

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlul de manuscris

C.Z.U.: 37.01(043.3)

ȘOVA Simona-Andreea

ACTUALITATEA PEDAGOGIEI LUI ȘTEFAN BÂRSĂNESCU

Specialitatea: 531.03. Pedagogie istorică

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:



Cristea Sorin,
prof. univ. dr. în științele educației

Autoare:



Șova Simona-Andreea

Chișinău, 2023

© Şova Simona-Andreea, 2023

CUPRINS

ADNOTARE.....	5
LISTA ABREVIERILOR	7
INTRODUCERE	8
1 . DIMENSIUNEA ISTORICĂ A PEDAGOGIEI LUI ȘTEFAN BÂRSĂNESCU	29
1. 1. Problema științifică identificată, definită din perspectiva cercetării istorice	30
1. 2. Obiectul cercetării istorice	36
1. 3. Integrarea istorică a operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia din epoca modernă și postmodernă (contemporană)	42
1. 4. Concluzii la capitolul 1	50
2. DIMENSIUNEA EPISTEMOLOGICĂ A PEDAGOGIEI LUI ȘTEFAN BÂRSĂNESCU	53
2.1. Criteriile epistemologice de analiză a <i>unității pedagogiei ca știință</i>	53
2. 2. Evoluția istorică a pedagogiei. Clasificarea științelor pedagogice.....	59
2. 3. Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de obiect de studiu specific – normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică	78
2. 4. Concluzii la capitolul 2	90
3. Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu	93
3. 1. Cercetarea pedagogică fundamentală istorică și teoretică.....	93
3. 2. Pedagogia culturii.....	98
3. 3. Pedagogia practică	114
3. 4. Concluzii la capitolul 3	122
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	126
BIBLIOGRAFIE	132
ANEXE	146
ANEXA 1. Opera monumentală a lui Ștefan Bârsănescu	146
ANEXA 2. Un model de ordonare a diviziunilor și ramurilor pedagogice reprezentat sintetic, care constituie „triumghiul pedagogiei”	149
ANEXA 3. Modelul pedagogiei sistematice (raportat prioritar la Teoria generală a educației).....	150
ANEXA 4. Modelul didacticii generale (integrată în Pedagogia sistematică)	152
ANEXA 5. Pedagogiile diferențiale. Un model triunghiular	153
ANEXA 6. Istoria pedagogiei. Un model de analiză-sinteză din perspectivă <i>praxiologică</i> și <i>didactică</i>	154
ANEXA 7. Educația. Învățământul. Gândirea pedagogică în România. Un model de analiză istorică	159
ANEXA 8. Un model de analiză a procesului de evoluție a gândirii pedagogice în România	163
ANEXA 9. Un model praxiologic al conceptelor de bază care susțin pedagogia ca știință a educației.....	167

ANEXA 10. Un model de clasificare și analiză a tipurilor de lecție planificate în funcție de valorile promovate de <i>pedagogia filozofică a culturii</i> elaborată de Ștefan Bârsănescu la nivelul dimensiunii sale <i>praxiologice</i>	184
ANEXA 11. Lecția. Un model praxiologic (construit la nivel de Pedagogie aplicată/ Tehnologie didactică).....	186
ANEXA 12. Dicționar de pedagogie modernă și contemporană (cu citate din opera lui Ștefan Bârsănescu)	187
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	207
CURRICULUM VITAE.....	208

ADNOTARE
ȘOVA Simona-Andreea
„Actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu”, teză de doctor
Chișinău, 2023

Structura tezei include: introducerea, 3 capitole, concluzii, recomandări, bibliografie din 180 de surse, adnotare (română, engleză), concepte-cheie, lista abrevierilor, 144 pagini de text de bază, 12 anexe.

Publicații la tema tezei: 15 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: pedagogie practică, valoare culturală, praxiologie, taxonomie, cercetare pedagogică, pedagogia culturii, paideia, normativitate, epistemologie.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației, Pedagogie istorică.

Scopul investigației: constă în analiza istorică hermeneutică, sincronică și diacronică pentru argumentarea științifică a actualității, a valorii teoretice a operei și a contribuției pedagogului roman Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea semnificației conceptului de cercetare pedagogică fundamentală, valorificarea praxiologică a elementelor durabile ale operei sale, utilă în contextul reconstrucției sistemului și al procesului de învățământ în context deschis al transformărilor din societatea contemporană.

Obiectivele cercetării: definirea problemei științifice supuse cercetării din perspectivă istorică – actualitatea vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu argumentată prin metoda de interpretare sincronică- diacronică a surselor primare (opera autorului) și secundare (sintezele propuse în istoria pedagogiei de autori consacrați în arealul românesc), care evidențiază stadiul actual al cercetării operei lui Ștefan Bârsănescu; delimitarea obiectului cercetării istorice, abordat pe criterii epistemologice la nivelul relației dintre *istorie* (pedagogia în epoca modernă și contemporană) și *teorie* (conceptele pedagogice elaborate și angajate de autor, în construcția teoretică și practică a operei sale); integrarea operei lui Ștefan Bârsănescu în cadrul specific de evoluție a pedagogiei românești, afirmată pe parcursul a două epoci istorice: modernă (pedagogia filozofică a culturii, promovată de Ștefan Bârsănescu, raportată la alte modele afirmate în curentul pedagogiei filozofice, dar și la celelalte două curente: pedagogia sociologică și pedagogia psihologică) și contemporană (pedagogia filozofică a culturii consolidate la nivel de epistemologie pedagogică, politică a educației, pedagogie practică: profesională; școlară; tehnologia didactică); reconstituirea criteriilor epistemologice necesare în analiza *unității pedagogiei ca știință*, în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică), cu referință specială la obiectul de studiu specific, normativitatea specifică („stilul științific”) și metodologia de cercetare (a educației și a învățământului) specifică pentru descrierea statutului pedagogiei de știință specializată în studiul educației, realizat pe baza unor concepte și legi (și principii) specifice, validat pe baza criteriilor epistemologice și sociale validate istoric (*obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifică*); analiza evoluției istorice a pedagogiei în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) necesară pentru descrierea statutului epistemologic al pedagogiei și pentru clasificarea și definirea științelor pedagogice, aflate în evoluție continuă; edificarea unui cadru teoretic prin noi cunoștințe științifice specifice rezultate din analiza contribuției lui Ștefan Bârsănescu la clarificarea semnificației conceptului de cercetare pedagogică fundamentală, istorică și teoretică, valorificat în perioada de maturizare epistemologică prin elaborarea unor „sinteze calitative” (manuale, dicționare, istorii – ale domeniului) și evidențierea contribuției aduse de autor în zona praxiologiei, argumentate la nivel de: *pedagogie a culturii* implicată în politica educației; pedagogie a modelelor (identificate și validate istoric), *pedagogie aplicată* în planul profesiilor (pedagogia agricolă); pedagogie practică/ tehnologia didactică.

Noutatea și originalitatea științifică: analiza istoriei pedagogiei reconstituită din sistemul de idei ale pedagogului român Ștefan Bârsănescu în perspectivă praxiologică, construită și argumentată: a) epistemologic prin obiect de studiu specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică; b) didactic (obiective generale – conținuturi de bază distribuite pe epoci istorice – metode de instruire) și din selectarea conceptelor pedagogice fundamentale, stabile epistemologic, pe baza cărora au fost dezvoltate dinamic, noțiunile operaționale, aplicabile în contexte pedagogice (de educație, de instruire, de cercetare pedagogică etc.), definite de Ștefan Bârsănescu în *Dicționar*. Studiile publicate ale autorilor examinați, consacrate istoriei pedagogiei au fost grupate în funcție de dimensiunea denotativă, normativă și metodologică a conceptului de pedagogie istorică, concept care în viziunea lui Ștefan Bârsănescu include „pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației și istoria științei educației”. La acest nivel, au fost evidențiate cercetările semnificative, realizate din perspectivă orizontală, cronologică (istoria gândirii pedagogice, în evoluția sa istorică) și din perspectivă aprofundată verticală, la nivel de „pedagogie istorică”, abordată ca istorie a unei / unor idei pedagogice (unitatea pedagogiei ca știință, politica culturii educației, pedagogia practică/ tehnologia didactică), dezvoltate și consolidate în timp.

Rezultatele obținute care contribuie la soluționarea unei problemei științifice importante: cercetările întreprinse din perspectiva orizontală a istoriei cronologice a pedagogiei, pe care le-am identificat în literatura de specialitate, în studiile care au ca obiect analiza operei lui Ștefan Bârsănescu, au evidențiat: a) continuitatea creației, susținută pe parcursul a două epoci istorice (modernă, interbelică și contemporană, postbelică), care includ mai multe etape de evoluție (1920-1945; 1945-1960; 1960-1984) cu contribuții solide consolidate epistemologic în anii 1970-1980 în zona pedagogiei filozofice (a culturii), cu deschideri și aplicații semnificative în planul pedagogiei sociologice (la nivelul pedagogiei politice / politicii culturii sau al politicii educației) alături de personalități consacrate academic (inclusiv în epoca contemporană, precum Iosif Gabrea sau Stanciu Stoian (Stanciu Stoian); b) aspirația spre sistem a pedagogiei filozofice (a culturii), afirmată istoric (în epoca interbelică, modernă) ca pedagogie neoclasică, „normativă”, pedagogia sociologică (descriptivă) și pedagogia psihologică (teoretică și experimentală) (Ion Gh. Stanciu).

Semnificația teoretică a cercetării rezultă în mod explicit și implicit din amplitudinea temei și a scopului general asumat – demonstrarea actualității vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu în condiții de interpretare istorică sincronică-diacronică, bazat pe analiză de documente istorice primare și secundare; este argumentată la nivelul relației dintre istorie (a pedagogiei în epoca modernă și contemporană) și teorie (pedagogică, aplicată în analiza actualității operei lui Ștefan Bârsănescu) care au asigurat cunoașterea și argumentarea științifică a contribuției Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației.

Valoarea praxiologică a investigației rezultă din deschiderea metodologică și praxiologică a pedagogiei filozofice a culturii, consolidată teoretic (epistemologic) de Ștefan Bârsănescu la nivelul unor „sinteze calitative” cu impact didactic și social special (manuale, dicționare, istorii, tratat de epistemologie pedagogică – Unitatea pedagogiei contemporane ca știință). Este probată special în cadrul analizei pedagogiei practice, orientată la nivel de sistem (politica culturii/ educației; pedagogia profesională) și de proces (tehnologia didactică / aplicarea didacticii generale în domeniul proiectării lecției, în cadrul unui model care se dovedește actual, în raport de cerințele paradigmei curriculare.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin intermediul comunicărilor și al publicațiilor realizate în contextul conferințelor naționale și internaționale care au abordat probleme esențiale ale educației în epoca actuală, probleme care solicită, modele de cercetare fundamentală, istorică și teoretică, relevante în plan didactic și social. În acest context am evidențiat valoarea istorică, epistemologică și praxiologică a operei lui Ștefan Bârsănescu, deschisă inclusiv spre problematica proiectării curriculare a lecției și a politicilor educaționale în epoca postmodernă argumentată și în cadrul articolelor publicate ca impact al implementării rezultatelor la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

ANNOTATION
ȘOVA Simona-Andreea
"The actuality of Ștefan Bârsănescu's pedagogy", PhD thesis
Chișinău, 2023

Thesis structure: the PhD thesis contains the Introduction, 3 chapters, conclusions, recommendations, bibliography from 180 sources, annotation (Romanian and English), key concepts, abbreviation list, 144 pages of basic text, 12 annexes.

Publications on the research topic: 15 scientific papers.

Key-words: practical pedagogy, cultural value, praxeology, taxonomy, pedagogical research, cultural pedagogy, paideia, normativity, epistemology.

Domain of study: general theory of education, historical pedagogy

The purpose of the research: it consists of the hermeneutic, synchronic and diachronic historical analysis of the work of the great pedagogue Ștefan Bârsănescu, carried out during two historical eras (modern/ interwar; contemporary/post-war), epistemologically and praxiologically oriented analysis in the direction of identifying the durable elements that confirm its actuality, its theoretical and methodological value, useful in the context of the reconstruction of the system and the educational process, in accordance with the transformations that take place in an open context in the postmodern, contemporary society.

The objectives of the research: the definition of the scientific problem subject to research from a historical perspective - the actuality of the life and work of Ștefan Bârsănescu argued through the method of synchronic-diachronic interpretation of the primary (the author's work) and secondary sources (the syntheses proposed in the history of pedagogy by established authors in the Romanian area), which highlights the stage current research of the work of Ștefan Bârsănescu; the delimitation of the object of historical research, approached on epistemological criteria at the level of the relationship between history (pedagogy in the modern and contemporary era) and theory (the pedagogical concepts elaborated and employed by the author, in the theoretical and practical construction of his work); the integration of Ștefan Bârsănescu's work in the specific framework of evolution of Romanian pedagogy, affirmed during two historical eras: modern (philosophical pedagogy of culture, promoted by Ștefan Bârsănescu, related to other models affirmed in the current of philosophical pedagogy, but also to the other two currents : sociological pedagogy and psychological pedagogy) and contemporary (philosophical pedagogy of consolidated culture at the level of pedagogical epistemology, education policy, practical pedagogy: professional; school; didactic technology); the reconstitution of the epistemological criteria necessary in the analysis of the unit of pedagogy as a science, in the modern (interwar) and contemporary (postwar) era, with special reference to the specific object of study, the specific normativity ("the scientific style") and the research methodology (of education and training) specific for the description of the status of specialized science pedagogy in the study of education, made on the basis of specific concepts and laws (and principles), validated on the basis of historically validated epistemological and social criteria (object of study, normativity, research methodology - specific); the analysis of the historical evolution of pedagogy in the modern (inter-war) and contemporary (post-war) era, necessary for the description of the epistemological status of pedagogy and for the classification and definition of pedagogical sciences, which are in continuous evolution; building a theoretical framework through new specific scientific knowledge resulting from the analysis of Ștefan Bârsănescu's contribution to clarifying the meaning of the concept of fundamental, historical and theoretical pedagogical research, capitalized during the period of epistemological maturation by elaborating some "qualitative syntheses" (manuals, dictionaries, histories - of field) and highlighting the contribution made by the author in the area of praxiology, argued at the level of: pedagogy of culture involved in education policy; pedagogy of models (historically identified and validated), pedagogy applied in the field of professions (agricultural pedagogy); practical pedagogy/ didactic technology.

Scientific novelty and originality: the analysis of the history of pedagogy reconstituted from the system of ideas of the Romanian pedagogue Ștefan Bârsănescu in a praxiological perspective, constructed and argued: a) epistemological through specific object of study, specific normativity, specific research methodology; b) didactic (general objectives – basic contents distributed over historical periods – training methods) and from the selection of fundamental pedagogical concepts, epistemologically stable, based on which operational notions, applicable in pedagogical contexts (of education, training) were dynamically developed , pedagogical research, etc.), defined by Ștefan Bârsănescu in the Dictionary. The published studies of the examined authors, devoted to the history of pedagogy, were grouped according to the denotative, normative and methodological dimension of the concept of historical pedagogy, a concept which in the vision of Ștefan Bârsănescu includes "historical pedagogy proper, the history of pedagogy, the history of education and the history of science education". At this level, significant research was highlighted, carried out from a horizontal, chronological perspective (the history of pedagogical thinking, in its historical evolution) and from an in-depth vertical perspective, at the level of "historical pedagogy", approached as the history of a pedagogical idea (the unity of pedagogy as a science, the policy of education culture, practical pedagogy/ didactic technology), developed and consolidated over time

The end results which help with solving the important scientific topic: The research conducted from a horizontal perspective of the *chronological history of pedagogy*, which we have identified in the specialized literature, in the studies of the works of Ștefan Bârsănescu, have emphasized: a) the continuity of these works, maintained within two historical eras (modern/interwar and contemporary/ postwar), which include more stages of evolution (1920-1945; 1945-1960; 1960-1984) with solid contribution epistemologically strengthened through the years 1970s-1980s to *philosophical pedagogy* (cultural), with important applications in *sociological pedagogy* (at the level of political pedagogy/ cultural policy or education policy) next to well-known academic personalities (even from contemporary times, such as Iosif Gabrea or Stanciu Stoian); b) the tendency towards a system of the *philosophical pedagogy* (cultural), historically proclaimed (within the interwar/ modern times) as neoclassical pedagogy, „normative”, next to the sociological (descriptive) pedagogy and psychological pedagogy (both theoretical and experimental) (Ion Gh. Stanciu).

Theoretical significance: the theoretical importance of the research comes implicitly and explicitly from the proportions of the topic and its aim – proving the contemporaneity of the life and work of Ștefan Bârsănescu through a synchronic-diachronic historical interpretation, based on the analysis of main and secondary historical documents. It is sustained at the level of the relationship between *history* (of modern and contemporary pedagogy) and *theory* (pedagogical, applied in the analysis of the contemporaneity of the work of Bârsănescu)

The applied value: results from methodological and praxeological open-mindedness of the philosophical pedagogy of culture, sustained theoretically (epistemologically) by Ștefan Bârsănescu at the level of some „qualitative synthesis” with special didactic and social impact (textbooks, dictionaries, histories, epistemological pedagogy treatises – *The unity of contemporary pedagogy as a science*). It is especially proven within the analysis of practical pedagogy, viewed as a system (the policy of culture/ education; professional education) and as a process (didactic technology/ applied general didactics in the domain of lesson script, through an example that proves to be contemporary, according to curricular paradigm.

The implementation of the scientific results: was conducted through conference and publications during doctorate studies, within national and international conference, which have dealt with essential issues of contemporary education, issues that require samples of fundamental, historical and theoretical research, relevant to social and didactic realities. Through this we have emphasized the historical, epistemological and praxeological value of the work of Ștefan Bârsănescu, which is open also to postmodern educational policies and to curricular lesson planning.

