ediție pregătită de C.F. Popovici. Chișinău: Lumina, 1985.
91. ENESCU, N. *Gheorghe Asachi – organizatorul școlilor naționale din Moldova.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1962. 350 p.
92. FERRIÈRE, A. *Școala activă.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
93. GĂVĂNESCU, I. *Texte pedagogice alese.* Iași: Spiru Haret, 1995. 152 p.
94. GHIBU, O. *Pentru o pedagogie românească. Antologie de scrieri pedagogice.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 392 p.
95. GUȚU, A. Revenind la școala normală. În: *Făclia*, 26 iulie 1991.
96. GUȚU, Vl. (coord.). *Pedagogie.* Chișinău: CEP USM (S.n.), 2013. 200 p.
97. GUȚU, Vl. Curriculumul 2019: demersuri conceptuale, metodologice și manageriale. În: *Didactica Pro*, 2019, p. 3-9. https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/3-9_9.pdf

98. GUŢU, Vl. Curriculumul naţional: retrospectiva schimbării paradigmei educaţionale. În: *Univers Pedagogic*. *IŞE la 70 ani*, 2011, nr. 3, p. 30-38.
99. GUŢU, Vl. *Andragogie*. Chișinău: CEP USM (S.n.), 2023. 280 p.
100. GUŢU, Vl. *Teoria şi metodologia curriculumului universitar.* Chişinău: CEP USM, 2005.
101. GUŢU, Vl., VICOL, M. *Tratat de pedagogie. Între modernism şi postmodernism.* Institutul Naţional de Inventică. Iaşi: Performantica, 2014. 554 p.
102. HADÎRCĂ, M. Cercetătorul şi Profesorul Vlad Pâslaru la 70 de ani. În: *Revista Philologia*, 2018, nr. LX, p. 143-151.
103. HERBART, Fr. *Prelegeri pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
104. IANCU, S. *Preocupări pedagogice la D. Cantemir.* Iași, 1974.
105. IOAN, I., PORCESCU, S. *Mănăstirea Neamț.* Iași: Editura Mitropoliei Moldovei și Sucevei, 1981.
106. IORGA, N. *Mănăstirea Neamțului. Viața călugărească și munca pentru cultură.* Vălenii de Munte: Editura Neamului Românesc, 1912.
107. *Istoria învățământului din România*. Vol. 1. București, 1973.
108. JOIŢA, E. *Educaţia cognitivă. Fundamente. Metodologie*. Iaşi: Polirom, 2002.
109. KANT, Im. *Tratat de pedagogie*. Bucureşti: Paideia, 2002.
110. KEY, E. *Secolul copilului*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
111. KUHN, Th.S. *Structura revoluţiilor ştiinţifice*. Bucureşti: Humanitas, 1999.
112. LANDSHEERE, G. *Istoria universală a pedagogiei experimentale*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
113. LANGA, M.C. *Contribuţia lui Dimitrie Gusti la dezvoltarea pedagogiei sociale româneşti*: Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2008.
114. LECOURT, D. (coord.). *Dicţionar de istoria şi filozofia ştiinţelor*. Iaşi: Polirom, 2005.
115. LOCKE, J. *Câteva cugetări asupra educației*. Bucureşti, 1971.
116. LOCKE, J. *Texte pedagogice alese*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 186 p.
117. MAKARENKO, A.S. *Poem pedagogic*. Chișinău, 1982.
118. *Management educaţional*: Ghid metodologic /coord. Vl. Guţu. Chișinău: CEP USM, 2013. 533 p.
119. MÂNDÂCANU, V. *Etica pedagogică praxiologică*. Chişinău: Pontos, 2010.
120. MARINESCU, M. *Noile educații în societatea cunoașterii.* București: Pro Universitaria, 2023. 314 p.
121. MARROU, H.I. *Istoria educației în antichitate.* București: Meridian, 1997.
122. MEUMANN, E. *Prelegeri introductive în pedagogia experimentală și bazele ei psihologice*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
123. MIALARET, G. *Introducere în pedagogie.* Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
124. MONTAIGNE, M. *Eseuri*. Vol. 1. Bucureşti: Minerva, 1984.
125. MONTESSORI, M. *Descoperirea copilului*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
126. MORARU, A. *Istoria românilor. Basarabia și Transnistria 1812-1993*. Chișinău: Universul, 1995. 560 p.
127. MORUS, T. *Utopia*. București: Editura Științifică, 1958.

128. MUSTEAŢĂ, S. Boris Dânga – 100 ani de la naștere. În: *Făclia – săptămânal de informație și opinie a pedagogilor și copiilor*, 2024, nr. 18 (3798), p. 1-3.
129. MUSTEAŢĂ, S., BUCUN, N., GUŢU, Vl. (coord.). *Curriculum de bază. Documente reglatoare*. Cimişlia, 1997.
130. NARLY, C. *Istoria pedagogiei*. Vol. 1. Cernăuţi, 1935.
131. NARLY, C. *Patru mari educatori: Jhon Locke, Vasile Conta, Sigmund Freud, Georf Kerschensteiner*. București, 1933.
132. NARLY, C. *Texte pedagogice*: Antologie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1980. 429 p.
133. NEGREŢ-DOBRIDOR, I. *Teoria generală a curriculumului educaţional*. Iaşi: Polirom, 2008.
134. NEILL, W.H. *Ascensiunea Occidentului: o istorie a comunităţii umane și un eseu retrospectiv*. Chișinău: ARC, 2000.
135. OPREA, I., RADU, L. *Orientări în teoria educaţiei nord-americane din a doua jumătate a secolului al XX-lea*: Teză de doctorat. Bucureşti: Universitatea Bucureşti, 2007.
136. PANAITESCU, P.P. *Contribuţii la istoria culturii românești.* București: Minerva, 1971.
137. PANIȘ, A. *Pedagogia eticii. O reconstrucție în instituția educației*: Monografie. /coord. șt.: T. Callo. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro"), 2020. 260 p.
138. PÂSLARU, VI. *Principiul pozitiv al educaţiei*. Chișinău: Civitas, 2003.
139. PÂSLARU, Vl., CALLO, T., SILISTRARU, N. et al. *Perspectiva axiologică asupra educaţiei în schimbare*. /Coord.: M. Hadîrcă. Chișinău: IȘE (Tipogr. „Print-Caro"), 2011.
140. PESTALOZZI, I. *Cum își învaţă Gertruda copiii.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
141. PESTALOZZI, I. *Texte alese*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1965. 512 p.
142. PIAJET, J. *Psihologie și pedagogie.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
143. PLANCHARD, E. *Introducere în pedagogie.* Bucureşti, 1981.
144. *Planurile de învăţământ pentru învăţământul primar, gimnazial, mediu general şi liceal*, 2006-2007. Chișinău: MET, 2006.
145. PLATON. *Legile*. Bucureşti: IRI, 1999.
146. PLATON. *Republica*. Vol.1, 2. Bucureşti: Universitas, 1998.
147. POGOLŞA, L. *Teoria şi praxiologia managementului curriculumului*. Chișinău: Lyceum, 2013.
148. POGOLȘA, L., BUCUN, N., VICOL, N. (coord. șt.). *Institutul de Științe ale Educației: prin ani cu destoinicie (1941-2016)*. Chișinau: IȘE, „Impressum", 2016. 116 p.
149. POGOLȘA, L.; PALADI, O., VICOL N. (coord. șt.) *Institutul de Științe ale Educației.* Almanah Aniversar (Aniversarea a 80-a de la fondare). Chișinău: „Print-Caro" SRL, 2021.
150. POPESCU, S. *Concepția pedagogică a lui John Dewey.* Bucureşti: Universul, 1939. 248 p.
151. POPESCU, S. *Filosofia și pedagogia lui J.A. Comenius.* Bucureşti: Universul, 1939.