LISTA ABREVIERILOR

s. a/ subl. aut = sublinierea autorului

p. = pagina/ pp.= paginile

n.n. = nota noastră

s.n./ subl. ns. = sublinierea noastră

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei de cercetare rezultă din valoarea incontestabilă și din necesitatea cunoașterii științifice a operei marelui pedagog român Ștefan Bârsănescu din perspectiva contribuției sale la evoluția pedagogiei ca știință a educației. Analiza pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu (1895-1984) din perspectivă istorică, sincronică și diacronică este importantă în planurile teoretic, metodologic și praxiologic, în măsura în care permite evidențierea actualității operei autorului, a contribuției sale exemplare, semnificativă și în prezent prin modelele construite în domeniul epistemologiei și al politicii educației, dar și al didacticii, promovată ca tehnologie sau ca pedagogie practică. Această analiză este realizată în contextul inițierii unei cercetări fundamentale în Pedagogia istorică, bazată pe strategia hermeneutică, orientată la nivelul a trei direcții de investigație, conturate și susținute în zona celor trei capitole ale tezei, care au ca obiect de studiu:

1. dimensiunea **istorică** a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu dezvoltată în epoca: a) modernă (interbelică) – pedagogia filozofică, direcția pedagogiei culturii care inițiază o nouă știință a educației, politica educației; b) contemporană (postbelică) – pedagogia filozofică, direcția pedagogiei epistemologice (*Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936, 1976); istoria pedagogiei/ pedagogia istorică (*Istoria pedagogiei*, 1970, 1982; *Dicționar cronologic – Educația, învățământul și gândirea pedagogică din România*, 1978, *Istoria științelor în România. Pedagogia*, 1984);

2. dimensiunea **epistemologică** a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu argumentată pe baza unor criterii care confirmă: a) *unitatea pedagogiei contemporane ca știință* (1936, 1986); b) posibilitatea clasificării științelor pedagogice în evoluție istorică (pedagogia modernă: clasică, nouă sau științifică, experimentală (psihologică); neoclasică (filozofică, normativă descriptivă (sociologică); pedagogia contemporană, postbelică: sistematică: generală, diferențială, istorică); c) statutul pedagogiei contemporane, validat prin obiect de studiu, normativitate (stil științific) metodologie de cercetare – specifică;

3. dimensiunea **praxiologică** a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu, demonstrată prin: a) optimizarea raporturilor dintre cele două componente care intervin în cercetarea pedagogică fundamentală: istorică și teoretică; b) orientarea practică a pedagogiei culturii spre o politică a educației, bazată pe valorile culturii susținute instituțional și propagate prin toate formele educației și instruirii, școlare și extrașcolare; c) afirmarea plenară a pedagogiei practice, la nivel de sistem (prin proiectarea unei pedagogii profesionale, agricole) și de proces de învățământ, prin activarea unei tehnologii didactice eficiente, în legătură directă cu toate resursele elevilor și

ale învățătorilor și profesorilor, în contextul fiecărei comunități culturale, școlare și extrașcolare, în general, al fiecărei lecții, ca formă principală de organizare a instruirii, în mod special.

Importanța studierii temei este determinată de carența studiilor ample dedicate marelui pedagog, în arealul românesc și nevoia cunoașterii noii paradigme a pedagogiei filozofice și practice, actuale și astăzi. *Pedagogia practică*, promovată de Ștefan Bârsănescu, în spiritul pedagogiei filozofice a culturii, a fost analizată, în cadrul tezei, prin evidențierea importanței contribuției autorului la: a) lansarea unui nou concept pedagogic – *Tehnologia didactică* (1939) – care susține „*Știința artei didactice (cu planuri de lecție)*” (1946); b) prezentarea unor modele de lecție, care pot fi valorificate și în prezent prin cercetarea istorică, sincronică-diacronică, a structurii lor de funcționare, validată din perspectivă actuală, *curriculară*.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare. Constatăm întemeiat, că cercetarea noastră se încadrează în preocupările științifice prin intenția de analiză a vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu realizată de autori consacrați prin studiile de istoria pedagogiei publicate, grupate în funcție de dimensiunea denotativă, normativă și metodologică a conceptului de pedagogie istorică, concept care în viziunea lui Ștefan Bârsănescu include „pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației și istoria științei educației”. La acest nivel, am evidențiat cercetările realizate din perspectivă orizontală, cronologică (istoria gândirii pedagogice, în evoluția sa istorică) și din perspectivă aprofundată verticală, la nivel de „pedagogie istorică”, abordată ca istorie a unei/ unor idei pedagogice (unitatea pedagogiei ca știință, politica culturii educației, pedagogia practică/ tehnologia didactică), dezvoltate și consolidate în timp. **În România**, semnificative cercetări identificate în literatura de specialitate abordează viața și opera pedagogică a marelui pedagog Ștefan Bârsănescu pe variate dimensiuni: (a) din perspectiva orizontală a istoriei cronologice a pedagogiei în studiile care au ca obiect analiza operei lui Ștefan Bârsănescu, au evidențiat: „aspirația spre sistem în gândirea pedagogică” interbelică, probată prin pedagogia filozofică a lui Ștefan Bârsănescu (Ion Gh. Stanciu, 1995) [120]; (b) orientarea culturală a pedagogiei lui Bârsănescu depășește „unilateralitatea a două direcții, pedagogia intelectuală, herbartiană – pedagogia voluntaristă” cu accent exclusiv pe activitatea elevului (Ion Gh. Stanciu, 1995) [120]; (c) pedagogia culturii lui Ștefan Bârsănescu „are legături cu filozofia vieții elaborată de Eduard Spranger” (Ion Gh. Stanciu, 1995) [120]; (d) concepția în planul fundamentării schimbărilor educaționale care solicită „generalizări și valorizări specifice în domeniul principiilor și finalităților pedagogice” (George Văideanu, 2003) [135]; (e) aprecierea pentru contribuția la „definirea riguroasă a conceptelor de bază ale pedagogiei” (educația, funcția generală a educației,

structura de bază a educației, scopul general și procesul educațional) (Sorin Cristea, 2004) [57]; (f) „cultivarea spiritului subiectiv al educatului, prin asimilarea valorilor culturii” transpuse pedagogic, la Ștefan Bârsănescu (E. Păun, D. Potolea, 2002) [106]; (g) „personalitatea culturală caracterizată nu numai prin stăpânirea unui cerc larg de cunoștințe, ci și prin capacitatea de a se devota binelui, adevărului, frumosului și de a crea valori culturale (Ion Gh. Stanciu, 1995) [120]; Csorba D. (2022) (interpretarea axiologică a educabilului ca făcând parte dintr-un sistem modern de valori, în cadrul școlii active, moderne etc.) [66].

În Republica Moldova, conceptul de pedagogie care interpretează cultura ca principiu fondator de abordare epistemologică a pedagogiei, dar și în inițierea unor noi domenii cu impact în conceperea și realizarea reformei școlare, a fost descrisă de autori reprezentativi ai domeniului: Callo T. (fundamentele pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice) [45]; Cojocaru V. Gh. (competență, performanță și calitate-structură tripartită necesară evoluției educabilului) [47]; Silistraru N. (formarea culturii etnopedagogice la cadrele didactice) [114]; Guțu Vl. (modelul profesionalizării carierei didactice); Cojocaru-Borozan M. (pedagogia culturii emoționale a cadrelor didactice) [140]; Dandara O. (pedagogia carierei) [71]; Papuc L. (epistemologia curriculumului pedagogic) [140]; V. Țvircun (valorificarea criteriului istoricității în pedagogie) [134]. Această paradigmă a filosofiei pedagogiei la nivel epistemologic și praxiologic a fost abordată și de alți cercetători.

În acest context istoric, menționăm că **oportunitatea cercetărilor** vizate subliniază:

a) continuitatea creației, susținută pe parcursul a două epoci istorice (modernă, interbelică și contemporană, postbelică), care includ mai multe etape de evoluție (1920-1945; 1945-1960; 1960-1984) cu contribuții solide consolidate epistemologic în anii 1970-1980 în zona pedagogiei filozofice (a culturii), cu deschideri și aplicații semnificative în planul pedagogiei sociologice (la nivelul pedagogiei politice/ politicii culturii sau al politicii educației) alături de personalități consacrate academic (inclusiv în epoca contemporană, Iosif Gabrea, Stanciu Stoian);

b) aspirația spre sistem a pedagogiei filozofice (a culturii), afirmată istoric (în epoca interbelică, modernă) ca pedagogie neoclasică, „normativă”, alături de pedagogia sociologică (descriptivă) și de pedagogia psihologică (teoretică și experimentală) (Ion Gh. Stanciu).

Examinarea reperelor teoretice ale cercetării prin analiză hermeneutică, sincronică și diacronică a condus la identificarea următoarelor **contradicții: (a)** între importanța integrării operei lui Ștefan Bârsănescu în contextul evoluției pedagogiei românești și valorificarea insuficientă a sistemului de idei științifice promovat de marele pedagog în reconstrucția

sistemului și a procesului de învățământ în context deschis al transformărilor din societatea contemporană; **(b)** contradicția dintre necesitatea cunoașterii științifice a stadiului actual al cercetării operei lui Ștefan Bârsănescu în contextul evoluției istorice a pedagogiei în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) necesară pentru clarificarea statutului epistemologic al pedagogiei și explorarea sporadică a sintezelor propuse în istoria pedagogiei de către autori consacrați în arealul românesc.

Contextul istoric evocat din perspectiva interesului științific pentru demonstrarea actualității operei pedagogice a lui Ștefan Bârsănescu generează **problema cercetării**:

- *Care este stadiul actual al cunoașterii științifice a operei pedagogice a lui Ștefan Bârsănescu?*
- *Care este contribuția științifică a pedagogului român Ștefan Bârsănescu la evoluția pedagogiei românești?*
- *Care sunt argumentele științifice privind actualitatea operei lui Ștefan Bârsănescu din perspectivă istorică, sincronică și diacronică?*

Scopul investigației: constă în analiza istorică hermeneutică, sincronică și diacronică pentru argumentarea științifică a actualității, a valorii teoretice a operei și a contribuției pedagogului român Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea semnificației conceptului de cercetare pedagogică fundamentală, valorificarea praxiologică a elementelor durabile ale operei sale, utilă în contextul reconstrucției sistemului și al procesului de învățământ în context deschis al transformărilor din societatea contemporană.

Ipoteza cercetării: Valoarea teoretică a operei și contribuția marelui pedagog român Ștefan Bârsănescu poate fi confirmată prin analiza vieții și operei sale din perspectivă istorică, sincronică și diacronică, necesară pentru a demonstra actualitatea acesteia în contextul provocărilor lumii contemporane la nivel de: a) model existențial; b) construcție teoretică a pedagogiei filozofice a culturii (prin obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare, specifice), cu triplă deschidere metodologică (politica culturii/ educației; pedagogia profesională/ agricolă; pedagogia practică/ tehnologia didactică); c) epistemologie a pedagogiei (pedagogie epistemologică), implicată istoric (1936-1976), demonstrarea unității pedagogiei contemporane ca știință.

Obiectivele cercetării ce rezultă din scopul cercetării:

1. Definirea problemei științifice supuse cercetării din perspectivă istorică – actualitatea vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu argumentată prin metoda de interpretare sincronică-diacronică a surselor primare (opera autorului) și secundare (sintezele propuse în istoria

pedagogiei de autori consacrați în arealul românesc), care evidențiază stadiul actual al cercetării operei lui Ștefan Bârsănescu.

2. Delimitarea obiectului cercetării istorice, abordat pe criterii epistemologice la nivelul relației dintre *istorie* (pedagogia în epoca modernă și contemporană) și *teorie* (conceptele pedagogice elaborate și angajate de autor, în construcția teoretică și practică a operei sale).

3. Integrarea operei lui Ștefan Bârsănescu în cadrul specific de evoluție a pedagogiei românești, afirmată pe parcursul a două epoci istorice: modernă (pedagogia filozofică a culturii, promovată de Ștefan Bârsănescu, raportată la alte modele afirmate în curentul pedagogiei filozofice, dar și la celelalte două curente: pedagogia sociologică și pedagogia psihologică) și contemporană (pedagogia filozofică a culturii consolidate la nivel de epistemologie pedagogică, politică a educației, pedagogie practică: profesională; școlară; tehnologia didactică) .

4. Reconstituirea criteriilor epistemologice necesare în analiza *unității pedagogiei ca știință*, în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică), cu referință specială la obiectul de studiu specific, normativitatea specifică („stilul științific”) și metodologia de cercetare (a educației și a învățământului) specifică pentru descrierea statutului pedagogiei de știință specializată în studiul educației, realizat pe baza unor concepte și legi (și principii) specifice, validat pe baza criteriilor epistemologice și sociale validate istoric (*obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifică*);

5. Analiza evoluției istorice a pedagogiei în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) necesară pentru descrierea statutului epistemologic al pedagogiei și pentru clasificarea și definirea științelor pedagogice, aflate în evoluție continuă;

6. Edificarea unui cadru teoretic prin noi cunoștințe științifice specifice rezultate din analiza contribuției lui Ștefan Bârsănescu la clarificarea semnificației conceptului de cercetare pedagogică fundamentală, istorică și teoretică, valorificat în perioada de maturizare epistemologică prin elaborarea unor „sinteze calitative” (manuale, dicționare, istorii – ale domeniului) și evidențierea contribuției aduse de autor în zona praxiologiei, argumentate la nivel de: *pedagogie a culturii* implicată în politica educației; *pedagogie a modelelor* (identificate și validate istoric), *pedagogie aplicată* în planul profesiilor (pedagogia agricolă); pedagogie practică/ tehnologia didactică.

Sinteza și justificarea metodologiei de cercetare științifică, elaborată și aplicată în contextul realizării unei cercetări fundamentale, bazată pe strategia hermeneutică de interpretare sincronică – diacronică a două categorii de *documente istorice*:

a) *primare* – lucrările originale ale lui Ștefan Bârsănescu, semnificative din perspectivă epistemologică și socială, grupate cronologic pe idei și pe domenii pedagogice predominante;

b) *secundare*, sintezele oferite de istoricii pedagogiei care fixează contribuția autorului la afirmarea și dezvoltarea pedagogiei din arealul românesc în epoca istorică modernă și contemporană, abordate orizontal, din perspectiva istoriei cronologice a gândirii pedagogice și vertical, aprofundat, din perspectiva pedagogiei istorice, a interpretării acestora în funcție de un set de idei pedagogice semnificative (cultura ca reper fondator, construcția filozofică a metodologiei de cercetare, deschiderea spre politica educației, reforma învățământului, modelul formativ probat la nivel de *biobibliografie*).

Cercetarea a permis valorificarea următoarelor metode de cercetare: documentarea științifică pe bază de izvoare istorice; metoda analizei istorice a fenomenelor pedagogice în planurile conceptual, argumentativ și interpretativ; metoda monografică; metoda comparativă; modelizarea; raționamentul pedagogic; generalizarea concluziilor.

Noutatea și originalitatea cercetării rezultă din: analiza istoriei pedagogiei reconstituită din sistemul de idei ale pedagogului român Ștefan Bârsănescu în perspectivă praxiologică, construită și argumentată: a) epistemologic prin obiect de studiu specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică; b) didactic (obiective generale – conținuturi de bază distribuite pe epoci istorice – metode de instruire) și din selectarea conceptelor pedagogice fundamentale, stabile epistemologic, pe baza cărora au fost dezvoltate dinamic, noțiunile operaționale, aplicabile în contexte pedagogice (de educație, de instruire, de cercetare pedagogică etc.), definite de Ștefan Bârsănescu în *Dicționar*. Studiile publicate ale autorilor examinați, consacrate istoriei pedagogiei au fost grupate în funcție de dimensiunea denotativă, normativă și metodologică a conceptului de pedagogie istorică, concept care în viziunea lui Ștefan Bârsănescu include „pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației și istoria științei educației”. La acest nivel, au fost evidențiate cercetările semnificative, realizate din perspectivă orizontală, cronologică (istoria gândirii pedagogice, în evoluția sa istorică) și din perspectivă aprofundată verticală, la nivel de „pedagogie istorică”, abordată ca istorie a unei / unor idei pedagogice (unitatea pedagogiei ca știință, politica culturii educației, pedagogia practică/ tehnologia didactică), dezvoltate și consolidate în timp.

Rezultatele obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la: cercetările întreprinse din perspectiva orizontală a *istoriei cronologice a pedagogiei*, pe care le-am identificat în literatura de specialitate, în studiile care au ca obiect analiza operei lui Ștefan Bârsănescu, au evidențiat: a) continuitatea creației, susținută pe parcursul

a două epoci istorice (modernă, interbelică și contemporană, postbelică), care includ mai multe etape de evoluție (1920-1945; 1945-1960; 1960-1984) cu contribuții solide consolidate epistemologic în anii 1970-1980 în zona *pedagogiei filozofice* (a culturii), cu deschideri și aplicații semnificative în planul *pedagogiei sociologice* (la nivelul pedagogiei politice / politicii culturii sau al politicii educației) alături de personalități consacrate academic (inclusiv în epoca contemporană, precum Iosif Gabrea sau Stanciu Stoian (Stanciu Stoian); b) aspirația spre sistem a *pedagogiei filozofice* (a culturii), afirmată istoric (în epoca interbelică, modernă) ca pedagogie neoclasică, „normativă”, pedagogia sociologică (descriptivă) și pedagogia psihologică (teoretică și experimentală) (Ion Gh. Stanciu).

Semnificația teoretică a cercetării rezultă în mod explicit și implicit din amplitudinea temei și a scopului general asumat – demonstrarea actualității vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu în condiții de interpretare istorică sincronică-diacronică, bazat pe analiză de documente istorice primare și secundare; este argumentată la nivelul relației dintre istorie (a pedagogiei în epoca modernă și contemporană) și teorie (pedagogică, aplicată în analiza actualității operei lui Ștefan Bârsănescu) care au asigurat cunoașterea și argumentarea științifică a contribuției marelui pedagog Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației.

Valoarea praxiologică a investigației rezultă din deschiderea metodologică și praxiologică a pedagogiei filozofice a culturii, consolidată teoretic (epistemologic) de Ștefan Bârsănescu la nivelul unor „sinteze calitative” cu impact didactic și social special (manuale, dicționare, istorii, tratat de epistemologie pedagogică – Unitatea pedagogiei contemporane ca știință). Este probată special în cadrul analizei pedagogiei practice, orientată la nivel de sistem (politica culturii/ educației; pedagogia profesională) și de proces (tehnologia didactică / aplicarea didacticii generale în domeniul proiectării lecției, în cadrul unui model care se dovedește actual, în raport de cerințele paradigmei curriculare.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin intermediul comunicărilor și al publicațiilor realizate în contextul conferințelor naționale și internaționale care au abordat probleme esențiale ale educației în epoca actuală, probleme care solicită, modele de cercetare fundamentală, istorică și teoretică, relevante în plan didactic și social. În acest context am evidențiat valoarea istorică, epistemologică și praxiologică a operei lui Ștefan Bârsănescu, deschisă inclusiv spre problematica proiectării curriculare a lecției și a politicilor educaționale în epoca postmodernă argumentată și în cadrul articolelor publicate ca impact al implementării rezultatelor la nivelul sistemului și al procesului de învățământ.

Aprobarea rezultatelor investigației prin publicarea valorilor cercetării în: (a) reviste științifice: „Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de obiect de studiu specific – normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică”. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. Categoria B+. 2022, nr. 3(29); „Ștefan Bârsănescu și pedagogia culturii”. În: Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional *PRO DIDACTICA*. Categoria B. 2022, nr. 6 (136); „Pedagogia practică în concepția lui Ștefan Bârsănescu”. În: *Univers Pedagogic*. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie. Categoria B. 2022, nr. 4 (76); „(Re)Reading ”Cratylos”. About Language Uncertainty”. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of Journal of Romanian Literary Studies are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 17/ 2019; „The Pedagogical View of Ștefan Bârsănescu”. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of Journal of Romanian Literary Studies are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 20/2020. Arhipelag XXI Press, Tîrgu-Mureș, România; „The Praxiological Dimension of Ștefan Bârsănescu’s Pedagogy”. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of Journal of Romanian Literary Studies are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 26/ 2021.

(b) prin comunicări în cadrul conferințelor și altor manifestări științifice naționale și internaționale: „Alexandru I. Philippide și Bogdan Petriceicu Hasdeu. Contribuții privind polemica științifică”. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”. Ediția a VII-a. 6 iunie 2019. Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul; „Ștefan Bârsănescu – promotor al culturii universale: de la pedagogie la înconștientul colectiv”. În: *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor PROBLEME ACTUALE ALE ȘTIINȚELOR UMANISTICE*. VOLUMUL XVIII. Partea a II-a. Coordonare științifică: Ludmila Armașu-Canțîr, Președinte al Consiliului Științific al UPSC „I. Creangă”. UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” din Chișinău; „Ștefan Bârsănescu: Epistemological Criteria Necessary To Write The Pedagogical Contemporary Unity As Science”. În: Materialele Conferinței Internaționale *Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue*. Section: History, Political Sciences, International Relations. Edited by The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by Arhipelag XXI Press. Ediția a 8-a. Tîrgu Mureș, Romania. 7-8 ianuarie 2020; „Unitatea epistemologică a pedagogiei. Contribuția lui Ștefan Bârsănescu (1895-1984)”. În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”. Conferința Științifică Internațională Aniversară. 80 de ani ai

Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. Seria XXII. Volumul II. Chișinău. 8-9 octombrie 2020; „Criterii epistemologice necesare pentru realizarea *Unității pedagogiei contemporane ca știință*, de Ștefan Bârsănescu”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”. Vol.7, Partea 2, 2020. Cahul, Moldova, 5 iunie 2020; „Conceptul de cultură în pedagogia filozofică a lui Ștefan Bârsănescu”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane”. Ediția 1. Vol. 2. Chișinău, Moldova, 5-6 iunie 2021. „Lesson Projection In The Practical Pedagogy Of Ștefan Bârsănescu”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue”. Ediția a 9-a, Comm. Tîrgu Mureș, Romania. 7-8 ianuarie 2021; „Ștefan Bârsănescu. The Politics Of Education Through Culture”. În: Materialele Conferinței Internaționale „The Shades Of Globalisation. Identity And Dialogue In An Intercultural World”. Section: Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology. Ediția a 8-a Comm. Edited by: The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by: Arhipelag XXI Press. Tîrgu Mureș, Romania. 22-23 mai 2021; „Pedagogia filozofică a lui Ștefan Bârsănescu”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Institutul de Științe ale Educației: ascensiune, performanțe, personalități”. Chișinău, Moldova. 10 decembrie 2021. „Ștefan Bârsănescu și contribuția sa pedagogică la sistemul educational”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Educația în fața noilor provocări”. Vol. 2. Chișinău, Moldova, 5-6 noiembrie 2021; „Pedagogia lui Ștefan Bârsănescu. Trei argumente de ordin epistemologic”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Conferința republicană a cadrelor didactice”. Volumul 3. Chișinău, Moldova, 26-27 februarie 2022; „Ștefan Bârsănescu – reprezentant eminent al pedagogiei culturii”. În: Materialele Conferinței Internaționale „Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue. Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology”. Manifestare științifică internațională. Organizatori: Universitatea „Petru Maior”, Târgu Mureș, Romania, 2019.

Publicațiile la tema tezei: 15 lucrări științifice [166], [167], [168], [169], [170], [171], [172], [173], [174], [175], [176], [177], [178], [179], [180].

Volumul și structura tezei: introducerea, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, surse bibliografice, adnotare, lista abrevierilor și anexe.

Concepte-cheie: pedagogie practică, valoare culturală, praxiologie, taxonomie, cercetare pedagogică, pedagogia culturii, paideia, normativitate, epistemologie.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** a fost evidențiată actualitatea și importanța temei cercetate; a fost descrisă situația și stadiul cercetării problemei studiate; subliniate scopul general al cercetării și obiectivele specifice derivate, abordate în cele trei capitole ale tezei care analizează dimensiunea istorică, epistemologică și praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu; a fost prezentată metodologia specifică cercetării istorice, valorificată pe tot parcursul tezei și a fost semnalată importanța teoretică și aplicativă a cercetării.

În **Capitolul 1, Dimensiunea istorică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu**, este valorificată prin strategia de cercetare istorică *sincronică și diacronică*.

1. Problema științifică este identificată și concentrată în titlul tezei care abordează *actualitatea pedagogiei* lui Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare istorică, sincronică și diacronică. La acest nivel este: a) evaluată viața și opera lui Ștefan Bârsănescu, desfășurată în arealul românesc, în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică); b) valorificată prioritar metoda analizei de text, cu referință la documentele istorice primare (operele semnificative ale autorului, elaborate pe parcursul mai multor decenii, între 1926-1984) și secundare (sintezele incluse în lucrările de *istoria pedagogiei* care îl plasează pe autor în zona *pedagogiei filozofice a culturii*).

Analiza întreprinsă, pe fondul unei cercetări pedagogice fundamentale (istorică și teoretică), asigură validarea problemei științifică în plan normativ, în acord cu principiul obiectivării care implică adaptarea strategiei și a metodelor de cercetare la specificul „obiectului cercetat”. Problema științifică este plasată în cadrul modelului definit de autor prin formula „pedagogia istorică propriu-zisă” care: a) permite analiza „în plan *vertical*”; b) nu exclude, ci presupune raportarea la „istoria pedagogiei”, elaborată cronologic, în plan orizontal, argumentată epistemologic (Ștefan Bârsănescu, *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936, 1976).

În această perspectivă sunt valorificate studiile clasice realizate la nivel de: a) *istorie cronologică a pedagogiei* (Stanciu Stoian, Ion Gh. Stanciu) care poziționează opera lui Bârsănescu în zona pedagogiei filozofice a culturii; b) *pedagogie istorică* (I. Albulescu, C. Crețu, G. Cristea, G. Văideanu, Ion Gh. Stanciu) care interpretează **cultura** ca principiu fondator implicat în abordarea epistemologică a pedagogiei, dar și în inițierea unor noi domenii (politica educației, cu impact în conceperea și realizarea reformei școlare).

2. Obiectul cercetării istorice este abordat epistemologic, pe fondul clarificării relației dintre „istorie și teorie” (P. Burke), fundamentală în orice cercetare din științele socio-umane. În această perspectivă este identificată relația dintre pedagogia filozofică (modernă și

contemporană) promovată de autor și modelul existențial, cu impact formativ major, oferit de acesta, în evoluție continuă pe parcursul a două epoci istorice: modernă (1920-1960) și contemporană (postmodernă) (după anii 1960-1970).

Analiza operei lui Ștefan Bârsănescu este realizată în funcție de cercetările întreprinse la nivel de:

A. Istorie a pedagogiei românești interbelice, relevantă prin: a) aspirația spre sistem (*pedagogia: filozofică, sociologică, psihologică*); b) dimensiunea filozofică a pedagogiei bazată pe *valorificarea normativă a culturii* care asigură unitatea *teoretică* (epistemologică) și *practică* (politică, profesională, didactică) a domeniului (I. Gh. Stanciu, 1991, 1995, 2006);

B. Pedagogie istorică, semnificativă prin actualizarea unității pedagogiei contemporane ca știință, demonstrată în funcție de: a) un principiu fondator (cultura) care ordonează și explică educația în plan teoretic (epistemologic) și practic (didactic/ tehnologia instruirii) (I. Albușescu, 2005); b) un nou domeniu de cercetare, politica educației, inițiată în 1937 (C. Crețu, 2003); c) un model de fundamentare culturală a reformei învățământului (G. Cristea, 2001); d) o sinteza biobibliografică (George Văideanu, 2003).

3. Integrarea istorică a operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia din epoca modernă și contemporană este argumentată în funcție de contribuția adusă la:

A. Dezvoltarea pedagogiei interbelice *filozofice a culturii*, raportată la *modelele consacrate (formativ-organicist/ G.G. Antonescu; al personalității de vocație/ C. Narly; , al școlii creatoare/ I. Gabrea)*, deschise spre pedagogia sociologică (monografică, integrativă, comunitară) și psihologică (teoretică și experimentală);

B. Consolidarea epistemologică a pedagogiei prin produsele cercetării pedagogice teoretice (*Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976) și istorice (*Dicționar cronologic. Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*, 1978; *Istoria științelor din România. Pedagogia*, 1984).

Cercetarea întreprinsă a evidențiat dimensiunea vieții și operei autorului: a) istorică (sinteza biobibliografică/ G. Văideanu) b) epistemologică (noțiunile de bază promovate de pedagogia: clasică, experimentală, autonomă/ știința educației, neoclasică); c) praxiologică, politica culturii/ educației, pedagogia aplicată/ agricolă; pedagogia practică/ tehnologia instruirii,

În acest cadru, este evidențiată, în mod special, contribuția adusă de Ștefan Bârsănescu la: a) inițierea unei noi științe pedagogice – politica educației, bazată pe valorile culturii (*Politica culturii în România contemporană – studiu de pedagogie*, 1937); b) dezvoltarea pedagogiei practice la nivelul continuității dintre didactica generală și tehnologia didactică

deschisă spre pedagogia practică, exemplificată la nivelul lecției; c) elaborarea unei pedagogii profesionale (agricole) argumentată psihologic, antropologic și didactic (*Pedagogia agricolă – cu privire specială asupra educației agricole a poporului român*, 1946).

În **Capitolul 2, Dimensiunea epistemologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu**: a) sunt evidențiate criteriile epistemologice afirmate în filozofia cunoașterii, propuse ca obiective principale; b) este analizată evoluția istorică a pedagogiei pe o bază conceptuală necesară și pentru clasificarea științelor pedagogice; este fixat statutul epistemologic al pedagogiei.

1. Criteriile epistemologice de analiză a unității pedagogiei ca știință sunt probate istoric la nivel de obiect de studiu specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică, cu referință specială la cartea lui Ștefan Bârsănescu „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1936, 1976). Este avută în vedere evoluția istorică a pedagogiei, care, în viziunea lui Ștefan Bârsănescu se confruntă cu mai multe probleme critice: un obiect de studiu preluat și de alte științe sau chiar deturnat (copilul, în pedagogia psihologică; socializarea, în pedagogia sociologică); o metodologie de cercetare insuficient fundamentată; o normativitate redusă la principiile didactice; un limbaj imprecis, apropiat de cel ideologic. Pe acest fond, este evidențiat modul în care Ștefan Bârsănescu a analizat critic, în funcție de cele trei criterii epistemologice, stadiul atins de pedagogie în anul:

A) 1936 (*Unitatea pedagogie ca știință*, Iași, 1936): nedemnitate în plan teoretic, care nu poate fi depășită dacă nu se ajunge la un obiect de studiu unitar abordat din perspectivă proprie (educația, **nu** copilul, în pedagogia psihologică; formarea **nu** socializarea, în pedagogia sociologică), la metode de cercetare obiective, valorificând metoda istorică implicată în înțelegerea evoluției concepțiilor care au dus la progresul științei educației;

B) 1976 (*Unitatea pedagogie ca știință*, ediția a II-a, adăugită, 1976): evoluția pedagogiei, orientată spre științele educației, care reflectă unitatea de sistem (pedagogia teoretică – practică), susținută interdisciplinar, confirmată pe baza aceluiași trei criterii epistemologice (obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifice).

În final, sunt aprofundate concluziile generale elaborate de Ștefan Bârsănescu – în urma analizei evoluției pedagogiei între 1936-1976 care confirmă importanța criteriilor epistemologice, consacrate istoric:

a) sfârșitul secolului XIX – trecerea de la pedagogia clasică, filozofică la știința educației – descriptivă, experimentală, dialectică;

b) sfârșitul secolului XIX – primele decenii ale secolului XX: pedagogia științifică: experimentală (psihologică), descriptivă (sociologică, antropologică); istorică și comparată, neoclasică (filozofică);

b) epoca interbelică – a doua jumătate a secolului XX: pedagogia – știința descriptivă, explorativă, dialectică – a educației (care poate fi reconstruită filozofic / etic, epistemologic, axiologic; psihologic, sociologic), dezvoltată la nivel de: pedagogie teoretică – pedagogie practică, pedagogie generală – pedagogie diferențială; știința educației – arta educației; cercetare pedagogică (intensivă – productivă – creativă), orientată spre „pedagogizarea vieții”.

2. *Evoluția istorică a pedagogiei* este analizată special pentru a evidenția procesul de maturizare epistemologică, înregistrat de pedagogie ca știință specializată în studiul educației. Pe această bază este realizată clasificarea științelor pedagogice. În context istoric determinat, este analizată evoluția pedagogiei în epoca modernă (1900-1945) și contemporană (1945-1976).

În epoca modernă, sunt evidențiate cele două etape de evoluție, analizate de Ștefan Bârsănescu (1936, 1976): a) 1900-1918; b) 1919-1945. Este remarcată continuitatea pedagogiei clasice (secolul XIX) la nivel de pedagogie teoretică (filozofică) și practică (didactică) (1900-1918). În perioada interbelică, 1919-1945, este: a) prezentată dubla direcționare: neoclasică și științifică („pedagogia nouă”); b) relevată importanța pedagogiei generale sau fundamentale care confirmă obiectul de studiu specific, educația, aprofundat la nivelul a două ramuri: teoria educației și teoria învățământului (didactica generală): c) subliniată funcția îndeplinită de *pedagogia nouă, științifică*, prin utilizarea metodelor preluate din psihologie și sociologie, dar și prin resursele oferite de cercetarea istorică și teoretică aflate la baza pedagogiei neoclase (filozofică, etică, personalitară, culturală, estetică, formativ-organicistă, vocațională).

Din perspectivă epistemologică, au fost fixate conceptele pedagogice de bază, identificate, definite și analizate de Ștefan Bârsănescu special pentru a evidenția unitatea pedagogiei contemporane ca știință, din punct de vedere deontologic și metodologic: a) idealul educației; b) formele educației (raportate la conținuturile educației); c) tehnologia educației (raportată la metodele de educație și instruire); d) ramurile pedagogiei: generală și diferențială; e) pedagogia experimentală (psihologică); f) pedagogia descriptivă (sociologică); g) pedagogia clasică și neoclasică (filozofică).

În clasificarea științelor pedagogice, au fost evidențiate cele trei tendințe de evoluție, analizate de Ștefan Bârsănescu în epoca interbelică, din perspectivă epistemologică: 1. *Pedagogia generală* (ca pedagogie școlară/ teorie a educației și a învățământului); 2. *Pedagogiile noi*, determinate de problematica psihologică și socială a educației, abordată

interdisciplinar; 3. *Pedagogiile speciale*, cu caracter aplicativ. În această perspectivă, au fost fixate *ramurile principale* dezvoltate în urma aplicării anumitor metodologii specifice, de tip interdisciplinar și intradisciplinar: a. *Pedagogia psihologică* (experimentală); b. *Pedagogia sociologică* (descriptivă); c. *Pedagogia ca știință autonomă a educației* (normativă, preocupată să stabilească legile educației prin metode de cercetare hermeneutică, fenomenologică, dialectică); d. *Pedagogia neoclasică, filozofică* (a culturii, esențialistă, existențialistă, experiențială – în România, pedagogia experienței proprii, promovată de Nicolae Iorga și Simion Mehedinți).

În perioada postbelică au fost evidențiate diviziunile pedagogiei semnalate de Ștefan Bârsănescu pentru a susține unitatea pedagogiei contemporane ca știință, la nivel ontologic (obiect de studiu specific) și de stil (normativ, metodologic), demonstrată prin legătura dintre pedagogia generală (care integrează pedagogia sistemică, istorică, socială, comparată, internațională, prospectivă) – pedagogia diferențială (pe vârste, profesională, curativă etc.) deschisă inclusiv spre didacticele particulare. Argumentarea acestei diviziuni a fost realizată în termeni promovați de Bârsănescu, orientați spre metodologiile de cercetare specifice, preluate din sociologie (metoda descriptivă) și din psihologie (metoda experimentală), aprofundate permanent din perspectivă filozofică (teoretică și istorică, hermeneutică etc.).