152. POPESCU, S. *John Dewey. Monografie pedagogică.* Bucureşti: Universul, 1940. 246 p.
153. *Programul de modernizare a sistemului de învăţământ din Republica Moldova*, aprobat prin Hotărârea de Guvern nr. 863 din 26 august 2005.
154. RABELAIS, F. *Gargantua şi Pantagruel.* Chișinău: Hyperion, 1993.
155. RACU, A. *Învățământul special din Moldova: istorie și actualitate.* Chișinău: Tipografia Centrală, 1999.
156. RAFTU, G. *Paradigma educației psihocentriste în România din perspectiva pedagogiei moderne și postmoderne*: Teză de doctor în pedagogie. /Coord. S. Cristea. Chișinău, 2017. 158 p.
157. ROTERDAM, E. *Elogiul nebuniei.* București: Editura Științifică, 1959.
158. ROUSSEAU, J.J. *Emil sau despre educație.* Vol. 1, 2. Iași: Moldova, 1998.
159. SANDULEAC, S. Începuturile psihologiei pedagogice în Moldova. În: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență* Socială, 2009, nr. 14, p. 54-62.
160. SARANCIUC-GORDEA, L. *Istoria pedagogiei*: Suport de curs. Chișinău: UPSC, 2020. 200 p.
161. ȘAROV, I. *Basarabia în istoriografia rusă (1812–1862)*: Monografie. Chişinău: Editura USM (Continental Grup), 2023. 275 p.
162. SCURTU, I., ȘIȘCANU, I., CURCULESCU, M. *Istoria românilor. Epoca contemporană*: Manual cl. a XII-a. Chișinău: Prut Internațional, 2001. 184 p.
163. ŞERBĂNESCU, B. *Valorile naţionale şi educaţia*. Bucureşti: Editura Universitară „Carol Davila", 2000.
164. Sf. VASILE CEL MARE. *Scrieri.* Partea a 2-a. București: Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 1989.
165. SIEBERT, H. *Pedagogie constructivistă*. Iaşi: Institutul European, 2001.
166. SILISTRARU, N. *Etnopedagogie.* Chișinău: CEP USM, 2003.
167. SILISTRARU, N. *Valoarea morală a pedagogiei populare moldoveneşti.* Chişinău, 1992.
168. SILISTRARU, N., NASTAS, G. *Semnificația valorilor general-umane în procesul educațional.* Chișinău: CEP USM, 1999.
169. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Literatura istorico-pedagogică din Republica Moldova 1940-1990*. Chișinău: Știința, 1992. 110 p.
170. ȘLEAHTIȚCHI, M. *Personalități proeminente din domeniul istoriei pedagogiei.* Chișinău: Știința, 1992.
171. ȘOIMESCU, Ș. *Filosofia și pedagogia lui Rousseau.* București: Bucovina, 1932.
172. SPENCER, H. *Eseuri despre educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1973.
173. STAN, E. *Educația în postmodernism*. Iaşi: Institutul European, 2007.
174. STANCIU, I. Gh. *Curs de istoria pedagogiei universal*. Vol. 1, 2. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
175. STANCIU, I. Gh. *Istoria pedagogiei*: Manual. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1994. 180 p.
176. STANCIU, I. Gh. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1995.
177. STANCIU, I. *Școala și pedagogia în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983. 390 p.

178. STANCIU, I.Gh. *Şcoala şi pedagogia în secolul XX*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.
179. STANCIU, S. *Clasici ai pedagogiei universale şi gândirea pedagogică românească*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1966. 392 p.
180. *Standarde de eficiență a învățării*. Ministerul Educației al Republicii Moldova, 2012.
181. STOIAN, S., ALEXANDRU, P. *Pedagogie şi folclor*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 1978.
182. STOICA, A., MUSTEAŢĂ, S. *Evaluarea rezultatelor şcolare.* Chișinău, 1997.
183. *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația 2020”*, publicată în Monitorul Oficial, 2014, nr. 345-351, art. 1014.
184. *Strategia intersectorială de dezvoltare a abilităților şi competențelor parentale pentru anii 2016-2022*, MECC, publicată în Monitorul Oficial, 2016, nr. 347-352, art. 1198.
185. *Strategia Moldova Digitală 2020*, publicată în Monitorul Oficial, 2013, nr. 252-257, art. 963.
186. *Strategia Naţională Educaţie pentru toţi*, publicată în Monitorul Oficial, 2003, nr. 070, art. 441.
187. SUCHODOLSKI, B. *Pedagogia şi marile curente filozofice*. *Pedagogia esenţei şi pedagogia existenţei.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970.
188. TĂBĂCARU, G., MOSCU C. *Istoria pedagogiei românești*. Bacău: Grigore Tăbăcaru, 2011.
189. TAGORE, R. *Articole despre educație și învățământ.* București, 1961.
190. TEOCTIST. *În slujba ortodoxiei moldovenești.* Mănăstirea Neamț, 1978.
191. TOMA de AQUINO. *Summa Theologiae*. Bucureşti: Editura Ştiinţifică, 1997.
192. *Trilogia Mitropolitul Gurie – misiunea de credință și cultură.* /S. Grossu (coord.): „Mitropolitul Gurie – misiunea de credință și cultură”. Vol. I. Chișinău: Epigraf, 2007. 296 p.; „Mitropolitul Gurie – operă zidită în destinul Basarabiei”. Vol. II. Chișinău: Epigraf, 2016. 320 p.; „Mitropolitul Gurie: procesul și apărarea mea”. Vol. III. Chișinău: Epigraf, 2018. 400 p.
193. ȚURCANU, I. *Creangă în contextul timpului său.* Chișinău: Universitas, 1994.
194. *Unele aspecte din istoria dezvoltării învățământului în Republica Moldova de la începuturi până în prezent.* Călăuza ghidului./ Muzeul Pedagogic Republican; coord.: Vl. Lemne. Chișinău: CEP USM, 2006. 171 p.
195. UȘINSCKI, K.D. *Omul ca obiect al educației. O experiență de antropologie pedagogică.* Vol. 1, 2. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975.
196. VĂIDEANU, G. *Educația la frontiera dintre milenii*. București: Editura Politică, 1988.
197. VĂIDEANU, G. *UNESCO – 50. Educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997.
198. VĂIDEANU, G., NECULAU, A. (coord.). *Noile educații.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1986.
199. *Valenţele reformei învăţământului,* Partea 1-IV. Chișinău: IŞPP, 1992.
200. VAMOSH, M.F. *Femei în timpurile biblice*. București: Editura Societății Biblice Interconfesionale din România, 2009. 104 p.
201. VIȘAN, M., MARTIN, M. *Istoria pedagogiei. Educația între existența și esența umană*. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2013. 187 p.

202. VLĂSCEANU, L. (coord.). *Şcoala la răscruce. Schimbare şi continuitate în curriculumul învăţământului obligatoriu*: Studiu de impact. Iaşi: Polirom, 2002.
203. ZAHARIAN, E. *Pedagogia românească interbelică.* București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 214 p.

*

204. PINAR, W.F., REYNOLDS, W.M., SLATTERY, P., TAUBMAN, P.M. *Understanding Curriculum. An Introduction to the Study of Historical and Contemporany Curriculum*. New York: Peter Lang, 1994.

**

205. BERTRAND, Y. *Theories contemporaines de l'education.* Otawa: Editions Agence d'Arc, 1993.
206. HEMELINE, D. *Caurants et contra-caurants dans la pédagogie contemporane.* Broché: ESF Editeur, 2000.
207. *Histoire générale des civilisations.* Paris: Presses Universsitaires de France, 1980.
208. *Histoire mondiale de l'education.* Paris: Presses Universitaire de France, 1981.
209. MILARET, G. Gilbert de Landsheere (1921-2001). În: *Revue Française de Pédagogie*, nr. 136, juillet-août-septembre 2001, p. 197-198.

***

210. ДЖУРИНСКИЙ, А.Н. *История зарубежной педагогики*. Москва: Форум, 1981.
211. ЛАТЫШИНА, Д.У. *История педагогики*. Москва: Форум, 1998.
212. ПИСКУНОВ, А.У. *История педагогики*. Том 2. Москва: Творческий центр, 1998.
213. ТОЛСТОЙ, Л.Н. *Педагогические сочинения.* Москва,1989.

****

214. *Dicționar Explicativ al Limbii Române*. https://dexonline.ro/ (vizitat: 10.10.2023).
215. https://ro.wikipedia.org/wiki/Istoria_Mesopotamiei_antice (vizitat: 02.09.2023).
216. https://www.rasfoiesc.com/educatie/istorie/Renasterea-franceza-Reprezenta59.php
217. *Domnul Creangă, învățătorul copiilor*/autor O. Nistor. În: *„Ziarul Lumina”*, 29 ianuarie 2020. https://ziarullumina.ro/actualitate-religioasa/an-omagial/domnul-creanga-invatatorul-copiilor-151512.html (vizitat: 10.07.2024).
218. *Petru Movilă – personalitate marcantă a ortodoxismului, a culturii şi a diplomaţiei* /autor Șt. Popa, 2017. În: https://manastireasuruceni.md/vietile-sfintilor/petru-movila-personalitate-marcanta-a-ortodoxismului-a-culturii-si-a-diplomatiei.html (vizitat: 15.10.2023).
219. https://ro.wikipedia.org/wiki/Nicolae_Milescu (vizitat: 01.08.2024).
220. https://ro.wikipedia.org/wiki/China_antic%C4%83 (vizitat: 02.09.2023).
221. https://ro.wikipedia.org/wiki/India_antic%C4%83 (vizitat: 02.09.2023).
222. https://ro.wikipedia.org/wiki/Dimitrie_Cantemir (vizitat: 25.10.2023).
223. https://ro.wikipedia.org/wiki/Egiptul_Antic (vizitat: 02.09.2023).
224. https://ro.wikipedia.org/wiki/Comenius (vizitat: 25.09.2023).