În context epistemologic general, au fost evidențiate cele două modele de clasificare a științelor pedagogice în epoca postbelică, elaborate de Ștefan Bârsănescu din perspectivă sintetică și analitică. A fost fixat și analizat triunghiul pedagogiei construit de Ștefan Bârsănescu: la vârf, Știința educației – teoria generală a educației omului în ansamblul său, aflată în legături funcționale cu cele două laturi care includ: A. *Pedagogia generală*: a) Pedagogia sistematică (Teoria educației/ Fundamentele pedagogiei, Didactica generală, Didacticele speciale); b) pedagogia istorică (istoria ideilor pedagogice; istoria culturii pedagogice; istoria educației și a învățământului; istoria științei educației); c) pedagogia comparată (pedagogia socială, pedagogia internațională, pedagogia prospectivă); B. *Pedagogia diferențială*: a) pedagogia profesională (generală, pe vârste, curativă, a muncii, agricolă, industrială etc. școlară, universitară, specială etc.); b) pedagogia elaborată interdisciplinar (pedagogia psihologică, pedagogia sociologică, pedagogia antropologică, pedagogia filozofică).

Din perspectivă analitică, a fost valorificată clasificarea argumentată de Ștefan Bârsănescu la nivelul unor modele construite:

I). Modelul pedagogiei sistematice, raportat special la teoria generală a educației: 1. Introducere. Metodologia de cercetare: logica cercetării și tehnica cercetării pedagogice); 2.

Pedagogia generală: fundamentele pedagogiei, etiologia pedagogiei (cauzele, comunitățile, factorii obiectivi), metodele de educație (stilurile, căile implicate în procesul educativ), praxiologia pedagogică (acțiunile educatorului, influențele pedagogice ale mediului, legile aplicației practice);

3. Pedagogia diferențială, care are în vedere „sarcina generală” (domeniile de formare de bază) și sarcinile principale (ale educației globale, sociale, individuale);

II). Modelul didacticii generale, raportat special la Pedagogia sistematică: 1. Fundamentele didacticii generale și determinarea conceptelor (explicații și interpretări „noționale”; conceptele fundamentale); 2. Învățământ și societate (proiectarea curriculară, modele de curriculum, curriculum în proiectarea didactică); 3. Elementele structurale ale instruirii în procesul de învățământ (aspectele: teleologice și axiologice; psihologice ale învățării; metodologice generale și specifice).

III). Modelul pedagogiei diferențiale: raport la dimensiunea aplicativă a pedagogiei generale: 1. Pedagogia pe vârste (preșcolară, școlară, universitară, a adulților, a familiei); 2. Pedagogia profesională (agrară, industrială, militară etc.); 3. Pedagogia specială (curativă, defectologică).

3. Statutul epistemologic al pedagogiei, subiect dezvoltat pe larg de Ștefan Bârsănescu pe tot parcursul operei sale, este abordat în condiții de cercetare fundamentală, istorică și teoretică. În acest context: a) a fost evidențiată teza pedagogiei științifice, bazată pe teorii, legi, principii care pornesc de la fapte, ca toate științele, fără a eluda fundamentele filozofice; b) a fost subliniată legătura dintre dimensiunea filozofică a pedagogiei neoclasică și pedagogia experienței sociale, reflectată special la nivelul pedagogiei culturale; c) a fost marcat procesul istoric de consolidare epistemologică a pedagogiei (pedagogia: reconstrucționistă, nondirectivistă/ S.U.A., pedagogia dialectică/ Germania; didactică psihologică/ Piaget, Elveția; știința și arta educației/ Belgia; tratat de științele pedagogice/ Franța, pedagogia generală: fundamentele pedagogiei, didactica, teoria educației/ România).

În concluzie, a fost fixată și consolidată teza avansată de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare fundamentală, referitoare la pedagogia științifică dezvoltată în România interbelică și postbelică, validată ontologic (prin teorii, concepte, definiții, judecăți și raționamente care confirmă obiectul de studiu specific), normativ, stilistic (prin legi axiomatice, legi dinamice, quasi- legi/ legi statistice) și metodologic (prin metode de cercetare fundamentate filozofic, psihologic, sociologic).

În **Capitolul 3, Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu**, obiectivele propuse au structurat problematica analizată special pentru: a clarifica modelul de

cercetare pedagogică fundamentală, istorică și teoretică; a fixa valoarea pragmatică a pedagogiei culturii, abordată ca direcție a pedagogiei filozofice moderne (interbelice) și contemporane (postbelice); a evidenția importanța pedagogiei practice orientată de Ștefan Bârsănescu la nivel de pedagogie profesională (agricolă) și de didactică generală (tehnologie didactică).

1. Cercetarea pedagogică fundamentală, istorică și teoretică a fost analizată la nivel de model promovat de Ștefan Bârsănescu, în perioada de maturizare epistemologică (1960-1980), prin elaborarea unor sinteze calitative. În această perspectivă, dimensiunea praxiologică a operei lui Ștefan Bârsănescu a fost argumentată la nivel epistemologic superior, teoretic și practic. A fost evidențiată special contribuția lui Ștefan Bârsănescu la cercetarea fundamentală istorică, probată prin elaborarea unui *Manual pentru învățământ pedagogic* (liceal și postliceal), (Bârsănescu, Ș. coordonator, *Istoria pedagogiei. Manual pentru liceele pedagogice și institutele pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970), cu impact social semnificativ din punct de vedere epistemologic și didactic. La acest nivel a fost propus un model de analiză-sinteză a istoriei pedagogice din perspectivă praxiologică și didactică, bazat pe valorificarea criteriilor epistemologice consacrate, cu referință la: obiectul de studiu specific (istoria teoriei și a practicii pedagogice), normativitatea specifică (principiile hermeneutice care ordonează interpretarea istorică), metodologia de cercetare specifică, realizată prin metode specifice: documentară, analiza istorică, monografică, sociologică, comparativă.

În raport de datele oferite de Ștefan Bârsănescu în „Dicționar cronologic” (Bârsănescu, Ș. *Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1978) prin metoda documentării a fost elaborat și aplicat (valorificat) un model de analiză a istoriei educației, învățământului și a gândirii pedagogice în România, din epoca veche, feudală, modernă și contemporană, reluat și aprofundat special din perspectivă premodernă, modernă și contemporană. În acest context:

a) a fost evidențiată contribuția generală adusă de Ștefan Bârsănescu la realizarea unui produs superior al cercetării fundamentale, coordonat și finalizat sub titlul de *Dicționar de pedagogie contemporană* (1969) (Bârsănescu, Ș. sub. redacția generală, 1969)

b) au fost ordonate conceptele elaborate de Ștefan Bârsănescu la nivelul a două tipologii care integrează: 1) Conceptele fundamentale: Activitatea școlară, Cultura, Cultura generală, Educația, Idealul educativ; Pedagogia, Pedagogia culturii, Pedagogia istorică, Metodica, Principiile didactice, Tehnologia didactică, Universitatea); 2) Conceptele operaționale: Lecția, Clasa de elevi, Disciplina școlară, Analiza epistemologică, Ramuri ale pedagogiei, Paideia,

Autoritate și libertate, Istoriografia pedagogiei românești, Inducția pedagogică, Pedagogia practică, Prelegerea, Seminarul pedagogic.

În raport de conceptele pedagogice fundamentale și operaționale promovate în cadrul *pedagogiei culturii* au fost stabilizate fundamentele praxiologice (teoretice aplicate) ale domeniului probate de Ștefan Bârsănescu prin analiza teoriilor pedagogice mature „încadrate în exigențele epistemologiei moderne”: a) teoria pedagogiei științifice („pedagogia = știință tehnologică”/ Brezinka)); b) teoria educației (ca activitate sau acțiune orientată spre atingerea unor scopuri pedagogice); c) teoria intereducației (corelației dintre educator – educat); d) teoria personalității (centrată asupra „idealului educativ”. În context deschis, a fost analizat, în spirit praxiologic deschis:

A) Obiectul de studiu specific pedagogiei delimitat de Ștefan Bârsănescu din perspectiva (re)constituirii istorice și teoretice a „unității pedagogiei ca știință” specializată în studiul educației „ca tot” în condiții de optimizare normativă și didactică (raportată la cultură ca principiu fondator), dezvoltate din perspectivă filozofică/ normativă, clasică și neoclasică; antropologică, psihologică, sociologică;

B) Normativitatea specifică pedagogiei, argumentată de Ștefan Bârsănescu prin: legi-axiome (construite în funcție de valori); legile propriu-zise (statistice, probabilistice), afirmate ca legități; principii generale, investigate istoric (Comenius, Herbart, Hubert etc.), care reflectă imperativul „conformității educației” cu natura, cu cultura (Bârsănescu), cu elevul, cu metodele instruirii, cu conținuturile și scopurile educației, cu resursele individualității, cu mijloacele specifice educației și ale învățământului ;

C) Metodologia de cercetare specifică pedagogiei, fundamentată istoric și teoretic, deschisă spre investigații empirice, experimentale (psihologice), descriptive (sociologice etc.) care conferă pedagogiei calitatea de știință analitico-tehnologică, teleologică, validată sau pe cale de validare epistemologică prin construcția unui limbaj științific specific pedagogiei.

2. Pedagogia culturii a fost analizată ca direcție a pedagogiei filozofice interbelice și postbelice, promovată de Ștefan Bârsănescu la nivel normativ, prin valorificarea culturii ca principiu fondator. Investigația întreprinsă a avut în vedere dimensiunea praxiologică dezvoltată de autor la nivel macrostructural (politica culturii/ educației, pedagogia profesională) și microstructural (didactica generală, tehnologia didactică). La linia de intersecție dintre cele două niveluri poate fi identificată contribuția adusă de autor, la începutul epocii postbelice, în domeniul pedagogiei profesionale (agricole).

Cercetarea a avut în vedere concepția lui Ștefan Bârsănescu despre „Politica culturii”, realizată în 1937 într-un studiu de pedagogie, deschizător de drumuri în „politica educației” sau „politologia educației”, lansată în epoca modernă (interbelică) ca nouă știință pedagogică sau știință a educației (Bârsănescu, Ș. *Politica culturii, Studiu de pedagogie*, 1937, ediția a II-a, 2003). În acest context, a fost analizată concepția autorului despre politica culturii (definită economic, psihologic, sociologic, juridic, antropologic/ comunitar), care favorizează educația la nivel funcțional-structural, ca bază necesară pentru elaborarea unei politici a educației, cu impact major la nivel de sistem național de cultură, educație și învățământ. Ca urmare, demersul dezvoltat a evidențiat direcțiile de acțiune identificate în opera lui Ștefan Bârsănescu, semnificative în măsura în care ele promovează: A) o pedagogie a culturii; B) o pedagogie a modelelor; C) o pedagogie aplicată.

A) În demersul propus pentru a identifica și reconstitui o pedagogie a culturii: a) au fost actualizate și analizate conceptele, care asigură „obiectul lucrării” (politica, cultura, educația, cultura-educație, scopurile și mijloacele culturii și ale educației și ale culturii-educației; izvoarele politicii culturii-educației; b) a fost evidențiat scopul general al politicii culturii-educației = învățământul bazat pe valorile superioare ale culturii, pe receptarea, trăirea și crearea și propagarea acestora; c) a fost reactivat spiritul politicii culturii afirmat de mari personalități ale culturii române, grupați în: urmașii lui Titu Maiorescu (I. Petrovici, P.P. Negulescu, C. Rădulescu-Motru); adepții lui Nicolae Iorga (Nae Ionescu, N. Crainic, P. Șeicaru); apărătorii europenizării pe linia lansată de C. Stere, G. Ibrăileanu, M. Ralea); reprezentanții Institutului Social Român – cu contribuția specială a lui D. Gusti; d) a fost semnalată organizarea instituțională în „sistem centralizat și descentralizat”, perfecționat prin instituționalizarea Ministerului Culturii Național cu două mari departamente: administrarea culturii și învățământului, cu deschideri ample spre „educația adulților; creația culturii superioare care constituie baza educației social și a învățământului școlar și universitar: e) a fost analizată „politica mare a culturii, *intensivă* prin legi, instituții și programe școlare și *extensivă* prin capacitatea sa de „a cuprinde toate categoriile sociale” și de a valorifica resurselor superioare ale unui „naționalism cultural”: ontologic (N. Iorga), romantic (S. Mehedinți), etic (C. Rădulescu-Motru), critic (I. Petrovici) (Ștefan Bârsănescu, *Medalioane. Pentru o pedagogie a modelelor*, Editura Junimea, Iași, 1983).

B) În demersul propus pentru a identifica și reconstitui **o pedagogie a modelelor**, a fost actualizată viziunea promovată de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare istorică, orientată asupra spiritului politicii culturii (afirmat de mari personalități ale culturii române, evocate în

cartea *Politica culturii. Studiu de pedagogie* (1937). Analiza realizată a avut în vedere această temă aprofundată de autor spre finalul vieții în cadrul unor „medalioane” cu referință la istoria științei românești și universale (Bârsănescu, Ș. *Medalioane. Pentru o pedagogie a modelelor*. Iași: Editura Junimea, 1983), cu referință la contribuțiile speciale aduse în politica culturii și a educației de:

a. Spiru Haret (1851-1912) – un model cultural aplicat în politica educației ca „ministru al școalelor” (1897-1899, 1901-1904, 1907-1910) și ca autor al unei teorii sociologice originale (*Mecanica socială*, 1910); a fundamentat sistemul național de învățământ, bazat pe articularea necesară între învățământul primar – secundar – superior, deschis spre formarea pedagogică a profesorilor („Seminarul pedagogic universitar”) și spre educația permanentă (educația extrașcolară pentru elevi și părinți, intrată în istorie sub numele de „haretism”).

b. Alexandru D. Xenopol (1847-1920) – un model cultural, aplicat în cercetarea istorică, bazată pe documentare, analiză-sinteză, argumentare a cauzalității specifice (seriile istorice/fenomenele de repetare) diferită de determinismul cauzal existent în științele naturii.

c. Nicolae Iorga (1871-1940) – un model cultural bazat pe o amplă și aprofundată documentare istorică, lingvistică, filozofică, sociologică, dar și didactică – prin „lecții substanțiale care prezintă ideile în sistem”,

d. Dimitrie Gusti (1880-1955) – un model cultural construit sociologic, argumentat teoretic, raportat la două categorii de funcții ale societății: constitutive – economică, culturală; normative – juridică, politică.

e. Onisifor Ghibu (1883-1972) – un model cultural argumentat socio-pedagogic, care militează pentru o pedagogie românească militantă, teoretic („*Puncte cardinale pentru o concepție românească în educație*”, 1941) și instituțional (Universitatea din Cluj, 1919).

f. Petre Andrei (1891-1940) – un model cultural existențial fundamentat sociologic, valorificat pedagogic prin elaborarea conceptului de Universitate definit prin funcțiile sale generale, de dezvoltare a științei și de formare profesională și civică la nivel superior.

C) În demersul propus pentru a identifica și reconstitui **o pedagogie aplicată** a fost valorificată *pedagogia culturii* – elaborată și consolidată de Ștefan Bârsănescu în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) – la nivel macrostructural, în zona pedagogiei profesionale (agricole) – o pedagogie agricolă care susține o antropologie a educației agricole a țăranului român, cu referințe explicite la știința educației agricole a țăranului român și la știința educației agricole a școlarilor (Bârsănescu, Ș. *Pedagogie agricolă. Cu privire a*

specială asupra educației agricole a poporului român. Iași: Tipografia „Lupta Moldovei”, 1946).

3. *Pedagogia practică, aplicată în activitatea de instruire*, în context microstructural, a fost analizată în funcție de cercetările speciale realizate de Ștefan Bârsănescu în *Tehnologia didactică* (1939) și în *Pedagogia practică. Știința artei didactice (cu planuri de lecție)* (1946). La acest nivel, a fost evidențiată contribuția majoră a lui Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea didacticii generale prin: a) lansarea – în premieră în arealul românesc – a conceptului de tehnologie didactică (1939); b) accentuarea dimensiunii practice a pedagogiei, susținută prin știința artei didactice, exemplificată cu planuri de lecție semnificative.

În prezentarea conceptului de tehnologie didactică, a fost reliefată concepția generală a lui Ștefan Bârsănescu, elaborată în condiții de cercetare istorică și teoretică, tipică pentru pedagogia culturii: a) instruirea = o formă esențială de activitate umană care are menirea de a înălța pe culmi mai nobile de viață omul, comunitatea etnică și umanitatea prin cultivarea valorilor spiritului; b) didactica generală = știința artei didactice aprofundate în apa binecuvântată a culturii; c) lecția ideală = opera unui spirit superior capabil să reprezinte un viu mănunchi de năzuințe, după valorile mari ale culturii.

În analiza aprofundată a conceptului de tehnologie didactică: a) a fost fixată calitatea tehnologiei didactice de reper metodologic prin intermediul căruia didactica generală aplică pedagogia filozofică a culturii în procesul de învățământ, în activitatea de instruire realizată prin trei acțiuni psihologice: receptarea, trăirea și crearea valorilor culturii, reflectate în programele școlare; b) au fost subliniate scopurile procesului de educație care vizează dezvoltarea capacităților elevilor de a recepta, de a trăi și de a crea valori; c) a fost explicată legătura dintre aceste scopuri și tipurile de lecție – de transmitere a culturii, de trăire a ideilor, de formare a capacității de creație a elevilor.

În cercetarea istorică a cărții lui Bârsănescu „Pedagogia practică. Știința artei didactice, vol. I (cu planuri de lecție)” (1946):

a) a fost subliniată importanța experienței didactice a autorului (10 ani profesor de pedagogie la Școala Normală, „Vasile Lupu”, Iași; mai bine de un deceniu profesor la Facultatea de Filozofie și Litere și totodată director al Seminarului Pedagogic Universitar – Iași;

b) a fost prezentată problematica promovată de „pedagogia practică”, dezvoltată ca „știința artei didactice”: problemele fundamentale (istorice, filozofice, culturale, didactice); părțile componente (ascultare, tranziție dintre ascultare și lecția nouă, lecția nouă, de predat); tipurile (de transmitere/ receptare, trăire, creație - culturală); aspectele structurale (cu referință

la disciplinele și gradele de învățământ); un model de lecție (validat la nivel de pedagogie filozofică a culturii); normativitatea (principiul: sensului propriu, metodei, inefabilului/empatiei);

c) a fost elaborat un model de clasificare și analiză a tipurilor de lecție, în funcție de valorile pedagogiei filozofice a culturii (model construit la nivelul legăturii dintre tipul de lecție – scopul general – obiectivele specifice). În finalul capitolului și al tezei a fost definitivat „un model praxiologic de lecție”, raportat la Pedagogia practică/ Știința artei didactice și la Pedagogia aplicată/ Tehnologia didactică, model care integrează longitudinal:

a. Principiile de conducere (sensul propriu al temei și al subiectului; desfășurarea metodică; încrederea cultivată în forțele proprii);

b. Etapele lecției: *organizarea* (administrativă, pedagogică); *ascultarea* (controlul sarcinilor, verificarea și fixarea rezultatelor; notarea); *trecerea* la lecția nouă (pregătirea, „punctarea momentului”, înviorarea psiho-fizică, asigurarea ordinii didactice); *predarea lecției noi* (30-35 de minute, valorificate în funcție de tipul de lecție); *închiderea lecției* (fixarea subiectului învățat, stabilirea sarcinilor pentru lecția viitoare).

Prin interpretare istorică, sincronică – diacronică: a) a fost evidențiată actualitatea concepției despre lecție promovată la nivel de premise normative și de model de desfășurare metodică, apropiat de cerințele construcției curriculare, bazată pe legătura dintre acțiunile de predare, învățare, evaluare – precedate de o secvență de organizare eficientă (administrativă și pedagogică); b) a fost semnalată prezența inoportună, greșită din punct de vedere pedagogic, a notării elevilor, în partea a II-a a lecției („lecția de ascultare”), notare care din perspectivă curriculară trebuie realizată la finalul lecției pentru a evalua *sumativ* (sau *cumulativ*) activitatea desfășurată de elev pe tot parcursul lecției. Astfel, se remacă faptul că obiectivele au fost atinse, iar teza a confirmat **ipoteza cercetării**.

1. DIMENSIUNEA ISTORICĂ A PEDAGOGIEI LUI ȘTEFAN BÂRSĂNESCU

În capitolul I se propun trei obiective principale: definirea problemei științifice, identificarea din perspectiva unei teze de doctorat în *științele educației*, cu *specializarea pedagogia istorică*; să fixăm *obiectul de studiu specific cercetării istorice* la nivelul dimensiunilor care evidențiază valoric viața și opera lui Ștefan Bârsănescu; integrarea operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia românească, în epoca istorică modernă și postmodernă (contemporană).

Capitolul 1, Dimensiunea istorică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu, elaborat în funcție de aceste trei obiective principale, va avea următoarea *structură* propusă pentru ordonarea și operaționalizarea specială a proceselor de analiză și sinteză care inițiază cercetarea în cadrul unei teze de doctorat, cu profilul/ *Științele educației*, specializarea *Pedagogia istorică*:

1. Problema științifică identificată și definită din perspectiva cercetării istorice;
2. Obiectul cercetării istorice – viața și *opera* pedagogică a lui Ștefan Bârsănescu;
3. Integrarea istorică a operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia românească din epoca modernă și postmodernă (contemporană).

În această perspectivă teleologică operațională este important:

1. Să se identifice și să se definească *problema științifică* supusă cercetării din perspectivă *istorică*, în acord cu cerințele epistemologice fundamentale, afirmate la acest nivel, care implică strategia *hermeneutică* de interpretare *sincronică* și *diacronică*, bazată prioritar pe *metoda analizei de text*, cu referință specială la *documentele istorice primare (opera pedagogică a lui Ștefan Bârsănescu, abordată global și deschis, pentru a putea demonstra actualitatea acesteia) și secundare*, de importanță majoră – sintezele propuse în istoria pedagogiei de autori consacrați în arealul românesc, care evidențiază stadiul actual al cercetării operei lui Ștefan Bârsănescu.

2. Să se fixeze *obiectul cercetării istorice*, abordat pe criterii *epistemologice* situate la nivelul relației dintre „istorie și teorie” (în cazul nostru, *pedagogia* în epoca modernă și contemporană, de orientare *filozofică*), reflectată în cadrul unui *studiu de caz* pe care îl considerăm semnificativ prin calitatea sa de *model* existențial și cultural, axiologic și praxiologic – *viața și opera pedagogică a lui Ștefan Bârsănescu, desfășurată pe parcursul a două epoci istorice, modernă (1920-1960) și contemporană (postmodernă) (după anii 1960-1970).*

3. Să se integreze opera lui Ștefan Bârsănescu, în cadrul specific de evoluție a pedagogiei românești, afirmată pe parcursul a două epoci istorice:

A) *Modernă – pedagogia* promovată în epoca interbelică la nivelul a trei *curente principale*: a) *pedagogia filozofică*: G. G. Antonescu; I. I. Gabrea; C. Narly; Ștefan Bârsănescu; b)

pedagogia sociologică; c) *pedagogia psihologică*;

B) *Contemporană (postmodernă)* – postbelică (1946-1960); din anii 1960-1970, prin „continuitatea celor trei orientări ale pedagogiei moderne interbelice”: a) *pedagogia filozofică*: Ștefan Bârsănescu, *Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* (1976); b) *pedagogia sociologică*; c) *pedagogia psihologică* (teoretică și experimentală).

1. 1. Problema științifică identificată, definită din perspectiva cercetării istorice

Teoria cercetării pedagogice, în educație, „o componentă esențială a sistemului de învățământ superior”, are ca funcție centrală „producerea de cunoștințe noi care stau la baza dezvoltării învățământului și a societății, în genere” [114, pp. 11, 12]. În contextul ciclului universitar doctoral, cercetarea pedagogică are ca *scop general* identificarea și definirea problemelor esențiale implicate în „stabilirea influenței prioritare în domeniul științelor educației” [114, p. 16], realizată prin valorificarea următoarelor *principii*:

a. *Principiul competenței*, probat de specialiști formați în domeniul pedagogiei / științelor pedagogice / științelor educației, cu experiență calitativă superioară, academică și didactică.

b. *Principiul obiectivării*, care are ca premisă normativă „obiectul ce urmează să fie supus cercetării științifice (...), adaptând metodele și tehnicile de cercetare la specificul naturii obiectului cercetat, nu invers” [114, p. 13].

c. *Principiul adevărului descoperit*, tipic științelor educației care solicită abordarea hermeneutică a obiectului cercetării (bazată pe interpretare istorică și teoretică) și exprimarea adecvată a rezultatelor obținute.

d. *Principiul demonstrației metodologice*, susținut prin strategia de *interpretare sincronică* – *diacronică* a obiectului de studiu identificat și definit conceptual, în cadrul specific cercetării pedagogice fundamentale, istorică și teoretică.

e. *Principiul evaluării rezultatelor cercetării*, raportat la criteriul: *corectitudinii* (obiectivității) *raționale*; *utilității teoretice* și *practice*; *noutății* „reprezentând o contribuție eficientă în domeniul științific respectiv” [114, p. 15].

Identificarea problemei științifice și definirea sa la nivel conceptual, în contextul unei teze de doctorat în științele educației, specializarea *pedagogia istorică* apelează la modelul centrat pe cunoaștere. Acest *model* implică resursele și metodele necesare în cercetarea pedagogică fundamentală (istorică și teoretică) orientată în direcția analizei procesului de constituire istorică a pedagogiei ca știință prin contribuția remarcabilă adusă de un pedagog român, Ștefan Bârsănescu

(1895-1984)) afirmat prin viața și opera sa exemplare, desfășurate în epoca modernă și contemporană (postmodernă), în etapele istorice, interbelică și postbelică (după 1945, până la începutul anilor 1980).

Problema identificată o constituie *Actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu* (fixată în titlul tezei de doctorat), ipoteză care poate fi demonstrată *conceptual și normativ, metodologic și praxiologic* prin valorificarea strategiei de *cercetare istorică. sincronică-diacronică*, bazată predominant pe *metoda hermeneutică a analizei de text*, completată prin *metodele de investigație biobibliografică și monografică*.

Definirea problemei identificate este realizată în acord cu cerințele epistemologice ale *cercetării fundamentale* în domeniul istoriei pedagogiei. La acest nivel valorificăm distincția metodologică esențială, operată chiar de Ștefan Bârsănescu, în lucrarea sa fundamentală de pedagogie epistemologică – *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* – publicată în epoca modernă (Tipografia Concesionară, „Alexandru Terek”, Iași, 1936), reactualizată și completată în epoca postmodernă, contemporană (Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976).

Format în mediul academic din Germania, care promovează, în mod special, cercetarea fundamentală istorică și teoretică, Ștefan Bârsănescu definește *Pedagogia istorică* la nivel de noțiune generală care reprezintă „ansamblul a patru discipline pedagogice subalterne: pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației (învățământului) și istoria științei educației” [34, p. 322].

În *definirea problemei*, identificată în teza noastră de doctorat, este importantă distincția metodologică operată de Ștefan Bârsănescu între:

1. *Pedagogia istorică propriu-zisă* – centrată asupra analizei, „în plan vertical”, a istoriei pedagogiei realizată în funcție de „anumite probleme ale educației cum ar fi scopurile educaționale, filozofia educației, psihologia pedagogică, metodele de instrucție, curriculumul etc., urmărind evoluția acestora, stabilind momentele semnificative ale dezvoltării lor” [34, p. 323];

2. *Istoria pedagogiei* – centrată asupra evoluției cronologice „a culturii pedagogice, punând accentul, în special, pe contribuția personalităților pedagogice, luând în considerare totodată și aspecte ale educației și învățământului (...), urmărind cu precădere ideile progresiste și viabile din operele marilor pedagogi, dar și legile de dezvoltare ale educației și ale învățământului” [34, pp. 324, 325].

Definim *problema actualității operei lui Ștefan Bârsănescu* din perspectiva *pedagogiei istorice*, raportată la „*pedagogia istorică propriu-zisă*”, dar și la *istoria cronologică* a gândirii pedagogice în evoluție epistemologică în epoca modernă și contemporană. Complementaritatea

celor două perspective este reflectată și în analiza stadiului de cercetare al operei lui Ștefan Bârsănescu, realizată prin contribuția mai multor autori specializați în istoria pedagogiei.

Istoria cronologică a pedagogiei asigură analiza operei lui Ștefan Bârsănescu, din perspectivă temporală longitudinală, orizontală. Pe această cale pedagogia sa este integrată în trunchiul solid al culturii pedagogice interbelice, susținător al unei puternice ramuri filozofice (productivă prin operele lui G. G. Antonescu, C. Narly și I. Gabrea), dar și sociologice (D. Gusti, P. Andrei, I. C. Petrescu, Stanciu Stoian) și psihologice (G. G. Antonescu, în *didactica generală*, de inspirație herbartiană, *Școala experimentală* de la Cluj și de la București).

Epoca postbelică, după 1950-1960, cu contribuții consolidate epistemologic în anii 1970-1980, probează calitatea operei lui Ștefan Bârsănescu, după un model de continuitate istorică afirmat în zona *pedagogiei filozofice*, dar și a *pedagogiei sociologice*, alături de personalități consacrate academic, precum Iosif Gabrea sau Stanciu Stoian [129, pp. 219-224, 318-320].

Cercetările ample întreprinse în istoria pedagogiei de Ion Gh. Stanciu, descoperă și subliniază „aspirația spre sistem în gândirea pedagogică” interbelică, probată prin modul de abordare a obiectului de studiu specific, educația și învățământul în cadrul celor trei *curente* susținute de mari personalități ale mediului academic: 1. Pedagogia filozofică (G. G. Antonescu, Constantin Narly, Ștefan Bârsănescu); 2. Pedagogia sociologică (Dimitrie Gusti, I. C. Petrescu, Petre Andrei, Stanciu Stoian, la care se adaugă autorii care „sprijină ideea de constituire a unei pedagogii românești: Simion Mehedinți, Onisifor Ghibu, Iosif Gabrea); 3. Pedagogia psihologică și experimentală (Vladimir Ghidionescu, Florian Ștefănescu Goangă – *Școala experimentală* de la Cluj; Emil Brandza, Dumitru Muster – *Cercul de studii pentru cercetări de pedagogie experimentală* de la București) [120, pp. 154-215].

Ștefan Bârsănescu, integrat de Ion Gh. Stanciu în curentul *pedagogiei filozofice*, este actual prin *orientarea culturală a pedagogiei* sale demonstrată prin capacitatea acesteia de:

1. A depăși „unilateralitatea a două direcții, pedagogia intelectuală, herbartiană – pedagogia voluntaristă” [120, p. 126], cu accent exclusiv pe activitatea elevului;

2. A conferi pedagogiei *unitate teoretică* (prin rolul culturii pedagogice generale și diferențiate în consolidarea pedagogiei contemporane ca știință) și *practică* (prin tehnologia didactică și pedagogia practică);

3. A exprima dimensiunea normativă a pedagogiei susținută și de alți reprezentanți ai pedagogiei filozofice (G. G. Antonescu – principiul școlii formativ-organiciste; C. Narly – principiul personalității de vocație) sau ai pedagogiei sociologice (I. Gabrea – principiul școlii *creatoare*).

4. A iniția un nou domeniu de cercetare, apropiat de curentul pedagogiei sociologice – politica culturii aflată la baza politicii educației;

5. A construi pedagogia pe baza principiilor fundamentale ale culturii, inspirate din *filozofia vieții*, a lui Spranger, în funcție de care: a) definim *scopul general* al educației = *personalitatea culturală*; b) stabilim *mijloacele* necesare pentru îndeplinirea scopului general incluse în *tehnologia didactică* (conținuturile culturale, tipurile de lecție, metodele de instruire) și în *politica culturii* (aflată la baza politicii educației sau a politicii școlare).

Pedagogia istorică asigură analiza aprofundată, pe verticală, a operei lui Ștefan Bârsănescu. La acest nivel, problema identificată – *actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu* – este abordată în cadrul oferit de pedagogia istorică propriu-zisă, care se centrează asupra unor aspecte considerate esențiale, referitoare la tipul de construcție al operei, la inițierea unui domeniu de cercetare (politica culturii/ politica educației/ politologia pedagogică), la dimensiunea existențială, bibliografică a autorului, la implicarea acestuia în proiectarea reformei școlii în perioada interbelică.

Perspectiva *pedagogiei istorice* evidențiază „metodologia proprie construcțiilor filozofice” [1, pp. 298, 338], aplicată de Ștefan Bârsănescu în construcția operei sale teoretice și practice pe baza *unui principiu fundamental*, fondator și unificator. Ca reprezentat al pedagogiei filozofice interbelice, Ștefan Bârsănescu propune „principiul formării omului prin educație, necesitate socială care urmărește *transplantarea culturii* de la o generație la alta” [1, p. 293]. Ca urmare, actualitatea operei sale este raportată la pedagogia culturii, afirmată ca ramură a pedagogiei filozofice, în cadrul căreia „ideea de fond a concepției sale este cea de maturizare a individualității umane prin cultură” [1, p. 338]. Analiza sa permite descoperirea soluțiilor la problema identificată, dependente de valoarea formativă extinsă a culturii, implicată în elaborarea scopului general al educației, în construcția tehnologiei (didactice) și a pedagogiei practice (agricole), în fundamentarea pedagogiei epistemologice și politologice.

Cercetarea operei lui Ștefan Bârsănescu din perspectiva *pedagogiei istorice*, fixează valoarea personalității autorului „recunoscut deschizător de drumuri în spațiile românești ale epistemologiei pedagogice” [1, p. 338], dar și inițiator al unui domeniu al științelor pedagogice – politologia educației. El anticipează ceea ce astăzi reprezintă Politica educației, știință a educației, care are ca obiect de studiu specific *politica culturii*, abordată pedagogic prin investigație inter și pluridisciplinară (istorie – drept – sociologie – pedagogie), prin *Politica culturii. Studiu pedagogic* (1937).

În contextul specific pedagogiei filozofice interbelice, Ștefan Bârsănescu „oferă prima

contribuție sistematică românească, din perspectivă pedagogică, în domeniul politologiei educației” [49, p. 13], argumentat ca „model deontologic”, susținut „prin rigoare teoretică și metodologiei, exigență în selecția surselor de documentare, responsabilitate în asumarea unor de interes” [49, p. 14].

Pe acest fond, *pedagogia istorică* permite și evidențierea contribuției aduse de Ștefan Bârsănescu la conceperea reformei sistemului de învățământ, realizată la nivelul conexiunii dintre *filozofia culturii și politica educației*. În această perspectivă, reforma învățământului proiectată în perioada interbelică este raportată la un fundament cultural, identificabil în opera lui Ștefan Bârsănescu, valorificat la nivel normativ – prin apelul la *principiul tratării educației ca act cultural și funcțional*, prin legătura anticipată între idealul educației, personalitatea culturală și structura de organizare și conținut al învățământului, preconizată pe termen mediu și lung, în viziune proprie studiilor contemporane de politică a educației [50, pp. 207-210].

Problema identificată și definită la nivel de *pedagogie istorică*, implicată metodologic în aprofundarea temelor majore ale autorului dezvoltate în termeni de pedagogie filozofică (epistemologică, a culturii) și de politică a educației, poate fi rezolvată prin abordarea globală a *vieții și operei* lui Ștefan Bârsănescu.

Ambele dimensiuni, ontologică și epistemologică, sunt exemplare din punct de vedere cantitativ (prin faptul că acoperă două epoci istorice, modernă / interbelică și contemporană / postbelică), dar mai ales calitativ, urmare a continuității și consecvenței existențiale – ca model de formare academică (inclusiv prin stagii de perfecționare în Germania) și de implicare socială și pedagogică, la toate nivelurile sistemului de învățământ și ale cercetării pedagogice.