ANEXE

Anexa 1(a)

Activităţi de cercetare ştiinţifică la *Istoria pedagogiei*
(Teme recomandate pentru elaborarea Referatului)

- Jocul ca metodă de instruire și educație în contextul teoriilor filosofice din antichitate.
- Abordarea problemei educației muzicale de către Platon și Aristotel.
- Concepţia educaţională a lui M.F. Quintilianus.
- Educația geto-dacilor în contextul civilizației antice.
- Educația în gândirea Părinților Bisericii și a filosofilor creștini.
- Activitatea prodigioasă a lui Carol cel Mare în constituirea educației europene.
- Educația prin muncă și contextul teoriilor educaționale din perioada modernă.
- Actualitatea concepțiilor pedagogice ale lui J.A. Comenius.
- Caracterul social al concepției pedagogice a lui J.A. Pestalozzi.
- De la J.J. Rousseau și L. Tolstoi la o pedagogie a libertății.
- Importanța concepției lui J.A. Comenius și J.F. Herbart pentru evoluția teoriei instruirii.
- Abordarea problemei tehnologiei educaționale de către reprezentanții Renașterii italiene și franceze.
- Ideile pedagogice ale E. Key și actualitatea.
- Concepția pedagogică expusă de M. Montessori.
- Ideile despre educație ale lui J. Dewey.
- Concepţiile educaţionale ale lui E. Meumann, W. Lay, A. Binet, „Educaţia nouă”.
- Conexiunea funcțională dintre diversitatea teoriei și practicii educaționale: curente pedagogice și sisteme de învățământ de alternativă.
- Gândirea pedagogică în operele marilor cărturari moldoveni.
- Învățământul pentru fete în Moldova în secolele XV-XVIII.
- Literatura didactică din Basarabia.
- Învățământul pedagogic din Basarabia.
- Învățământul din Basarabia: activitatea Seminarului Teologic din Chişinău; activitatea Liceului regional din Chişinău.
- Premise ale gândirii pedagogice în Moldova în a doua jumătate a sec. XIX: Activitatea educațională a lui S. Haret; pedagogul I. Creangă; concepţiile pedagogice ale lui M. Eminescu.
- Instruirea pedagogică. Perfecționarea profesională a profesorilor din Moldova dintre Prut și Nistru în perioada interbelică.
- Învățământul pentru fete în spațiul interprutonistrean: perioada 1840-1940.
- Contribuția presei pedagogice și a profesorilor școlari la constituirea școlii naționale în Basarabia interbelică.

- Programele analitice școlare din Basarabia interbelică.
- Abordarea retrospectivă a ideii învățământului formativ.
- Constituirea sistemului de învățământ în Moldova.
- Evoluția curriculumului în sistemul de învățământ din Republica Moldova.
- Conceptori în dezvoltarea învățământului democratic din Republica Moldova.
- Alternative educaționale actuale în România și în Republica Moldova: Pedagogia M. Montessori. Pedagogia Waldorf; Pedagogia curativă; Pedagogia Freinet; Planul Jena; Programul step-by-step.
- Relevanța conceptelor științifico-didactice din domeniul Istoriei pedagogiei în actualitate etc.

Anexa 1(b)

Lucrul individual al studentului la *Istoria pedagogiei*

Nr.	***Produsul preconizat***	***Strategii de realizare***	***Criterii de evaluare***
1.	**Recenzia unei opere**[56]	Analiza aprofundată a unei opere pedagogice / lucrări ştiinţifice.	Respectarea cerinţelor faţă de elaborarea unei recenzii la o operă pedagogică, manifestarea originalităţii, expresivităţii comunicării, parcurgerea analitică a conţinutului şi aprecierea celor învăţate din ea, precum și a competenţei de prezentare.
2.	**Referat**	Studiul aprofundat al literaturii de referinţă.	Respectarea cerinţelor faţă de elaborarea şi susţinerea unui referat științific.
3.	**Glosar**	Documentarea ştiinţifică privind termenii-cheie în domeniul evoluției educației.	Glosar explicativ incluzând minim 50 termeni-cheie.

[56] **Opere recomandate pentru lectură:**

- ✓ „*Eseuri*” de Michel de Montaigne (1533-1592);
- ✓ „*Gargantua și Pantagruel*” de François Rabelais (1494 - 1553);
- ✓ „*Didactica Magna*” de Jan Amos Comenius (1592 – 1670);
- ✓ „*Texte pedagogice alese*” de John Locke (1632-1704);
- ✓ „*Emil sau despre educație*” de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778);
- ✓ „*Cum îşi învaţă Gertruda copiii*”, „*Leonard şi Gertruda*” de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827);
- ✓ „ *Prelegeri pedagogice*” de Johann Friedrich Herbart (1776-1841);
- ✓ „*Descrierea Moldovei*” de Dimitrie Cantemir (1714, 1716)
- ✓ „*Secolul copilului*” de Ellen Key (1849-1926);
- ✓ „*Descoperirea copilului”* de Maria Montessori (1870-1952) etc.

Anexa 2

Studiu de referință complementar

❖ *Instrucția și educația în Dacia și Dacia Romană până la formarea statului Moldova feudală*

Cea mai frumoasă înflorire a culturii geto-dacice datează cu anii 100 î.Hr., când Dacia încă nu fusese cucerită de romani. Arta muzicii și poeziei era deja foarte avansată. Geto-dacii erau vestiți și prin medicina populară, întemeiată pe folosirea plantelor medicinale. Mărturiile istoricului Iordanes[57] confirmă despre geto-daci că aveau *legi scrise* după care se conduceau în viața de toate zilele. Totodată și Aristotel scria că dacii din munți, „agathyrsii", își versificau legile lor și le cântau pentru a le memora mai ușor. Influențați de greci, dacii au folosit alfabetul grecesc, apoi din secolul I î.Hr. – alfabetul latin.[58] Acest fapt este argumentat și de istoricul roman Dio Cassius (155-235 d.Hr.) – că Decebal, regele dacilor, la sfârșitul războiului cu împăratul romanilor Domițian, expediază împăratului Traian un mesaj, scris cu caractere latine, ceea ce confirmă și faptul că în preajma regelui funcționa o cancelarie și că dacii practicau scrisul. Despre răspândirea scrisului printre geto-daci, un alt istoric Ovidiu, exilat în Tomis (Constanța), ne mărturisește că a cunoscut opera tânărului rege get – Cotis, care și-a scris poemele în limba maternă, probabil cu litere grecești.

În Dacia romană, în orașe și în centrele rurale dezvoltate economic, un rol însemnat în răspândirea scrisului și a unor elemente de cultură îl deținеau colegiile cu caracter profesional. Mai funcționau pe lângă colegii și un fel de *cluburi* sau *școli* (shole), unde membrii acestora se adunau la serbări, banchete, discuții, audierea unor cursuri libere. Exista o serie de inscripții numite *instrumentum*, scrise de oameni simpli, soldați, care dovedesc cunoaștrea limbii și scrisului latin chiar și de oamenii de rând. Cel mai răspândit material în scris de pe teritoriul Daciei îl constituiau *tablele cerate* (tabulae ceratae sau pugillaris – plăci de lemn cu ceară), care erau scrise cu un condei de metal, de os sau de lemn numit *stilus*.

Instrucția și educația în perioada migrațiilor. După retragerea romanilor (între anii 271 și 274) în istoria Daciei începe o altă epocă a migrațiilor – care a durat aproape 1000 de ani, adică până la 1241. Se constată că toate popoarele barbare, migratoare pe teritoriul patriei noastre, se aflau la un nivel de cultură și civilizație inferior față de autohtonii daco-romani, care de acum prin anii '50-'60 ar fi fost familiarizați cu *religia creștină* propovăduită de către Sf. Apostol Andrei, iar prin secolul al IV-lea creștinismul s-a intensificat. Drept rezultat, religia a avut o influență

---

[57] ***Iordanes*** – istoric din secolul al IV-lea, de la curtea regelui ostrogoților din Italia, care afirmă că *Geto-dacii au fost întotdeauna superiori aproape tuturor barbarilor și aproape egali cu grecii* [*apud* 24, p. 3].

[58] Unul dintre puținele ***monumente scrise cu alfabet latin***, care s-a păstrat de la strămoșii daci, este și *inelul de la Ezorova*, descoperit la începutul secolului al XX-lea în Bulgaria [*ibidem*].

pozitivă asupra dezvoltării scrisului. Dacii romanizați de acum înființau societăți religioase unde se vorbea în general în limba latină vulgară (limba populației romanice simple). Drept exemplu servesc toate denumirile de obște din Biserică. Indiferent de influența slavă de mai târziu asupra religiei, o parte din acestea au rămas în limba latină – limba vorbită de populația băștinașă.[59] Aceste exemple demonstrează că strămoșii noștri daco-romani ar fi avut biserici încă pe timpul stăpânirii romane și mai târziu, până a accepta ortodoxismul, preluat de la vechii bulgari odată cu alfabetul chirilic și limba slavonă, ce a servit un timp îndelungat ca limbă a Bisericii și chiar a cancelariei domnești, despre care se va menționa în continuare (Vl. Lemne, 2006, p. 3-6).

Pe parcursul secolelor, transformarea calitativă a daco-romanilor în *români* și a limbii latine (populare) în *limba română* are loc treptat și se finalizează în secolul al VIII-lea. Astfel, începând cu această perioadă a secolului al VIII-lea și până în secolul al XIV-lea se desfășoară prima dintre cele patru etape ale dezvoltării instrucției și educației pe teritoriul fostei Dacii romane, numită *etapa feudalismului timpuriu.*

❖ *Gândirea pedagogică în operele marilor cărturari moldoveni*

Marii cărturari moldoveni au creat și operă de educație, unii dintre ei au exprimat și idei pedagogice. Astfel, cronicarii au urmărit un mod conștient un scop educativ: faptele bune ca și cele rele ale înaintașilor să fie de învățătură fiilor și nepoților lor.

- ***Grigore URECHE*** (1592-1647)

Inițiatorul istoriografiei în limba română G. Ureche este întemeietorul poeziei laice moldovenești, care a scris *„Letopisețul Țării Moldovei (1359-1593)”*. G. Ureche este primul care a afirmat în scris ideea originii romane a românilor, precum și unitatea lor din cele trei țări: Moldova, Muntenia și Transilvania. Cronica lui G. Ureche ajunsă până la noi ne îndeamnă să medităm asupra originii latine a poporului român de pretutindeni și asupra unității limbii poporului român.

- ***Miron COSTIN*** (1633-1691)

Cărturar de seamă, povestitor și potretist, autor al unor lucrări în proză și în versuri. Opera lui M. Costin, constituită din 56 de manuscrise, printre care *„Letopisețul Țării Moldovei (1595-1661)”* și lucrarea *„De neamul moldovenilor din ce țară au ieșit strămoșii lor”*, a generat educația patriotică și cultivarea sentimentului mândriei naționale.

- ***Ion NECULCE*** (1672-1745)

Cronicarul și omul de stat I. Neculce este autorul lucrării *„Letopisețul Țării Moldovei”*, lucrare apreciată drept perlă a literaturii vechi moldovenești. Cele 42 de legende istorice din *„Letopisețul Țării Moldovei de la Dabija Voievod până la a doua*

[59] De exemplu: *Dumnezeu – domimus-deus; Înger – angelus; Treime – trinitas; Preot – puier; Biserică – basilica; Candelă – candela; botez, cruce, creștin, rugăciune* etc. Denumirile sărbătorilor: *duminică, Crăciun, colindă* etc.

domnie a lui Constantin Mavrocordat (1661-1743)”, grupate sub titlul *„O seamă de cuvinte”*, au menirea de a-l educa pe cititor.[60]

În plan rezumativ

Un aport relevant în afirmarea învățământului și culturii în limba maternă l-au adus marii cronicari și reprezentanți umaniști de seamă ai culturii românești G. Urehe, M. Costin, I. Neculce, N. Milescu, D. Cantemir.

Nicolae MILESCU-SPĂTARU (1636-1709)

Una dintre cele mai remarcabile figuri umaniste române ale secolului XVII, reprezentând un amestec bizar între cultura orientală și ideile Renașterii, este a învățatului aventurier N. Milescu. A fost un autor de literatură de călătorie și istorie, cărturar, traducător, călător, geograf și diplomat moldovean, activ atât în Moldova, cât și în Țaratul Rusiei. Eruditul cărturar N. Milescu[61] vorbea limba română, limba latină, limba greacă, limba slavonă și limba rusă. Totodată, cunoștea limbile turcă, franceză, italiană.

În cariera sa, între anii 1661 și 1668 efectuează prima traducere integrală în limba română a *„Vechiului Testament”*, având ca sursă principală textul grecesc din *Septuaginta*, apărută la Frankfurt în 1597. N. Milescu este cunoscut pentru celebrul său periplu prin Orient (1675-1678), care i-a adus renume european.

N. Milescu-Spătaru primul *homo universalis* în cultura română.

Prin activitatea sa cărturărească N. Milescu a adus un mare aport la dezvoltarea gândirii social-politice, filosofice, geografice, a științelor naturale din Moldova și Rusia. Opera lui a căpătat o largă răspândire în manuscrise în secolele XVII – XIX în Rusia, Țările Românești, Orientul Apropiat și chiar în Europa Occidentlă. Tezaurul său literar a fost publicat și republicat postum. O deosebită valoare culturală și științifică au următoarele lucrări:

- *„Jurnal de călătorie în China”*, traducere, ediție îngrijită și prefață de C. Bărbulescu. București: ESPLA, 1956 (reeditări, 1958, 1962, 1974, 1987). *Jurnalul*...a fost scris în l. slavonă de către Nicolae Milescu;
- *„Descrierea Chinei”*, traducere, ediție îngrijită și prefață de C. Bărbulescu. București: ESPLA, 1958 (reeditare, 1975);
- *„Raportul de stat (Stateini Spisok) al soliei lui N. Spătaru în China”*. Tipărit la Sankt Petersburg, 1906;

---

[60] ***Opera lui Ion NECULCE*** a constituit un bogat izvor de inspirație pentru scriitorii de mai târziu V. Alecsandri, G. Cojbuc, C. Negruzzi, M. Sadoveanu ș.a.

[61] ***Nicolae MILESCU*** a contribuit la înzestrarea tipografiilor din Moldova cu material tipografic, ceea ce i-a permis mitropolitului Dosoftei să-și desfășoare rodnica activitate culturală.

- *„Aritmologhia”* [Aritmologhion], *Etica* și *originalele lor latine*, ediție critică, studiu monografic, traducere, note și indici de Pandele Olteanu. București: Minerva, 1982.
- *„Enchiridion sive Stella orientalis Occidentali splendens”* (în traducere *Manual sau steaua răsăritului luminând apusul*), Paris, 1667;
- *„Dicționar slavo-grec-latin”* (în limba slavă, în manuscris);
- *„Genealogia marilor împărați și prinți ruși”*. Tradus din limba latină în limba slavonă (împreună cu Petre Dolgov), 1674;
- *„Vasiliologhion, adică cronologia tuturor împăraților lumii”* (în limba rusă, în manuscris);
- *„Cronica pre scurt a Moldovenilor”* (în limba română, manuscris), circa 1663;
- *„Cartea Tătarilor”* (manuscris în limba greacă), 1677.

Prin urmare, de la sfârșitul secolului XX lucrările lui N. Milescu au început să fie valorificate și tipărite la început în Rusia, apoi și în alte țări, cum ar fi cele dedicate Siberiei și Chinei. Ele au văzut lumina tiparului și în Republica Moldova. Însă multe din lucrările sale mai continuă să zacă în manuscris în multe biblioteci și arhive europene.

<u>În plan rezumativ</u>

În *„Letopisețul Țării Moldovei”* cronicarul I. Neculce îl caracterizează pe N. Milescu-Spătaru: „Era un boier, anume Neculai Milescul Spătariul, de la Vaslui de moșia lui, prè învățat și cărturar, și știè multe limbi: elinește, slovenește, grecește și turcește. Și era mândru și bogat, și umbla cu povodnici înainte domnești, cu buzdugane și cu paloșe, cu soltare tot sirmă la cai. Și lui Ștefăniță-Vodă îi era prè drag, și-l ținè prè bine, și tot la masă îl punè, și să giuca în cărți cu dânsul, și la sfaturi, că era atunce gramatic la dânsul.”

Dimitrie CANTEMIR (1673-1723)

Cărturar de renume european și domn al Moldovei, D. Cantemir, pentru scurtă vreme, s-a preocupat în operele sale de o serie de probleme de educație. Pe drept cuvânt el poate fi considerat printre primii *gânditori români în domeniul pedagogiei*. Printre ocupațiile diverse ale marelui cărturar al umanismului românesc s-au enumerat cele de: enciclopedist, etnograf, geograf, filosof, istoric, lingvist, muzicolog și compozitor. Format în secolul dominant pe plan pedagogic de personalitatea lui J.A. Comenius, în operele sale se găsesc uneori idei asemănătoare cu ale acestuia.

Marele cărturar domnitor D. Cantemir consideră că *scopul educației este acela de a face din om un înțelept* care respectă anumite principii morale și dă dovadă de virtuți corespunzătoare acestora.

În opera lui D. Cantemir, influențată de umanismul Renașterii, s-au oglindit cele mai importante probleme ridicate de dezvoltarea social-istorică a Moldovei de la sfârșitul secolului al XVII-lea și începutul secolului al XVIII-lea. Astfel, subliniem unele dintre ele, care sunt relevante în dezvoltarea gândirii pedagogice în limba română:

▪ *„Divanul sau Gâlceava înțeleptului cu lumea sau Giudețul sufletului cu trupul”* (1698) – operă realizată în tinerețe, fiind scrisă în limbile română și greacă la Iași, în scopuri educativ-morale. În ea D. Cantemir se oprește asupra unor aspecte ale idealului, conținutului și mijloacelor educației, probleme pe care le abordează în spiritul epocii sale, amintindu-ne de ideile lui J.A. Comenius și chiar de cele ale lui J. Locke. Referindu-se la ceea ce numește „mijloacele și tocmelele” de educare a virtuții, D. Cantemir se oprește asupra acelora pe care le relevaseră și marii săi predecesori – J.A. Comenius și J. Locke, și anume – *exemplul (de la alții pildă să iei)*, *exercițiul*, *lectura (în primul rând lectura „Bibliei”)*, *dojana*, *rugăciunea.* Tot în lucrarea *„Divanul”* D. Cantemir realizează o periodizare a vieții omenești care precede pe aceea a lui J.J. Rousseau. El împarte viața umană în șapte etape: *pruncia, copilăria, tinerețea, voinicia, bărbăția, căruntețea* și *bătrânețea*. De reținut caracterizarea făcută de el tinereții/adolescenței care „cam rătăcită sau încă bine neadșezată iaste”. Ne apare, așadar, evidentă apropierea ideilor prințului polihistor român de acelea ale marilor teoreticieni ai educației din secolul al XVII-lea – J.A. Comenius, F. Fénelon, J. Locke.