Inițial, Ștefan Bârsănescu a lucrat cu succes în mediul școlar, ca director la Școală Normală *Vasile Lupu* din Iași. Ulterior, în epoca interbelică s-a afirmat deplin ca „eminent profesor la *Facultatea de Filozofie* din Iași, unde a predat cursuri de istoria filozofiei antice și moderne, sociologie, pedagogie, psihologie, estetică, logică, etică” [50, p. 210], cursuri predate la nivel înalt până în anii 1945-1948.

În 1955, Ștefan Bârsănescu revine în mediul academic, ajutat fiind de fostul său student (din anii 1945-1948), George Văideanu, *șeful Catedrei de Pedagogie* la *Institutul de Perfecționare a cadrelor didactice* de la Iași. Ștefan Bârsănescu a lucrat ca profesor de pedagogie în acestui institut conceput ca unitate de învățământ superior „implicat în conferințe și consultații în multe orașe de la Botoșani și Suceava la Brăila și Făurei” [135, pp. 17-18]. Ulterior și-a desfășurat activitatea ca profesor la *Universitatea Al. I. Cuza* din Iași.

Pe de altă parte, opera viitorului membru corespondent al Academiei Române, construită

cu atenție, perseverență, talent științific și responsabilitate civică, desfășurată între 1926-1978, susținută printr-un volum uriaș de cercetare pedagogică fundamentală (istorică și teoretică) include: 26 de cărți; 105 de studii și articole publicate în România; 17 studii publicate în străinătate; 3 cursuri universitare; activitatea de „coordonator al periodicelor *Ethos* și *Cercetări pedagogice* (*Buletinul Seminarului Pedagogic Universitar* din Iași) [107, pp. 18-24].

Problema științifică specială supusă cercetării istorice – *Actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu* – poate fi rezolvată, astfel, prin valorificarea deplină a resurselor metodologice și praxiologice pe care le include strategia *hermeneutică*, bazată pe interpretarea *sincronică* și *diacronică* a datelor existențiale și epistemologice descoperite și ordonate prin utilizarea celor mai semnificative *documentele istorice*:

a) *primare*, cu referință la viața și opera pedagogică a lui Ștefan Bârsănescu, abordate global și deschis, pentru a putea demonstra *actualitatea pedagogiei* sale, elaborată în epoca modernă interbelică și postbelică (între 1946-1979);

b) *secundare*, de importanța majoră, relevante prin analizele și sintezele propuse de autori consacrați în arealul românesc, elaborate din *perspectiva istoriei cronologice* și / sau a *pedagogiei istorice*.

Cercetarea fundamentală, promovată în contextul academic al unei teze de doctor în științele educației, *specializarea pedagogia istorică*, are loc în condițiile identificării și definirii corecte, din punct de vedere logic și epistemologic, a problemei studiate. La acest nivel, evidențiem două categorii de *cerințe* majore de ordin metodologic și praxiologic:

1. Deschiderea problemei identificate și definite în termeni de cercetare istorică, la temele de interes major prezente în științele educației dezvoltate în epoca postmodernă, contemporană:

a) *unitatea obiectului de studiu specific* al pedagogiei (educația, învățământul, curriculumul ca nou model de proiectare a educației și a învățământului) care trebuie menținută și consolidată chiar în contextul amplificării cercetărilor interdisciplinare, pluridisciplinare și transdisciplinare;

b) *ordonarea educației postmoderne* (contemporane) pe baza unui principiu axiomatic – *principiul fundamentării și orientării culturale a educației* – construit de Ștefan Bârsănescu în spiritul *pedagogiei filozofice a culturii*;

c) *extinderea aplicațiilor în zona tehnologiei didactice* (a *designului instrucțional* al proiectelor de lecție, condiționate cultural etc.) și a *pedagogiei practice*, dezvoltată în zona *politicii educației* (domeniu nou de cercetare, inițiat în anul 1937) și a pedagogiei profesionale (agrare), concepută cultural, economic, managerial etc. la nivelul anului 1946.

2. Prezentarea clară a problemei identificată și definită la nivel de pedagogie istorică, în perspectivă analitică și sintetică, perfectibilă și controlabilă în funcție de:

a) momentul în care este realizat studiul, evaluat retrospectiv (în acord cu paradigmele pedagogiei afirmate în epocile în care a trăit și creat Ștefan Bârsănescu) și reactiv (în raport cu paradigma curriculumului, afirmată în prezent), dar și *proactiv* (în raport de provocările educației, anticipate direct sau indirect de autor la nivelul anilor 1960-1970);

b) sursele și resursele istorice primare și secundare prelucrate special, „cu realism, fără a depăși cadrul limitat de realizare a studiului” impus de regulile de redactare concentrată, esențializată, specifice unei teze de doctorat, în general și în mod special (în științele educației, specializarea *pedagogie istorică*);

c) modalitate de exprimare, pe de o parte concisă, pentru „a fi convingătoare și a evita ambiguitatea și generalitatea” [114, p. 21], iar, pe de altă parte, flexibilă și adaptabilă, pentru „a asigura un echilibru între generalități și detalii” [114, p. 21] și elimina tendința negativă de „a expedia date importante în înțelegerea particularităților temei” [114, p. 21].

Prin îndeplinirea celor două *cerințe științifice*, de ordin metodologic și praxiologic, vom reuși să fixăm *obiectul de studiu specific* acestei cercetării istorice – viața și opera lui Ștefan Bârsănescu, desfășurate pe parcursul a două epoci, modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) și să-l integrăm în istoria pedagogiei românești moderne și contemporane, abordată din perspectiva celor mai importante contribuții aduse de autor ca reprezentat al *pedagogiei filozofică a culturii*, cu deschideri explicite spre *pedagogia epistemologică* și *comparată*, spre *didactica generală*, tratată ca *tehnologie a instruirii* și spre *pedagogia practică*, abordată la nivel de *politică culturală a educației* și de *pedagogie profesională (agricolă)*.

1. 2. Obiectul cercetării istorice

Obiectul cercetării istorice este fixat în cadrul problemei științifice identificată și definită din perspectiva cercetării istorice. El are ca sferă generală viața și *opera* pedagogică a lui Ștefan Bârsănescu, abordată pe criterii *epistemologice* situate la nivelul relației dintre „istorie și teorie”, interpretată după un model consacrat în cercetarea istorică fundamentală. Facem apel la analiza realizată de savantul britanic Peter Burke, în 1992, care evidențiază importanța *teoriei sociale* (economice, politice, pedagogice etc.) în cercetarea istorică, probată prin capacitatea sa de a susține „trecerea de la studiul faptelor izolate la studiul sistemelor discutate, în general, în forma *modelelor* simplificate” necesare pentru înțelegerea aprofundată a unor realități *sociale* (economice, politice, culturale, pedagogice) *complexe* [61, p. 325].

În cercetarea noastră, avem în vedere relația dintre *istoria pedagogiei* privită ca „*istorie a culturii pedagogice*”, aprofundată în funcție de contribuția personalităților la dezvoltarea domeniului și *teoria pedagogică filozofică*, de orientare *culturală*, reflectată la nivelul unui *studiu de caz* pe care îl considerăm semnificativ prin calitatea sa de *model* existențial și epistemologic, axiologic și praxiologic – *viața și opera pedagogică* a lui Ștefan Bârsănescu, desfășurată pe parcursul a două epoci istorice, *modernă* (1920-1950) și *postmodernă (contemporană)*, după anii 1960-1970.

Analiza propusă confirmă importanța și actualitatea vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu, investigate de cercetători, în mod special din perspectiva *istoriei cronologice a pedagogiei*, desfășurată pe parcursul a două *perioade* de timp care acoperă mai multe decenii, cu rezultate semnificative, consemnate în „pedagogia română contemporană”: a) perioada *interbelică*, în cadrul căreia Ștefan Bârsănescu este încadrat alături de G.G. Antonescu, I.C. Petrescu, I. Gabrea, Gh. Comicescu, D. Todoran, C. Narly, D. Gusti, St. Stoian; b) perioada *postbelică*, în cadrul căreia Ștefan Bârsănescu este plasat alături de Stanciu Stoian, Dimitrie Todoran, Iosif Gabrea, Anghel Manolache, Iosif Antohi, Dumitru Salade, Dumitru Muster, Vasile Bunescu, George Văideanu.

În perioada *interbelică*, se apreciază faptul că Ștefan Bârsănescu își construiește opera în funcție de „noțiunile de *cultură* și *educație*, echivalente cel puțin în cadrul aceluia *imperiu al pedagogiei* despre care autorul vorbește în *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*”, inspirat din conceptul german de *Bildung* [129, pp. 219-224]. Perioada *postbelică* este marcată special de lucrările publicate în anii 1960-1970. În acești ani, Ștefan Bârsănescu, „aflat la punctul împlinirii sale totale”, este preocupat să actualizeze *problemele epistemologice* analizate anterior, care contribuie la „constituirea pedagogiei ca știință, în actualele condiții”. Sunt sesizate și abordate, astfel, tendințele de dezvoltare ale pedagogiei contemporane, „axată pe fixarea statutului și metodologiei ei, pe problemele de *teoria învățării* și pe problemele *interdisciplinare de psihologie și sociologie pedagogică*” [129, pp. 318-320].

Cercetările care aprofundează *istoria pedagogiei românești* în perioada dintre cele două războaie mondiale, descoperă și subliniază „aspirația spre sistem în gândirea pedagogică” [129, p. 319], analizată, pe larg, de Ion Gh. Stanciu, cu referințe speciale și la opera lui Ștefan Bârsănescu. Un astfel de sistem de gândire se construiește în cadrul a trei *curente de idei* care promovează o concepție specifică despre educație, instruire, învățământ, afirmate la nivelul *pedagogiei: filozofice, sociologice și psihologice*.

Ștefan Bârsănescu este încadrat de Ion Gh. Stanciu în curentul *pedagogiei filozofice*, în cadrul căruia promovează orientarea pedagogiei culturii, prin care autorul intenționa:

a) „să depășească unilateralitatea a două mari direcții: pedagogia intelectuală, herbartiană care reducea educația (și instruirea) la „predare-asimilare” – *pedagogia voluntaristă*”, centrată exclusiv pe activitatea elevului” [129, p. 324], temă accentuată în pedagogia psihologică, inspirată, la nivel de conținut și metodă, din *Didactica experimentală* a lui W. A. Lay;

b) să confere pedagogiei, prin apelul la *cultură*, o unitate *teoretică* (epistemologică, bazată pe valorile formative ale culturii) și *practică* (la nivel de *didactică generală* și *aplicată*, bazate pe valorile generale și profesionale ale culturii afirmate în societatea modernă);

c) să inițieze un nou domeniu de studiu, apropiat de ceea ce azi înțelegem prin *politica educației*, construită în conexiune cu *pedagogia sociologică* implicată în „intensificarea caracterului național al culturii ca modalitate de afirmare socială” [118, pp. 150, 153].

În cartea *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX* (1995), *cercetarea istorică* a operei lui Ștefan Bârsănescu este realizată de Ion Gh. Stanciu în condițiile sublinierii legăturilor pe care *pedagogia culturii* le are cu „filozofia vieții” elaborată de Eduard Spranger. Această filozofie a fost o sursă de inspirație pentru mai mulți pedagogi români, cei mai importanți fiind Iosif Gabrea (în *Școala creatoare*, 1927) și Constantin Narly (în *Pedagogia generală*, 1938, care cultivă ideea *personalității de vocație*). Ștefan Bârsănescu, discipol al lui Spranger la *Universitatea din Berlin*, valorifică filozofia lui Spranger, special pentru a elabora și aplica *Principiile fundamentale ale pedagogiei culturii*:

1. Principiul raportării prioritare a ființei umane educabilă, la valorile culturii, care exprimă „spiritul obiectiv”, determinat de produsele superioare ale culturii;

2. Principiul abordării formative a valorilor culturii necesare pentru a depăși opoziția dintre individual și social, dintre *pedagogia psihologică* (a individualității) și *pedagogia socială* (sau *sociologică*, a vieții sociale comunitare, profesionale, naționale etc.);

3. Principiul definirii educației ca „act de cultură care implică trei momente: a) *receptarea* bunurilor culturale; b) *trăirea* pentru idei culturale; c) *creația* culturală ca obiectivare a spiritului subiectiv” [118, 152] (posibilă în urma receptării și trăirii *actului cultural*);

4. Principiul dezvoltării educației prin valorificarea „spiritului obiectiv” la nivel de „*spirit subiectiv*”, propriu ființei umane, exprimat prin capacitatea acesteia de *receptare*, *trăire* și *creație* – *culturală* [120, pp. 174-175].

Principiile fundamentale ale pedagogiei culturii ordonează procesul de valorificare formativă a spiritului *obiectiv* – *subiectiv* al bunurilor și actelor culturale, realizată – în viziunea lui Ștefan Bârsănescu, analizată de Ion Gh. Stanciu – prin:

1. Definirea *scopului general* al educației = *personalitatea culturală*.

2. Stabilirea *mijloacelor* importante ale *educației*, necesare la nivel de:

a) *tehnologie didactică*, prin „tipologia lecțiilor”: de transmitere a valorilor culturii; de trăire a ideilor degajate de valorile culturii; de formare a capacității de muncă și creație culturală;

b) *politică a culturii*, aflată la baza *politicii școlare* în contextul unei politici a educației cu impact major la nivelul sistemului și al procesului național de învățământ.

3) Actualizarea *fundamentelor epistemologice* necesară pentru a evidenția „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, demonstrată prin „cercetare asupra valorii cunoașterii științifice a obiectivității rezultatelor la care s-a ajuns” de la apariția primei ediții la publicarea celei de-a doua ediții [120, pp. 175-178].

Stadiul cercetării operei lui Ștefan Bârsănescu este marcat special prin investigațiile întreprinse din perspectiva *pedagogiei istorice*. Aceste investigații sunt realizate prin abordarea „verticală”, aprofundată, a operei autorului, analizată în funcție de o anumită *idee pedagogică*. O astfel de *idee pedagogică* este cea referitoare la „metodologia proprie construcțiilor filozofice” bazată pe un *principiu fundamental* menit să argumenteze unitatea sistemului de educație [1, p. 293].

Opera lui Ștefan Bârsănescu, abordată din perspectiva *pedagogiei istorice*, este reprezentativă pentru *pedagogia filozofică interbelică* prin principiul fondator și unificator pe care îl propune și argumentează, pe larg – „principiul formării omului prin educație, necesitate socială care urmărește *transplantarea culturii* de la o generație la alta” [1, p. 295]. Ca urmare, „considerarea lui Ștefan Bârsănescu drept un reprezentant al pedagogiei culturii apare ca fiind îndreptățită, deoarece ideea de fond a concepției sale este cea de maturizare a individualității umane prin cultură” [1, p. 338].

Pedagogia culturii este probată, astfel, prin:

a) „*scopul ultim al educației* – formarea unei personalități înzestrate cu atributul de *om de cultură*” [1, p. 337], capabil de receptare, trăire și propagare (didactică și creativă) a valorilor culturale;

b) *didactica generală* „un capitol al pedagogiei care studiază învățământul educativ” [1, p. 339] realizat prin receptarea, trăirea și aplicarea creativă a *valorilor culturale* de la nivel de plan de învățământ și programă școlară, la nivel de lecție;

c) „noțiunile de *educație* și de *cultură* care tind, cel puțin în unele aspecte, să devină echivalente” [1, p. 338], demonstrație urmărită pe larg de Ștefan Bârsănescu în *Unitatea pedagogiei ca știință* (1936, 1976);

d) *politica educației*, preconizată de Ștefan Bârsănescu în cadrul unui program bazat pe

„*Politica culturii în România contemporană* (1937) care desemnează orice *activitate de guvernare care tinde la organizarea culturii pentru comunitate și indivizi: a culturii-educație, a culturii-creație și a propagării culturii*” [1, p. 340];

e) *cadrul de organizare* al educației și învățământului, care are în vedere, în sens larg și restrâns, *tot ceea ce oferă școala ca instituție* creatoare de cultură;

f) *tehnologia didactică* promovată ca tehnologie a culturii, probată;

– în mod direct, în „*Pedagogia practică* (1946) – unde *lecția* susținută de mii și zeci de mii de profesori botează milioane de copii scaldându-i în apa binecuvântată a culturii” [30, p. 43];

– în mod indirect, în „*Pedagogia agricolă* (1946), care proiectează o educație a cultivatorilor de pământ care prin munca lor contribuie la ridicarea civilizației materiale a țării” [1, pp. 338-345].

Cercetările întreprinse din perspectiva *pedagogiei istorice* fixează valoarea operei lui Ștefan Bârsănescu, „recunoscut deja ca deschizător de drumuri în spațiile românești ale epistemologiei pedagogice, pedagogiei comparate, pedagogiei culturale și ale celei agricole” [49, p. 15]. În plus, lucrarea amplă și profund documentată, intitulată *Politica culturii. Studiu de pedagogie* (1937), promovează nu numai o eficientă metodă de cercetare pluridisciplinară (istorie – drept – sociologie – pedagogie), ci constituie „prima contribuție sistematică românească, din perspectivă pedagogică în domeniul politologiei educației” [49, p. 15] sau al politicii educației.

Inițierea acestei noi științe pedagogice – *Politologia educației/ Politica educației* – dezvoltată la nivelul intersecției dintre *filozofia* și *sociologia educației*, este probată prin evidențierea calității discursului epistemologic, fundamentat de Ștefan Bârsănescu în *Introducere* (în *politologia/ politica educației*) argumentată prin:

1. *Problema* sesizată – *Cultura* ca: a) factor social cu rol *economic*, „mijloc indispensabil pentru propășirea materială a unui popor” [49, p. 33]; b) *forță sufletească*, „element care efectuează trecerea unui popor la rangul de națiune conștientă” [49, p. 33]; c) *bun spiritual*, „care legitimează în fața conștiinței universale locul sub soare al unui popor” [49, p. 34]; d) „*putere* care susține și desăvârșește viața individuală și colectivă” [49, p. 34]; e) „*fântâna de apă vie* care luminează pe cei care o beau” [49, p. 35]; f) „*unitatea de măsură* pentru gradul de înălțare a existenței individuale și naționale” [49, p. 35]. În această perspectivă amplă, tipică pedagogiei istorice, Ștefan Bârsănescu își propune și reușește, în mare parte, „cercetarea obiectivă a politicii culturale din 1918 până azi” în 1937) [49, p. 35].