Idealul educației în concepția lui ***D. Cantemir*** *este virtutea*; aceasta se dobândește printr-o triplă cunoaștere:
- *cunoaștere de sine*;
- *cunoașterea lui Dumnezeu*;
- *cunoașterea lumii*.

▪ *„Sacrosanctae Scientiae Indepingibilis Imago”* (*Icoana de nezugrăvit a științei sacrosante*, 1700), lucrare filosofică în care încearcă să integreze fizica într-un sistem teist, în linia lui Francis Bacon, un fel de împăcare între știință și religie, între determinismul științific și metafizica medievală.

▪ *„Istoria Ieroglifică”*, scrisă la Constantinopol în română (1703 - 1705), este considerată prima încercare de roman politico-social, alegoric și autobiografic.

▪ *„Hronicul vechimei a romano-moldo-vlahilor”*, scris mai întâi în latină, dar tradus apoi de autor în română (1719-1722), cuprinde istoria românilor de la Traian până în pragul celei de a doua „descălecări” sau întemeierea principatelor (de la anul 107 până la anul 1274).

▪ *„Descriptio Moldaviae”* (*Descrierea Moldovei*), scrisă în latină (1714-1716), când trăia în Rusia, la cererea Academiei din Berlin. „*Descrierea Moldovei” reprezintă prima prezentare interdisciplinară* (geografie, demografie, etnografie, cartografie, psihologie colectivă) a Moldovei și locuitorilor ei.

<u>În plan rezumativ</u>

Un rol aparte în dezvoltarea culturii și instruirii în Moldova îi revine lui D. Cantemir, mare savant, filosof, umanist, enciclopedist, membru al Academiei din Berlin, primul scriitor român de lucrări filosofice propriu-zise, remarcabil istoric, geograf și orientalist (M. Vișan, 2013, p. 20]. În viziunea lui G. Călinescu, D. Cantemir este „un erudit de faimă europeană, voievod moldovean, academician berlinez, prinț moscovit, un Lorenzo de Medici al nostru”. Iar Voltaire spunea despre D. Cantemir că „unea talentele vechilor greci, știința literelor și aceea a

❖ *Evoluția asigurării didactice în Moldova (secolele XV-XVIII)*

În secolele XV-XVII în școlile slavo-române erau folosite manuale specifice, precum:

1) *„Gramatica pentru limba slavonă”* (prima ediție în anul 1619 și a doua ediție în anul 1648) – autor Elentie Smotrițki, fost profesor la școala din Kiev.
2) *„Gramatica limbii române aplicată”*, începând din anul 1667 – autor dascălul Stoicu din Târgoviște.
3) *„Abecedarul grecesc”*, tipărit la Iași în anul 1651.
4) *„Codul de legi”* sau *Pravila* lui Vasile Lupu.

În secolele XVII-XVIII educația și instrucția copiilor și adulților s-a intensificat în mod continuu, odată cu amplificarea activităților productive, cu creșterea numerică a școlilor în mediul urban și rural, cu impunerea limbii române în instituțiile de stat și în Biserică. La jumătatea secolului XVIII apar instituții de învățământ de rang înalt, școli laice cu caracter aplicativ, în care educația era prestată de corpul didactic ca o deschidere rațională impusă de epoca Luminilor. În aceste secole de istorie, educația și instrucția adulților prin lectura nemijlocită a textelor a cresut considerabil. Acest aspect se justifică prin circulația intensă și volumul uriaș de cărți în manuscrise. Atestate sunt în bibliotecile din România, păstrate din secolul XVIII, peste 6.000 de manuscrise, dintre care aproximativ 4.000 în limba română. Cartea tipărită beneficia de o arie mai largă de răspândire, iar însemnările pe diferite cărți dovedesc încă o probă în legătură cu sporirea numărului de cititori adulți și preocuparea acestora de a-și achiziționa cărți. De exemplu, într-o însemnare din anul 1691, pe un exemplar din *„Cartea de învățătură”*, tipărită la Iași în anul 1643, se precizează că au cumpărat câțiva săteni din Ocolișul Mare această Sfântă Evanghelie. Iar pe *„Evanghelia”* tipărită în anul 1662 se poate identifica o însemnare, probabil de la începutul secolului XVIII, descriindu-se numele cumpărătorului – Tudor I. Lazăr ciumar la această biserică. Sau lucrarea lui Dimitri Cantemir *„Discursul sau Gâlceava înțeleptului cu lumea”*, apărută la Iași în 1698, conține o însemnare din anul 1750, în care se precizează: „Această sfântă și dumnezeiască carte iaste procitită dă tablă dă dumnealui Matei Cantacuzino, vel serdar” (*apud* M. Vișan, 2013, p. 45-46).

În Moldova lui Grigore al II-lea Ghica, odată cu trecerea timpului sunt create școli de rang mai înalt, precum reorganizarea Academiei Domnești din Iași (instituție

înființată inițial la 1717 sub patronajul lui Constantin Mavrocordat), similară Academiei Domnești din București (reorganizată în 1776 la decizia lui Alexandru Ipsilante, instituție înființată încă în anul 1694 de luminatul domn Constantin Brâncoveanu). Tot în același stat moldav, același domn fanariot dispunea înființarea numeroaselor școli elementare, dintre care 26 erau românești. În aceste instituții, conținutul învățării este mai bogat și mai diversificat.

Peste mai puțin de jumătate de secol, între anii 1753 și 1756, în timpul domniei lui Matei Ghica, la Școala Domnească grecească a început predarea filosofiei, ca și în instituțiile de învățământ superior apusene, numite *Facultas Artium*. Elevii școlii ieșene au devenit, astfel, studenți și, pe lângă limbi străine, religie, aritmetică, au fost inițiați în filosofie, logică, psihologie. În acest fel, Școala Domnească ajunge la etalon universitar, permițând apariția Universității Iașilor. Tot atunci a apărut și primul *Bucvar*.[62] Prin urmare, din porunca mitropolitului Iacob al Moldovei, în 1755 apare, la Iași, un bucvar, care se dovedește a fi primul *abecedar tipărit în limba română în spațiul moldovenesc*. Cartea începe cu „buchiile", după care sunt înșirate cele 10 porunci, apoi cele 7 taine etc. Prodoslovia se adresează părinților, ispravnicilor și preoților prin care este exprimată nevoia de învățătură pentru popor, pentru ca toți să se îngrijească de „creșterea pruncească", deoarece din creșterea lor „ca dintr-o rădăcină și bună și rea întru toată viața curge". Cartea subliniază nevoia educației încă de la vârsta fragedă (M. Vișan, 2013, p. 51-52).

O primă încercare de gramatică românească, rămasă în manuscris, a fost alcătuită de ieromonahul Macarie de la Iași, în anul 1770. Tot aici Teodor Scoleru a tipărit în anul 1789 *„Lecțione, adică cuvântare scoasă de la întâia parte a gramaticii"* pentru învățarea limbii române și ruse.

Obligativitatea învăţământului pentru copiii țăranilor nu este indicată pe cât timp pare a fi, iar pentru copiii de mazili[63], de negustători și de alte bresle de cinste obligativitatea va fi de 9 ani, adică de la 3 la 12. Pentru feciorii de preoți obligativitatea va dura 17 ani, adică până la vârsta de 20 de ani.

În secolul al XVIII-lea, odată cu deschiderea școlilor cu studierea în limba maternă, s-a dus un lucru intens și în vederea asigurării școlilor cu manuale. În direcția aceasta au activat astfel de personalități notorii cum ar fi Iacob Putneanul, Vartolomei Măzăreanu, Mihail Strelbițki, Amfilohie Hotiniul.

Iacob PUTNEANUL (1719-1778)

Mitropolitul I. Putneanul este considerat făclier al năzuințelor de unitate și de afirmare a culturii române. În anul 1747 I. Putneanul organizează școli românești,

[62] ***Bucvar*** – primul *abecedar românesc*.
[63] ***mazil –*** boier scos din slujbă și supus la dări.

grecești, slavonești, supraveghind și școala de la Putna. A scris lucrarea pe teme pedagogice *„Cereasca floare”*.

- ***Vartolomei MĂZĂREANU*** (1720-1800)

Personalitate cu o înaltă cultură, pedagog, poseda limba slavonă și limba rusă, organizator al învățământului în limba română. A fost îndrumător al școlilor domnești, episcopești și bisericești din Moldova. La 1755 elaborează prima *Bucoavnă românească*, scoasă sub patronajul mitropolitului I. Putneanul. A scris condici pentru mănăstiri și a tradus diferite cărți bisericești și laice.

- ***Mihail STRELBIȚKI*** (1730-1805)

Este tipograf și gravor, traducător și autor de diferite cărți. În 1785 M. Strelbițki înființează la Iași o tipografie proprie, unde tipărește prima carte în limba română cu caractere civile *„Calendarul pe 112 ani scos multe feluri de cărți”*, tradus în română de V. Măzăreanu. Tot în această tipografie în 1789 a fost tipărit primul dicționar ruso-moldovenesc, alcătuit de M. Strelbițki *„În scurtă adunare numelor”*. În 1792 își strămută tipografia la Dubăsari, unde reeditează mai multe „bucoavne” după Bucvarul lui V. Măzăreanu și un ghid de conversații *„De ale casîi vorbe rusești și moldovenești cu priincioasă complementuri”*.

În 1770 arhimandritul Macarie elaborează la Iași manualul *„Gramatica românească”*.

Teodor Școleru este inițiator al metodicii de predare comparată a limbilor. La tipografia lui M. Strelbițki, T. Școleru editează manualul bilingv *„Lecțioane, adecă cuvântare scoasă de la întâie parte a gramaticii”*.

- ***Amfilohie HOTINIUL*** (1730-1800)

Iluministul A. Hotiniul este promotor al culturii naționale, om de o cultură înaltă, versat în domeniul teologiei, filosofiei, matematicii, fizicii, geografiei, istoriei și didacticii. Episcop al Hotinului și epitrop al școlii din localitate, a contribuit mult la introducerea învățământului național laic și la elaborarea unor manuale școlare în limba română, după cum urmează:

- ✓ *„Gramatica teologhicească, scoasă în limba moldovenească, de pe bogoslovia lui Platon, arhiepiscopul de Moskva și de pe alte cărți bisericești”* (1795);
- ✓ *„Deobște gheografie pe limba moldovenească scoasă de pe gheografia lui Bufier, după orânduiala care acum mai pe urmă s-au așezat în academie de la Parizi”* (1795);
- ✓ *„Elementi arithmetice arătate firești”;*
- ✓ *„Gramatica de la învățătura fizicii, scoasă de pe limba italiană, pre care limba moldovenească întru care se cuprinde tot ceea ce omul voește a ști și*

a învăța, în ceruri și pre pământ, din lucrurile cele mai cunoscute și mai trebuincioase" (1796, aprilie 10) – manuscris[64] necunoscut până acum.

❖ *Premise ale gândirii pedagogice în Moldova în a doua jumătate a secolului XIX: activitatea educațională a lui I. Creangă, M. Eminescu*

Ion CREANGĂ (1837-1889)

Învățătorul, scriitorul, dascălul și diaconul român I. Creangă este o figură principală a literaturii române din secolul al XIX-lea. Diaconul I. Creangă a intrat în 1864 la „Școala preparandală vasiliană" de la „Trei Ierarhi", avându-l profesor pe Titu Maiorescu, care l-a apreciat în mod deosebit pe „școlarul" Creangă. Reușit, a terminat premiant anul întâi, iar pe al doilea an l-a absolvit cu nota „eminente" la pedagogie, gramatică, religie, aritmetică, cosmografie, fizică, muzică și caligrafie. Încă din primul an, la propunerea lui T. Maiorescu, I. Creangă era numit, printr-un decret semnat de domnitorul Al.I. Cuza, *institutor la Şcoala Primară nr.1* din Iași, fiind „Vesel şi şugubăţ, a luat în primire clasa I, secţiunea a II-a din sala gotică. Între şcolarii săi, vreo 60, de toată mâna de la 7 la 15 ani, fiind şi istoricul N. A. Bogdan. Clasa sa a devenit o atracţie a şcolii, sumedenie de elevi fiind dornici să ia loc în băncile ei. Astfel, în semestrul I din anul 1866-1867 a avut 71 de elevi, iar în al doilea 93. Motivul? Preda după o metodă proprie", scria scriitorul Ion Mitican, personalitate a Iaşiului care şi-a dedicat jumătate din viaţă cercetării istoriei orașului și a oamenilor de seamă care au trăit în târgul Ieşilor. Potrivit lui I. Mitican, învăţătorul Creangă discuta adesea şi cu elevii de la Institutul Pedagogic, cărora le vorbea despre menirea învăţătorului, îndemnându-i să fie muncitori şi blânzi cu şcolarii: „Unde nu-i dragoste de breaslă şi menire şi tragere de inimă, nu-i Doamne-ajută, mă băieţi". Tot I. Mitican amintea într-unul din articolele sale că la „Trei Ierarhi" se ţineau şi întrunirile „Societăţii pentru învăţătura poporului român", unde deseori se auzea vocea lui I. Creangă, care „susţinea elevii săraci propuşi pentru ajutoare, pe acei trimişi la studii superioare sau cărţile şcolare". I. Creangă ţinea la „Trei Ierarhi" și

> Învățătorul ***I. Creangă*** a revoluţionat, în cei 20 de ani de activitate la catedră, stilul de predare în şcoală, făcând trecerea de la învăţarea mecanică de frica „sfântului Neculai" şi a „calului bălan" la învăţământul „viu şi intuitiv" în care elevii făceau aritmetică prin intermediul poveştilor.

[64] Acest ***manuscris necunoscut*** i se datorează lui Amfilohi HOTINIUL, care se păstrează în biblioteca Academiei Teologice din Kiev sub nr. 751; manuscrisul data cu 1796, fiind tradus din limba italiană, ceea ce coincide cu vremea activității culturale a lui A. HOTINIUL care cunoștea și *limba italiană* [*apud* 24, p. 25].

cursuri de „scriere şi cetire la secţiunea I” la şcoala gratuită pentru adulţi înfiinţată de societatea amintită (O. Nistor, 2020).

Pedagogul popular I. Creangă, recunoscut ca autor de manual și metodici (auto)didactice, alături de alţi cinci institutori (C. Grigorescu, G. Ienăchescu, N. Climescu, V. Receanu şi A. Simionescu), realizează primul abecedar – *„Metodă nouă de scriere şi cetire pentru uzul clasei I primară”*, care apare în 1868. „Abecedarul lui I. Creangă era, de altfel, cel mai căutat în acea vreme, poate şi pentru faptul că era în grafie latină. La mare căutare era şi în Transilvania, unde se vânduseră 50 de mii de exemplare. Calitatea acestui abecedar reiese şi din faptul că a fost reînnoit în 23 de ediţii”, mai precizează muzeograful de la Bojdeuca din Iaşi. Această carte de căpătâi a şcolii româneşti era un abecedar practic ce elimina învăţământul lancastrian, propunând scrierea directă. Abecedarul lui I. Creangă avea trei părți și se încheia cu o secțiune de rugăciuni și tabele aritmetice (O. Nistor, 2020).

Încurajat de succesul abecedarului, I. Creangă redactează, tot în colaborare, şi alte lucrări didactice:

- ✓ *„Învățătorul copiilor”,* în care pedagogul autodidactic tipăreşte trei povestiri („Prostia omenească”, „Inul şi cămeşa”, „Acul şi barosul”);
- ✓ *„Carte de cetire în clasele primare de ambele secse”*;
- ✓ *„Povățuitoriu la cetire prin scriere după sistema fonetică”* și
- ✓ *„Geografia județului Iași”.*

Pedagogul autodidactic este cunoscut pentru autobiografia *„Amintiri din copilărie”*, precum și pentru nuvelele și povestirile sale. Principala contribuție a lui I. Creangă la literatura fantastică și pentru copii include narațiuni structurate în jurul unor protagoniști eponimi (*„Ivan Turbincă, Dănilă Prepeleac, Stan Pățitul”*), precum și basme ce pictează tabloul valorilor autohtone (*„Povestea porcului”*, *„Capra cu trei iezi”*, *„Soacra cu trei nurori”*, *„Punguța cu doi bani”*, *„Fata babei și fata moșneagului”*). Considerate pe scară largă drept capodopere ale limbii și umorului românesc, scrierile sale ocupă o poziție de mijloc între o culegere din surse folclorice și o contribuție originală la un realism literar de inspirație rurală (G. Călinescu, 1975).

Astfel, preot ortodox român caterisit, cu un stil de viață neconvențional, I. Creangă a avut *un impact timpuriu ca educator inovator* și *autor de manuale*, în timp ce urma o scurtă carieră în politica naționalistă cu Fracțiunea Liberă și Independentă. Debutul său literar a venit târziu în viață, urmând îndeaproape începutul prieteniei sale strânse cu poetul național român Mihai Eminescu și afilierea lor comună cu influenta societate literară conservatoare *Junimea*.

Mihai EMINESCU (1850-1889)

În 1874, după studierea în străinătate – la Viena și Berlin, M. Eminescu se stabilește la Iași. A fost director al Bibliotecii Centrale Universitare, profesor suplinitor, revizor școlar pentru județele Iași și Vaslui, redactor la ziarul *Curierul de Iași*. În 1875, pe când l-a cunoscut pe bunul său prieten I. Creangă, M. Eminescu activa în calitate de revizor școlar la Iași și Vaslui.