2. *Obiectul lucrării*: a) politica, „în înțeles mai larg – activitatea individului sau colectivității cu scopul de a apăra interesele proprii sau ale comunității” – și în „înțelesul cel mai

larg: orice acțiune de organizare și fructificare ale unui domeniu” [49, p. 37]; b) „*cultura* care poate să însemne: *capitalul de cunoștințe* care face posibile statul și economia, știința și religia, arta și morala și *educația*, reprezentând , după concepția pedagogică, cultura dinamică sau procesul de perfecționare și înnobilare a vieții colective” [49, p. 39]; c) *politica culturii*, „generală și cuprinzătoare, în cadrul căreia intră, alături de politica statutului, politica culturală: a Bisericii, a economiei, a partidelor, a indivizilor” în raport de care este concepută „o politică culturală completă – a culturii-educație, a culturii-creație și a propagării culturii”, reflectată în legi școlare și în legi care privesc *educația, creația și propagarea culturii*” [49, p. 41].

3. *Izvoarele politicii culturii*: a) Constituția – „prin care se exprimă spiritul unei politici culturale” – și legile referitoare la politica culturii, care includ dispozițiile și normele „care lămuresc întemeierea, conducerea și funcțiile instituțiilor culturale”, dar și modul în care este realizată „selecția personalului, drepturile și datoriile acestuia” [49, p. 43]; b) *Doctrina de politică culturală*, promovată în publicistica românească, „operă a oamenilor de stat, a juriștilor, dar cu deosebire a filosofilor, pedagogilor și oamenilor de școală”, importantă „prin partea de *comentare* a unei realități și prin elementul *utopic*, în sensul de *plan* pentru viitor” [49, p. 45]; c) Documentele politicii culturii: „*Volumele* publicate de foștii miniștrii de Instrucție Publică; *anualele* școlilor; *studiile privitoare la școala românească și viața ei*” [49, p. 48].

Perspectiva *pedagogiei istorice* este implicată în cercetarea operei lui Ștefan Bârsănescu și prin raportarea acesteia la contribuția, adusă de autor, la *fundamentarea reformei învățământului* în România interbelică, proiectată și realizată pe linia unei continuități de la modelul propus Spiru Haret la modelele concepute în spiritul pedagogiei filosofice, de orientare formativ-organicistă, culturală și vocațională. Ca reprezentant al *pedagogiei filosofice* interbelice, Ștefan Bârsănescu – alături de G.G. Antonescu și Constantin Narly – promovează o concepție „productivă în planul fundamentării schimbărilor educaționale care solicită generalizări și valorizări specifice în domeniul principiilor și finalităților pedagogice, considerat prioritar în procesul de proiectare al oricărei reforme școlare” [50, p. 199].

Cercetarea operei lui Ștefan Bârsănescu, din această perspectivă, a permis evidențierea *fundamentului cultural* al procesului de reformă a sistemului de învățământ în România interbelică, construit: 1. *Normativ*, prin *principiul tratării educației ca act cultural*; 2. *Teleologic*, prin *idealul educației, personalitatea culturală*, care susține instituțional (școlar și extrașcolar) *idealul personalității morale*; 3, *Epistemologic*, prin promovarea ideii de „unitate a pedagogiei contemporane ca știință” [50, p. 207] care studiază educația și sistemele de învățământ în vederea perfecționării lor permanente; 4. *Tehnologic*, prin legătura dintre idealul educației și scopurile

lecției, studiate de „*tehnologia didactică*”, termen utilizat pentru prima dată în literatura pedagogică română” [50, 208], cu aplicații extinse la toate activitățile de instruire organizate în cadrul procesului de învățământ; 5. *Praxiologic*, prin studiul politicii culturale, aflată la baza schimbărilor realizate în istoria statutului național, între 1918-1937.

Situația pe care am identificat-o în domeniul de cercetare al operei lui Ștefan Bârsănescu este marcată prin mai multe studii care fixează contribuția autorului la dezvoltarea pedagogiei românești moderne (interbelice) și contemporane (postbelice) realizată dintr-o dublă perspectivă metodologică, specifică *istoriei cronologice* (analiza în evoluție istorică), dar și *pedagogiei istorice* – în funcție de o anumită idee predominantă, necesară în analiza întreprinsă (dimensiunea filozofică a pedagogiei, relația dintre politica culturii și politica educației, contribuția adusă la proiectarea reformei învățământului etc.).

Cele două perspective sunt diferite, dar nu opuse, ci complementare, având ca și componentă unitară strategia de cercetare istorică sincronică – diacronică, susținută predominant prin *metode de cercetare istorică* precum *analiza de text*, *biografia*, *biobibliografia*, *monografia* etc. La acest nivel, un studiu de sinteză, foarte concentrat, semnificativ pentru înțelegerea stadiului în care se află cercetarea istorică a vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu, este cel elaborat de George Văideanu, pedagog român cu notorietate națională și internațională [135, p. 17-24]. Valoarea studiului rezultă din capacitatea autorului de a sintetiza aspectele legate de existența cotidiană și academică a lui Ștefan Bârsănescu, recunoscută și în calitate de colaborator apropiat al acestuia (vezi Ștefan Bârsănescu, George Văideanu „*Educație estetică*”, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962).

În condiții de îmbinare a *cercetării istorice orizontale* (specifică *istoriei pedagogiei*) – *verticale* (specifică *pedagogiei istorice*) este consemnată opera monumentală a lui Ștefan Bârsănescu, reprezentat al pedagogiei filozofice a culturii, care, între 1926-1978, a elaborat și promovat: 26 de cărți; 105 de studii și articole publicate în România; 17 studii publicate în străinătate; 3 cursuri universitare: *Curs de pedagogie generală* (1933-1934); *Curs de pedagogie profesională* (1947-1948); *Idei pedagogice la marii literați, filosofi și oameni de știință din toate timpurile* (1947-1948). A se vedea ANEXA 1.

1. 3. Integrarea istorică a operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia din epoca modernă și postmodernă (contemporană)

Este realizată în funcție de criteriile de definire a problemei științifice identificate și de analiză a obiectului de studiu fixat în contextul unui model de cercetare fundamental promovat la

nivelul relației dintre *teoria pedagogică* și *istoria pedagogiei*. Avem în vedere *teoria pedagogică generală* (a educației, a instruirii și a curriculumului) și *istoria pedagogiei* desfășurată pe dimensiunea temporală orizontală, recunoscută ca „disciplină subalternă față de *pedagogia istorică* dezvoltată ca știință a fenomenului educativ privit pe plan *vertical* în istorie” [34, p. 322], în epoca modernă și contemporană.

Analiza noastră se raportează la stadiul atins, până în prezent, în cercetarea istorică și teoretică a operei lui Ștefan Bârsănescu, întinsă pe parcursul a două epoci istorice:

1. Modernă, interbelică, desfășurată pe fondul afirmării și confruntării a două paradigme (psihocentristă și sociocentristă) implicate în procesul de *științifizare* al pedagogiei (Ion Gh. Stanciu, 1995), care valorifică resursele pedagogiei clasice, filozofice, în procesul de reconstrucție a conceptelor specifice și de fundamentare a normativității domeniului.

2. Contemporană (postmodernă), deschisă spre o nouă paradigmă integratoare, menită să depășească opoziția dintre abordarea psihocentristă – sociocentristă a educației, exersată de Ștefan Bârsănescu prin modelul „unității pedagogiei contemporane ca știință”, necesar dincolo de tendințele unilaterale (herbartiană, intelectualistă – voluntaristă, experimentală), perfectibil prin lansarea *tehnologiei didactice* și a *pedagogiei practice* (profesionale, agricole).

A. Pedagogia în epoca istorică modernă promovată în România interbelică, este dezvoltată, pe orizontala și verticală timpului, în cadrul a trei *curențe principale*: a) *pedagogia filozofică: formativ-organicistă* (G. G. Antonescu); a *școlii creatoare* (I. I. Gabrea); *personalitară* (C. Narly, C. Rădulescu-Motru); a *culturii*/ Ștefan Bârsănescu; b) *pedagogia sociologică: monografică*/ D. Gusti; *integrativă*/ P. Andrei; a *muncii*/ S. Mehedinți; de orientare națională/ O. Ghibu, S. Mehedinți; *regionalismul educativ*/ I. C. Petrescu, D. Gusti; *localismul educativ*/ St. Stoian; c) *pedagogia psihologică: teoretică*/ G. G. Antonescu, I. Nisipeanu, D. Todoran; *experimentală*/ Vl. Ghidionescu, Gr. Tabacaru, E. Brandza, D. Muster).

B. Pedagogia, dezvoltată după anii 1960-1970, prin „continuitatea celor trei orientări ale pedagogiei moderne interbelice” [60, p. 101]: a) *pedagogia filozofică*: Ștefan Bârsănescu, *Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* (1976, ediția a II-a, revăzută și adăugită, după ediția I, Iași, 1936); b) *pedagogia sociologică*: Stanciu Stoian: *Educație și societate. Introducere în studiul fenomenelor socio-educative* (1971); *Educație și tehnologie* (1972); Emil Păun, *Educația și rolul ei în dezvoltarea social-economică* (1974), *Sociopedagogia școlară* (1982); Lazăr Vlăsceanu, *Decizie și inovație* (1979); c) *pedagogia psihologică*: Dimitrie Todoran: *Individualitate și educație* (1974); Dimitrie Muster, *Metodologia examinării și notării elevilor* (1969); *Verificarea progresului școlar prin teste docimologice*

(1970), *Metodologia cercetării în educație și învățământ* (1985); Ioan Neacșu, *Metode și tehnici de învățare* (1985), *Instruire și învățare* (1990, 1999).

În analiza pe care o propunem vom avea în vedere *dimensiunea istorică, epistemologică și praxiologică* a operei lui Ștefan Bârsănescu, reprezentant al pedagogiei filosofice a culturii, în perioada interbelică, implicat în epoca modernă și contemporană în procesul de consolidare a unității pedagogiei ca știință specializată în studiul educației.

Dimensiunea istorică este situată între acele limite obiective și subiective care conturează *viața și opera autorului* și încadrarea *pedagogiei* sale într-un anume *curent* de dezvoltare afirmat în România interbelică, influent sau activ și în epoca postbelică, după 1945, în special în anii 1960-1970.

Ștefan Bârsănescu are o „*Biobibliografie*” bogată și instructivă din perspectivă academică, dar și existențială. A obținut doctoratul sub conducerea lui Ion Petrovici. A fost universitar la Iași, apoi la București. A parcurs mai multe stagii de perfecționare postuniversitară în Germania unde a avut contacte științifice speciale cu personalități consacrate (Nohl, Pallat; Spranger – fost rector al *Universității Humboldt* din Berlin). La Iași a fost inițial profesor de pedagogie și director la Școala Normală „Vasile Lupu”. La *Universitatea* din Iași a ocupat prin concurs Catedra de Pedagogie. A predat cursuri de *pedagogie și istoria pedagogiei* și a condus *Seminarul Pedagogic Universitar*. În 1948, va fi eliminat din *Universitate*, alături de alte personalități marcante (Nicolae Bagdasar, Alexandru Claudian, Petre Botezatu. Ion Didilescu). Marginalizat, a suferit moral, chiar dacă nu a fost condamnat politic așa cum s-a întâmplat cu alți colegi *universitari* (Alexandru Claudian, Vasile Uglea, Petre Botezatu). Ștefan Bârsănescu a dat meditații și a funcționat ca învățător sau profesor școlar suplinitor, iar o anumită perioadă a lucrat ca laborant la catedra profesorului Iorgu Alexa de la Politehnică.

În 1955, Ștefan Bârsănescu a fost reîncadrat în mediul academic la Institutul regional de perfecționare a personalului didactic de la Iași, organism conceput ca unitate de învățământ superior. Institute de acest tip funcționau, din 1953, în centrele universitare București, Iași, Cluj, Timișoara. *Institutul* de la Iași „condus de Dumitru Gafițeanu, coleg de generație cu Ștefan Bârsănescu, era solicitat pentru conferințe și consultații în multe orașe, de la Botoșani și Suceava până la Brăila și Făurei” [135, p. 17]. Catedra de *pedagogie*, condusă de George Văideanu, l-a integrat pe Ștefan Bârsănescu în structura sa la cererea ministrului Ilie Murgulescu. Era urmarea unei întâmplări excepționale. În timpul unei vizite la Moscova a ministrului Murgulescu, „de marele pedagog Ștefan Bârsănescu s-a interesat Președintele *Academiei de Științe Pedagogice*, I.A. Kairov, fost ministru (al învățământului din URSS) și autor al *manualului* – și al *dicționarului*

– de *pedagogie*” [135, p. 18]. A fost șansa istorică a lui Ștefan Bârsănescu. După doi ani de activitate rodnică la *Institutul de perfecționare a cadrelor didactice* din Iași, Ștefan Bârsănescu este transferat la *Universitatea din Iași* unde va funcționa până în anul 1965. Din 1963 este membru corespondent al *Academiei Române*.

Dimensiunea istorică este marcată de *direcția* în care se încadrează *pedagogia* lui Ștefan Bârsănescu – pedagogia filozofică a culturii, La acest nivel, Ștefan Bârsănescu este apreciat de istorici pentru contribuția sa la definirea riguroasă a conceptelor de bază ale domeniului (integrate, în prezent, în *Teoria generală a educației*):

1. *Educația* = „fenomen” care se manifestă „ca act cultural” [123, p. 133];
2. *Funcția generală a educației* = „cultivarea spiritului subiectiv” [123, p. 133] al educatului, prin asimilarea valorilor culturii (obiective), transpuse pedagogic;
3. *Structura de bază a educației* „care implică trei momente: *receptarea* bunurilor culturale – *trăirea* pentru idei culturale – *creația* culturală, ca obiectivare a spiritului subiectiv” [123, p. 133];
4. *Scopul general al educației* = „*personalitatea culturală* caracterizată nu numai prin stăpânirea unui cerc larg de *cunoștințe*, ci și prin *capacitatea* de a se devota *binelui*, *adevărului*, *frumosului* și de a crea valori culturale” [123, p. 134];
5. „*Procesul educațional*” = *procesul de învățământ* realizat prin „trei tipuri de lecții” [123, p. 135] – de *transmitere* a culturii, de *trăire* a ideilor culturale, de *creație* culturală.

Pedagogia filozofică prezentată sintetic și prin formula de „pedagogia culturii” [60, p. 18], este marcată și de „o altă contribuție excepțională care anticipează evoluțiile *postmoderne ale pedagogiei*”, stimulate de „cercetări de tip epistemologic” [60, p. 88], bazate pe analiză istorică și comparată. La acest nivel, putem vorbi de o *pedagogie filozofică de orientare epistemologică*, demonstrată pe larg în „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1936, 1976). Cartea, un adevărat tratat de epistemologie a domeniului, propune un model de analiză a evoluției conceptuale și normative a *pedagogiei* ca *știință socială* și *umanistă* specializată în studiul educației și al învățământului.

Dimensiunea epistemologică a operei lui Ștefan Bârsănescu este construită prin valorificarea resurselor cognitive superioare ale cercetării pedagogice fundamentale, hermeneutice, istorică și teoretică. Modelul de analiză elaborat, aplicat la istoria modernă și contemporană, permite identificarea a patru etape de evoluție a pedagogiei universale, confirmate și în plan național:

1. *Pedagogia clasică*, afirmată până în jurul anului 1900, construită deductiv, teologic și metafizic (filozofic), afirmată și sub formula de pedagogie generală, lansată de Herbart (1806) care va include în timp: Fundamentele pedagogiei, Didactica generală, Teoria educației

2. *Pedagogia experimentală* (1900-1920), bazată pe cercetarea experimentală preluată din științele naturii pentru a combate *pedagogia filozofică metafizică*, reducând, însă, obiectul de studiu specific (educația) la copil (elev) și la cunoașterea acestuia (prin teste etc.);

3. *Pedagogia științifică* (1920-1940), bazată pe valorificarea cercetărilor realizate de mai multe științe (psihologia generală și a vârstelor, biologia, sociologia, etica) importante pentru aprofundarea obiectului de studiu specific (educația, învățământul) pe o cale inductivă, nu numai deductivă, normativă, dar și descriptivă, istorică și teoretică, dar și experimentală.

4. *Pedagogia, știință autonomă a educației*, inițiată după anii 1930-1940, afirmată după anii 1960-1970, prin *unitatea epistemologică* dobândită, în timp, „teoretică, normativă și practică”, demonstrată *istoric (pedagogia istorică)* și *teoretic (și metodologic) (pedagogia generală – tehnologia instruirii – pedagogia practică)*, consolidată social, „într-un context cultural deschis” [60, pp. 88, 89].

Dimensiunea praxiologică este conturată în zona în care *teoria pedagogică* a lui Ștefan Bârsănescu este *aplicată* la nivel de sistem și de *proces de învățământ*. La nivel de sistem de învățământ este implicată în definirea și analiza politicii culturii, premisă a politicii educației. La nivel de proces de învățământ, *teoria pedagogică* este aplicată în *tehnologia didactică*, angajată în proiectarea și realizarea eficientă a *instruirii*, dar și în *pedagogia agricolă*.

La nivel de *sistem de învățământ*, *dimensiunea praxiologică* intervine în politica culturii, analizată critic de Ștefan Bârsănescu, în cadrul unui „studiu de pedagogie” care are ca finalitate construcția educației școlare și extrașcolare, deschisă spre „educația adulților”. Abordarea este fundamentată *filozofic (epistemologic)* și *sociologic (politologic)*, anticipând apariția unui nou domeniu de cercetare, recunoscut în prezent prin formula de *politica educației*.