Marele poet, prozator și jurnalist român este considerat, în general, ca fiind cea mai cunoscută și influentă personalitate din literatura română. A publicat un singur volum antum – *„Poezii”*, compus din poemele publicate de-a lungul vieții în revista *Convorbiri literare* a societății Junimea, din care M. Eminescu făcea parte. Printre operele notabile se numără *„Luceafărul”*, *„Odă (în metru antic)”* și cele cinci *„Scrisori (I, II, III, IV și V)”*.

Din operele geniale eminesciene desprindem valoroase idei pedagogice cu un conținut autentic:

- ✓ Un bun educator trebuie să respecte particularităţile de vârstă ale copiilor, să coboare la treapta sufletelor copilăreşti.
- ✓ Caracterul însă al unei şcoli bune e ca elevul să înveţe în ea mai mult decât i se predă, mai mult decât ştie însuşi profesorul.
- ✓ Este îndeobşte cunoscut că felul în care un pedagog priveşte procesul însuşirii cunoştinţelor de către elevi presupune totdeauna o bază filosofică, o anumită poziţie în ce priveşte teoria cunoaşterii. Instrucţia este, în esenţa ei, o formă a cunoaşterii.
- ✓ Copiii români sunt încărcaţi cu materii atât de multe şi atât de diverse, încât nici profesorii, nici şcolarii nu se pot orienta în capetele lor. Aceşti copii nu învaţă nimic, pentru că memoria nu păstrează nimic nepriceput, nerumegat, unde interesul viu şi judecata copilului n-au jucat niciun rol. Singurul efect al încărcării memoriei cu lucruri pe care nu le poate mistui e sila şi scârba copilului de carte. La acest rezultat au ajuns aproape toate şcoalele la noi. Vezi tineri care au învăţat latineşte, greceşte, istoria universală, logică şi psihologie, ştiinţe naturale, geografie în toate clasele, drept administrativ, economie politică, au trecut bacalaureatul şi... cu toate astea, nu ştiu a scrie o frază corectă, iar a doua zi după ce au părăsit şcoala au uitat tot... etc.

> ***M. Eminescu*** relata că *caracterul unei şcoli bune e ca elevul să înveţe în ea mai mult decât i se predă, mai mult decât ştie însuşi profesorul.*

❖ *Personalităţi notorii ale pedagogiei naţionale româneşti din perioada interbelică: G.G. Antonescu, Şt. Bârsănescu, C. Narly*

În condițiile extrem de nefavorabile în care se afla Basarabia, intelectuali autohtoni erau puțini, în acest sens se apela la ajutorul acordat de intelectuali din partea dreaptă a Prutului. Astfel, crearea școlii noi s-a produs ca un proces de profundă transformare și adaptare spirituală a tuturor factorilor umani ai educației: profesori, elevi, părinți, funcționari publici, slujitorii cultelor. Profesorul din Chișinău I. Macovei relata: „A înfăptui un viitor, a crea o viață nouă pe ruinele vechi, o viață demnă de urmașii lui Traian și Decebal este problema zilei de azi în toate laturile vieții publice și mai cu seamă în viața școlară” (*apud* I. Axentii, 2006, p. 44).

În soluționarea problemelor școlare și în popularizarea ideilor pedagogice moderne un rol semnificativ au avut cărțile și revistele pedagogice românești, editate la București, Chișinău, Cernăuți. Cărțile de referință din acestă perioadă au fost:

- ✓ *„Pedagogia contemporană”* de G.G. Antonescu;
- ✓ *„Istoria pedagogiei”* de I. Găvănescu;
- ✓ *„Istoria pedagogiei românești”* de Șt. Bârsănescu;
- ✓ *„Portrete pedagogice”* de O. Ghibu;
- ✓ *„Texte pedagogice”* de C. Narly;
- ✓ *„Școala unitară a statului”* de Ap.D. Culea;
- ✓ *„Psihologia pedagogică”* de G. Tabacaru;
- ✓ *„O reformă școlară originală”* de M. Gârnițeanu etc.

Printre revistele și ziarele basarabene mai răspândite, editate în Chișinău, se numărau: *„Școala moldovenească”* , *„Școala”*, *„Școala Basarabiei”*, *„Școala Basarabeană”*, *„Școala noastră*” (care apare și în limba rusă – *„Наша школа”*), *„Viața Basarabiei”*, *„Cuvânt Moldovenesc”*, *„Raza”* și alte editoriale din Cernăuți, cum ar fi *„Voința Școalei”* etc.

Edițiile pedagogice erau repartizate Bibliotecii Centrale din Chișinău, bibliotecilor județene, bibliotecilor populare de la sate, bibliotecilor școlilor normale, bibliotecilor liceelor din Chișinău, Bălți, Soroca, Cetatea Albă, Ismail, precum și școlilor de toate tipurile.[65]

George G. ANTONESCU (1882-1955)

Unul dintre cei mai productivi pedagogi din perioada interbelică este G.G. Antonescu, profesor la Universitatea din București, care a rămas fidel ideilor marilor reprezentați ai pedagogiei clasice ca principalul criteriu în aprecierea ideilor noi apărute la începutul secolului XX. A organizat diverse conferințe științifice pedagogice și a elaborat și a editat o serie de lucrări de referință (Șt. Bârsănescu, 1974, p. 183):

- ✓ *„Istoria pedagogiei”*, *„Doctrinele fundamentale ale pedagogiei moderne”* (1927);
- ✓ *„Educație și cultură”* (1928, 1935);
- ✓ *„Pedagogia generală”* (1930, 1941);
- ✓ *„Pedagogia contemporană”* (1935);
- ✓ *„Studiul asupra educației morale și estetice”*, *„Pestalozzi și educația poporului”* (1919, 1932);
- ✓ *„Herbart, Spencer și pedagogia utilitaristă”* (1919, 1921);
- ✓ *„Baza pedagogiei, a reorganizării învățământului”*, *„Din problemele pedagogiei moderne”* (1923);
- ✓ *„Școala care ne trebuie. Școala formativ organicistă”* (1930);

---

[65] *Cf.* A. Guțu. *Revenind la școala normală* – articol extras din *„Făclia”*, 26 iulie 1991, în care autoarea, fostă elevă la Școala Eparhială, secția normală, mărturisește că „… în biblioteci nu lipsea literatură pedagogică. Era și *Didactica magna* și *Orbis pictus* de J.A. Comenius …”.

- ✓ *„Psihanaliză și educație”*, *„Educația morală și religioasă în școala românească”* (1937);
- ✓ *„Organizarea învățământului”* (1933) etc.

G.G. Antonescu, devenind reprezentant al pedagogiei neoclasice în România, își întemeiază tezele pedagogice pe analiza unor concepte sau idei metodologice proprii construcțiilor filosofice din teoria sa pedagogică – intitulată *principiul școlii formativ-organiciste*. El a ajuns la formularea acestui principiu prin opunerea a două concepte contrare:

- ➢ *școla informativă* – pune accentul pe cantitatea de informații;
- ➢ *școla formativă* – urmărește dezvoltarea spiritului elevului, desăvârșirea a ceea ce sufletul acestuia aduce de la natură, actualizarea potențialului său psihic.

G. Antonescu a rămas fidel sistemului de învățământ pe clase și lecții și adept al conceptului de *structurare a cunoștințelor sub forma obiectivelor de învățământ* (actualmente *învățământ axat pe competențe*), prin aceasta dovedindu-se că pilonul conceptual al reformei actuale a învățământului în Republica Moldova reprezintă o dezvoltare creativă a pedagogiei românești din perioada interbelică (I. Axentii, 2006, p. 47).

În concepția lui G.G. Antonescu, *cultura formativă* trebuie să fie integrală și să rezulte din:

1) cunoașterea lumii obiective cu ajutorul științelor pozitive;

2) cunoașterea lumii subiective prin științele umaniste;

3) cultivarea capacității de a stabili raporturi logice și raporturi cantitative prin studiul logicii și matematicii.

Totodată, G.G. Antonescu sublinia că *rolul disciplinelor umaniste este de a cultiva idealul, iar cel al disciplinelor pozitive – de a oferi cunoașterea căilor și energia necesară atingerii acestui ideal.* Astfel, *cultura formativă integrală* se asigură prin*:* (a) dobândirea culturii generale cu funcțiile sale formative și informative și (b) utilizarea metodelor capabile să stimuleze activitatea elevilor (*apud* I. Axentii, 2006, p. 47).

Finalmente, G.G. Antonescu, autor inovator, este foarte actual și azi, în mod special datorită stabilirii în învățământul din R. Moldova după 1989 a conceptului educațional *învățământul formativ-productiv*, dezvoltat din conceptul original *școlii formativ-organiciste*. G.G. Antonescu este primul savant pedagog român care a creat o școală științifică la București, unde s-au format numeroși discipoli, precum I.C. Petrescu, I.I. Gabrea, V. Nicolau etc. – orientându-i spre noi direcții, în acord cu tendințele de diversificare și dezvoltare a disciplinelor pedagogice din acea perioadă.

Ștefan BÂRSĂNESCU (1895-1984)

Reprezentantul *pedagogiei culturii* Șt. Bârsănescu este profesor la Universitatea din Iași. Șt. Bârsănescu a elaborat o teorie care oferă o explicare cuprinzătoare a fenomenului educației, potrivit căreia „ființa umană nu poate fi înțeleasă decât prin raportarea la valorile culturii" (I. Stanciu, 1993, p. 162). A realizat o serie de publicații științifice:

- ✓ Lucrări: *„Pedagogia"*, *„Didactica"*, *„Tehnologia didactică"*, *„Unitatea pedagogiei contemporane ca știință"*, *„Istoria pedagogiei românești din 1940"* etc.
- ✓ O serie de articole despre copilul și puberul rural: *„Vocabularul, limbajul și lumea în imagini la copilul rural"*; *„Jocul și munca în viața copilului rural"*; *„Viața socială a copilului rural"* etc.

În concepția sa pedagogică, scopul educației îl constituie formarea *personalității culturale*, caracterizată nu doar prin stăpânirea unui cerc larg de cunoștințe, ci și prin capacitatea de a se devota binelui, adevărului, frumosului și de a crea valori culturale.

> ***Șt. Bârsănescu*** este fondatorul *pedagogiei culturii* în spațiul românesc.

Educația ca activitate de cultură implică trei domenii:

1) receptarea bunurilor culturale;
2) trăirea, vibrarea pentru idei;
3) creația culturală.

Această structurare a activității educaționale, idee generată de Șt. Bârsănescu, este general valabilă atât în spațiul educațional național și universal, cât și în contextul structurii educaționale moderne.

Constantin NARLY (1896-1956)

Profesorul universitar C. Narly a manifestat libertate față de orice formă rigidă a școlii tradiționale, activând la Universitatea din Cernăuți (1927-1940) și la cea din București (1940-1946). A fost directorul *„Revistei de pedagogie"*, publicație a Institutului și Seminarului pedagogic universitar din Cernăuți.

C. Narly este recunoscut pentru sistemul său pedagogic întemeiat pe *conceptul de personalitate*, care include atât elemente ale factorului individual, cât și elemente ale socialului. Scopul educației este indicat de etică, la fel cum mijloacele pentru realizarea acestuia sunt oferite de psihologie. Personalitatea desăvârșită se obține prin activitate, în timpul căreia copilul desprinde adevărul din experiențele proprii, fără ajutorul educatorului – prin *vocație*.

> ***C. Narly*** dezvoltă *teoria educației personalității* în spațiul românesc (I. Axentii, 2006, p. 50).

În sistemul său pedagogic, conceptul de vocație este unul fundamental, pe el fiind axată și teoria educației personalității. C. Narly a încercat să elaboreze un sistem original de educație, identificat în patru aspecte:

- ✓ posibilitatea educației;
- ✓ idealul educațional;
- ✓ mijloacele educaționale;
- ✓ comunitatea educațională.

El a promovat introducerea lucrului manual în liceu ca disciplină școlară obligatorie debutului în profesie, deoarece considera că educația școlară trebuie să fie axată pe o meserie, iar învățarea acesteia implică manifestarea și împlinirea vocației. Totodată, C. Narly a susținut actul autentic al instruirii care urmează o cale euristică, ghidată de patru principii: *cercetarea, intuiția, integrarea, principiul social.*

În plan rezumativ

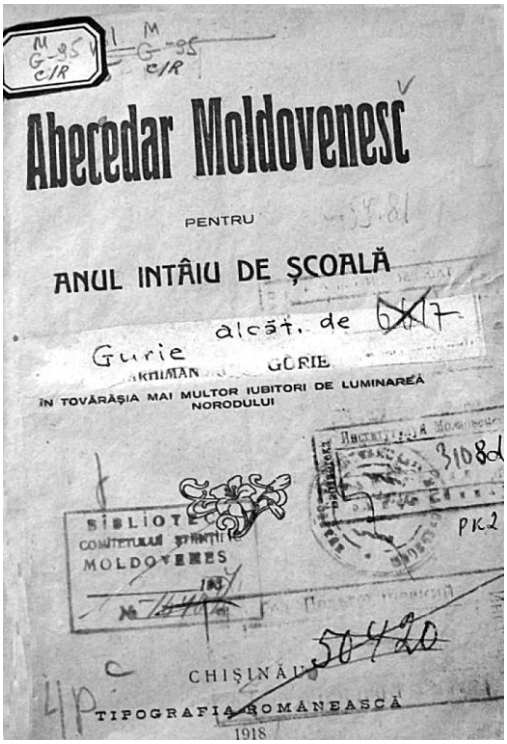
Cele trei mari personalități ale pedagogiei românești – G.G. Antonescu, Șt. Bârsănescu, C. Narly – au marcat esențial constituirea conceptului educațional modern național, contribuțiile lor realizându-se la nivel epistemologic, proiectiv și de formare profesională inițială; în context teoretic, praxiologic și de comunicare profesională prin activitate editorială și publicistică. În acest sens, atitudinea profesorilor basarabeni față de aceste concepții era expusă în presa timpului (I. Axentii, 2006, p. 51).

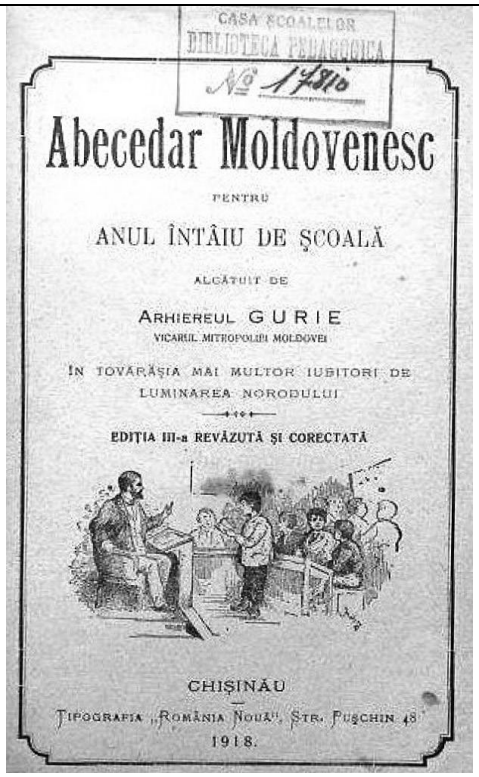
Ideile și conceptele pedagogilor români din perioada interbelică – G.G. Antonescu, Șt. Bârsănescu, C. Narly, Gr. Tabacaru, I.C. Petrescu, Ap.D. Culea, N. Dragomir, I. Macovei, V. Ciubotaru, D. Barbu, N. Olaru, I.N. Chicu, S. Botezat etc. – sunt actuale și azi, în cea mai mare parte datorită reluării în Republica Moldova, în condiții noi, a unor experiențe social-politice și cultural-spirituale din acea perioadă, dar mai ales datorită vivacității acestor valori în teoria și practica educațională națională și mondială (*ibidem*, p. 70).

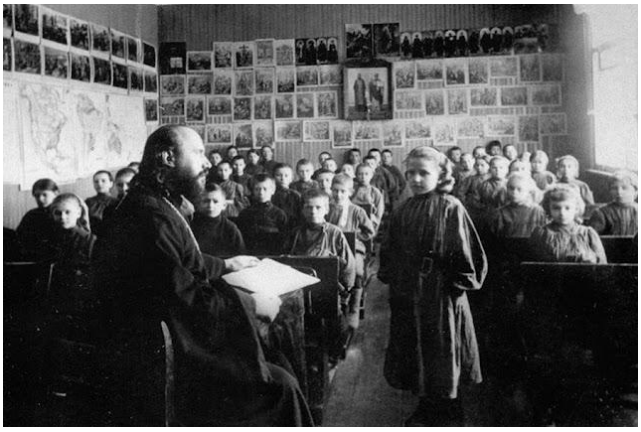
Anexa 3

Ilustrații

Două ediții ale ***Abecedarului Moldovenesc pentru anul întâiu de școală,*** alcătuit de arhimandritul Gurie Grosu (Pagina de titlu: ediția a II-a și ediția a III-a revăzută și corectată), 1918







O clasă de elevi dintr-o școală din Basarabia între anii 1812 și 1918 [sursa 61]

Veronica CLICHICI

ISTORIA PEDAGOGIEI

Sinteze ale evoluției științelor educației

Suport de curs

Redactare – *Ariadna Strungaru*
Machetare computerizată – *Maria Bondari*

Bun de tipar 20.01.2025. Formatul 70x100 $^{1}/_{12}$.
Coli de tipar 22,1. Coli editorial 15,0.
Comanda 22. Tirajul 50 ex.

Centrul Editorial-poligrafic al USM
Str. Al. Mateevici, 60, Chișinău, MD 2009
e-mail: *cep1usm@mail.ru*