Abordarea *filozofică* este importantă pentru construcția politicii culturii și a educației. O astfel de abordare are la bază raportarea educației la funcțiile generale, obiective, ale *culturii* care vizează: a) *receptarea* (și asimilarea) valorilor culturale; b) *trăirea* (cognitivă și afectivă) a valorilor culturale care permite asimilarea lor; c) *crearea și propagarea valorilor culturale*, asimilate și interiorizate de *educat*, ca școlar și student, ulterior ca adult, pe tot parcursul vieții.

Abordarea *sociologică* este importantă în procesul de inițiere a unei noi direcții de dezvoltare a pedagogiei românești care anticipează posibilitatea construcției și a validării epistemologice a unei noi științe a educației – *Politica educației* sau *Politologia educației*. O astfel

de abordare permite identificarea *obiectului de studiu de studiu specific* al noii științe a educației – politica în domeniul culturii integrată în sistemul social, ordonată filozofic și ideologic, ordonată normativ prin Constituția țării și legile „care dispun” și „reglementează”, cu impact direct și indirect educația școlară și extrașcolară (a elevilor și a adulților).

Cercetarea istorică, sincronică și diacronică, permite „considerații peste vremuri” care confirmă ipoteza conform căreia „Ștefan Bârsănescu este, prin *Politica culturii în România contemporană* (1937) întemeietorul politicii educației ca domeniu de cercetare al *științelor educației* în spațiul academic românesc și unul dintre primii teoreticieni și metodologi ai domeniului în lume” [49, p. 9]. Argumentele aduse sunt situate în zona fundamentării *filozofice* (*epistemologice*) și *sociologice* (*politologice*). Ele susțin calitatea demersului de politică a culturii și a educației, promovat de Ștefan Bârsănescu, elaborat, concentrat și exprimat prin:

- **Modelul teoretic** care urmărește „chemarea în instanța pedagogiei a politicii culturii” [49, p. 10], susținută prin conceptele „științei pedagogice”, implicate *intensiv*, *extensiv* și *variat* în optimizarea relației dintre „scopurile și mijloacele” *culturii* și ale *educației*.

- **Modelul metodologic** care urmărește căutarea „*spiritului călăuzitor*”, în politica culturii și a educației, *general*, *organizatoric* și *tehnic*, aplicat în analiza Constituției și a legilor specifice și a instituțiilor acreditate (Minister etc.).

- **Modelul deontologic** care sintetizează modelele anterioare și le valorifică special pentru a susține „demnitatea profesională”, *deciziile* apte să atace problemele conducerii „cu deplină onestitate” și *tradițiile* democratice reflectate „în gândirea marilor vizionari ai neamului” [49, p. 14].

Modelul de politică a culturii și a educației, utilizat de Ștefan Bârsănescu în contextul istoric pe care îl conturează „România contemporană”, în primele decenii ale secolului XX, se bazează pe *fapte*, selectate ca „date primare”, prelucrate, generalizate și conceptualizate „spre culmile valorilor unitare, de ansamblu” [32, p. 275]. Acest *model*, fundamentat la nivel teoretic, metodologic și deontologic, permite analiza aprofundată a politicii culturii și a educației în România, în perioada 1918-1937.

Criteriile construite epistemologic și justificate social (și pedagogic) au în vedere: a) capacitatea deciziilor luate de a fi „integrate într-un adevărat sistem de politică culturală” [32, 275]; b) relația dintre sistemul cultural (și de educație) – sistemul social (orientat filozofic, politic, ideologic etc.); c) „filosofia sau ținuta spirituală care a emanat – conștient sau tulbure – tot sistemul de politică culturală” [32, p. 280] (și de politică a educației). Răspunsurile însumate

evidențiază: 1. „Caracterele politicii culturii în România contemporană” [32, p. 282]; 2. Contribuția „gânditorilor români” la politica culturii și a educației.

1. „**Caracterele politicii culturii în România contemporană**” sunt determinate de modul în care *deciziile* referitoare la educația școlară și extrașcolară (a elevilor și tinerilor, dar și a adulților), „reprezintă un sistem unitar și coerent” [32, p. 281], pe fondul raportării acestora la *funcțiile generale ale educației*: a) *transmiterea și receptarea valorilor culturale*; b) *trăirea și interiorizarea valorilor culturale*; c) *crearea și propagarea valorilor culturale*.

La nivel de *model normativ*, principiul general al *politicii culturale* vizează congruența dintre *Constituție* și *Legile educației*. În raport de gradul în care este aplicat și valorificat acest *principiu general*, sunt identificate cele mai importante caracteristici ale politicii culturale:

- a. Ordonarea generală, filozofică și juridică a politicii culturale prin *Constituție*.
- b. Reglementarea politicii culturale și educaționale prin legile culturii, legile educației, legile învățământului și programele determinate prin litera și spiritul acestora.
- c. Deschiderea și fundamentarea pedagogică a *Constituției* și a *Legilor* culturii, educației, învățământului, care au ca sferă de referință structurală, funcționarea eficientă a sistemului social la nivel cultural / educațional etc.
- d. Divizarea legilor de politică a educației „în două mari grupe care reglementează *educația școlară* – care pune accentul pe *formarea personalității* – și *educația extrașcolară*” care vizează „*formarea tipului reclamat de stat*” [32, p. 285].
- e. Organizarea tehnică realizată prin legi și ordine și prin programe adecvate, strategice și operaționale, care pot susține individualizarea/ socializarea învățământului.
- f. Polarizarea politicii culturale (și a educației) între liberalism/ normativism, individualism/ universalism, *macropolitică* – *micropolitică*, abordare extensivă – abordare intensivă.
- g. întreținerea „varietății” prin „cultivarea tuturor valorilor” în condiții de „dispoziții legislative multiple” și de „eficacitate narativă redusă” [32, p. 286].

Concluzia practică, referitoare la politica culturii și a educației, este de ordin normativ. Ea are în vedere Coerența între *Constituție* – *Legi* – *Programe* – *Tehnici*, care trebuie proiectată, realizată și perfecționată permanent la nivel de sistem social.

2. „**Gânditorii români** au îmbrățișat cu privirea mai complet decât legiuitorul **câmpul temelor politicii culturii**” [32, p. 280], cu impact educațional major. Sunt preocupați mai mult de instituțiile școlare – primară, secundară, universitară – și mai puțin de *școlile profesionale* sau „prea puțin de instituțiile de educație extrașcolară a tineretului” și a adulților. Lipsesc „studiile

sintetice științifice despre școală, în general și despre fiecare școală în parte” [32, p. 280]. Direcțiile proiectate sunt „privite prin prisma unei ideologii politice” orientate spre:

a. *Conservatorism*, susținut pe baza unor teze exprimate în termeni de: *naționalism ontologic și culturalism* (Nicolae Iorga); *naționalism rasist* (A.C. Cuza); *naționalism romantic* bazat pe principiul reîntoarcerii la cultura arhaică (Simion Mehedinți); *naționalism etic* (Constantin Rădulescu-Motru); *naționalism critic*, caracterizat prin raționalism și culturalism (Ioan Petrovici).

b. *Liberalism*, susținut teoretic pe baza a trei principii, care pun accent pe *europenism* (civilizație), *naționalism* (iluminism), *democrație*, cu „grija de poporul întreg”, cu o descentralizare administrativă, cu „o educație practică pentru viață și un spirit solidarist” [32, p. 279].

Soluțiile juridice propuse la nivel de politică a educației sunt perturbate uneori de „un politicianism dispus să tulbure mersul școlii prin imixtiunii dictate de interese lăuntrice” [32, p. 281]. El trebuie combătut și eliminat prin argumentele rațiunii filozofice și politice, avansate în practica socială (și pedagogică), unde „se deosebesc două categorii de gânditori: unii partizani ai descentralizării și ai selecției, pe bază de competență, a organelor de conducere școlară (I. Petrovici), alții, partizani ai centralismului cu elemente de conducere numite de ministru (dr. C. Angelescu) sau ai centralismului radical care vrea să concentreze toată puterea în mâna ministrului (N. Iorga)” [32, p. 282].

În toate situațiile „se degajă, de la sine, un imperativ absolut necesar în politica culturală – să se apeleze la toți specialiștii indicați să participe cu lumina lor” la rezolvarea marilor probleme ale societății prezente și viitoare. Reușita deplină, depinde, în egală măsură, de „teoreticianul politic, juristul, omul de cultură autentic și mai ales, ca un *sine qua non, pedagogul*” [32, p. 282, subl. ns.].

2. La nivel de proces de învățământ, dimensiunea praxiologică este evidentă în teoria pedagogică aplicată de Ștefan Bârsănescu, în activitatea de *instruire*, care valorifică funcțiile generale ale culturii în cadrul *acțiunilor* (profesorului și elevului) care vizează: a) *predarea* – comunicarea orientată spre *receptarea valorilor culturale*, transpuse didactic în programele școlare; b) *învățarea* – orientată spre *trăirea intelectuală și afectivă a valorilor culturale*, condiție psihologică a asimilării și interiorizării acestora; c) *evaluarea* – orientată spre *aprecierea capacității elevului* (și a profesorului) de *creație* și de *propagare a valorilor culturale*.

Teoria educației aplicată în instruirea eficientă, constituie obiectul de studiu specific al *Didacticii generale*. Prin latura sa metodologică extinsă, care reprezintă *Tehnologia didactică*, se

poate aprecia faptul că *Didactica generală* fundamentează *Pedagogia practică*, definită ca „Știința artei didactice (cu planuri de lecție)” [30, p. 17].

La acest nivel, Ștefan Bârsănescu, avansează proiectul necesar pentru a institui o nouă știință pedagogică pe care o putem denumi *Praxiologia lecției*. Ea este produsul *didacticii generale* dezvoltată ca *teorie a instruirii*, aplicată la *lecție*, abordată în *sens larg* (filozofic și cultural) și restrâns, ca formă principală de organizare a procesului de învățământ realizată în cadrul instituțional școlar. În *Introducere la Pedagogia practică*, autorul pleacă de la următoarea premisă epistemologică și deontologică: „pot ști ce e lecția și pot face lecții bune numai cei care au studiat-o” [30, p. 18] din punct de vedere: a) filozofic – cu referință la „esența ei permanentă”; b) cultural – cu referință la capacitatea sa de a reprezenta „spiritul uman”; c) didactic – lecția școlară, cu caracteristici generale, valorificate specific pe diferite tipuri, condiționate de natura fiecărei trepte și discipline de învățământ, dar și de scopul prioritar asumat în context determinat [30, pp. 17-21].

În sens filozofic, *lecțiile* „în esența lor eternă sunt mere de aur în cupe de argint” (Hegel). Prin exemplele istorice amintite – Socrate, Kant, în plan universal, Titu Maiorescu, la români” – „lecțiile marilor profesori” înseamnă „o instrucție pregătită cu grijă, solemn, festiv în vederea sensibilizării ideilor” [30, p. 24].

Dimensiunea *praxiologică* a pedagogiei conturată de Ștefan Bârsănescu la începutul epocii postbelice, este probată și prin elaborarea unei lucrări ample despre *pedagogia agricolă*, argumentată: a) teoretic, în „încercarea de determinare a unei noțiuni noi” [31, p. 18]; b) social, ca „imperativ al momentului” rezultat din necesitate economică; c) psihologic, în plan individual și comunitar; d) organizațional și metodic, prin „școlile de agricultură”; e) cultural și politic, în condițiile în care subtilul cărții face referință specială la „educația agricolă a poporului român” (Ștefan Bârsănescu, *Pedagogie agricolă*, Tipografia „Lupta Moldovei, Iași, 1946).

1. 4. Concluzii la capitolul 1

În **Capitolul 1**, *Dimensiunea istorică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu*, prin obiectivele propuse am analizat: 1) *Problema științifică* identificată și abordată în perspectiva unei teze de doctorat în *științele educației*, specialitatea *pedagogia istorică*; 2) *Obiectul cercetării*, viața și opera lui Ștefan Bârsănescu, abordat epistemologic; 3) *Integrarea istorică* a operei lui Ștefan Bârsănescu în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică).

1. *Problema științifică – Actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu* – a fost identificată și abordată pe baza strategiei de cercetare istorică *sincronică* și *diacronică*. La acest nivel: a) am analizat și evaluat critic viața și opera lui Ștefan Bârsănescu, desfășurate în arealul românesc, în

epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică); b) am valorificat prioritar *metoda analizei de text*, cu referință la *documentele istorice primare* (operele semnificative ale autorului, elaborate pe parcursul mai multor decenii, între 1926-1984) și *secundare* (sintezele incluse în lucrările de *istoria pedagogiei* care îl plasează pe autor în zona *pedagogiei filozofice a culturii*).

În analiza întreprinsă, în condițiile unei cercetări pedagogice fundamentale (istorică și teoretică), am validat problema științifică în plan normativ, în acord cu *principiul obiectivării* care implică adaptarea *strategiei* și a *metodelor de cercetare* la specificul „obiectului cercetat”. Problema științifică a fost aprofundată în cadrul *modelului* promovat de pedagogia istorică propriu-zisă care: a) permite analiza „în plan *vertical*” [34, p. 38]; b) presupune raportarea la „istoria pedagogiei”, elaborată cronologic pe dimensiunea temporală *orizontală*, longitudinală (Ștefan Bârsănescu, *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936, 1976).

În această perspectivă, am valorificat studiile clasice realizate la nivel de: a) *istorie cronologică a pedagogiei* (Stanciu Stoian, Ion Gh. Stanciu) care poziționează opera lui Bârsănescu în zona pedagogiei filozofice a culturii; b) *pedagogie istorică* (I. Albulescu, C. Crețu, G. Cristea, G. Văideanu, Ion Gh. Stanciu), care interpretează *cultura* ca *principiu fondator* implicat în construcția *epistemologică a pedagogiei*, dar și în inițierea unor noi domenii (politica educației, cu impact în conceperea și realizarea reformei școlare).

2. *Obiectul cercetării istorice* a fost abordat *epistemologic*, pe fondul clarificării relației dintre „istorie și teorie” (P. Burke), fundamentală în orice cercetare din științele socio-umane. În această perspectivă am identificat relația dintre *pedagogia filozofică* (modernă și contemporană) promovată de autor și *modelul formativ* promovat de autor pe parcursul a două epoci istorice: *modernă* (1920-1960) și *contemporană (postmodernă)* (după anii 1960-1970).

Am analizat opera lui Ștefan Bârsănescu în funcție de cercetările întreprinse la nivel de:

A. *Istorie a pedagogiei românești interbelice*, relevantă prin: a) aspirația spre sistem (*pedagogia: filozofică, sociologică, psihologică*); b) dimensiunea filozofică a *pedagogiei* bazată pe *valorificarea normativă a culturii* care asigură *unitatea teoretică* (epistemologică) și *practică* (politică, profesională, didactică) a domeniului (I. Gh. Stanciu, 1991, 1995, 2006);

B. *Pedagogie istorică*, semnificativă prin actualizarea „unității pedagogiei contemporane ca știință”, demonstrată în funcție de: a) un principiu fondator (*cultura*) care ordonează și explică educația teoretic (epistemologic) și practic (didactic, tehnologia instruirii) (I. Albulescu, 2005); b) un nou domeniu de cercetare, politica educației, inițiată în 1937 (C. Crețu, 2003); c) un model de fundamentare culturală a reformei *învățământului* (G. Cristea, 2001); d) o sinteză *biobibliografică* (George Văideanu, 2003).

3. Integrarea istorică a operei lui Ștefan Bârsănescu în pedagogia din epoca modernă și contemporană a fost argumentată în funcție de contribuția adusă la:

A. Dezvoltarea pedagogiei interbelice *filozofice a culturii*, raportată la *modelele* consacrate (formativ-organicist, al personalității de vocație, al școlii creative), deschise spre pedagogia sociologică (monografică, integrativă, comunitară) și psihologică (teoretică și experimentală);

B. Consolidarea epistemologică a pedagogiei prin produsele *cercetării fundamentale, teoretice* (*Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976) și *istorice* (*Dicționar cronologic. Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*, 1978; *Istoria științelor din România. Pedagogia*, 1984).

În cercetarea noastră am evidențiat dimensiunea vieții și operei autorului: a) *istorică* (*sinteza bibliografică*/ G. Văideanu) b) *epistemologică* (noțiunile de bază promovate de pedagogia: clasică, experimentală, autonomă/ știința educației, neoclastică); c) *praxiologică, politica culturii/ educației*, pedagogia agricolă, tehnologia instruirii, pedagogia practică).

În acest cadru istoric și teoretic, am investigat, în mod special, contribuția adusă de Ștefan Bârsănescu la: a) inițierea unei noi științe pedagogice – *politica educației*, bazată pe valorile culturii (*Politica culturii în România contemporană – studiu de pedagogie*, 1937; b) dezvoltarea *pedagogiei practice* la nivelul continuității dintre *didactica generală* și *tehnologia instruirii* deschisă spre „pedagogia practică”, exemplificată la nivelul lecției; c) elaborarea unei *pedagogii profesionale (agricole)* argumentată psihologic, antropologic și didactic (*Pedagogia agricolă – cu privire specială asupra educației agricole a poporului român*, 1946).

2. DIMENSIUNEA EPISTEMOLOGICĂ A PEDAGOGIEI LUI ȘTEFAN BÂRSĂNESCU

În Capitolul al II-lea propunem trei obiective principale implicate în cercetarea istorică a actualității pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu: să reconstituim criteriile epistemologice necesare în analiza *unității pedagogiei ca știință*; să evidențiem *evoluția istorică a pedagogiei* necesară pentru clasificarea științelor pedagogice; să fixăm statutul epistemologic al pedagogiei, validat pe baza criteriilor epistemologice validate istoric.

Capitolul 2, Dimensiunea epistemologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu, elaborat în funcție de aceste trei obiective principale, va avea următoarea structură, cu referință la: 1. Criteriile epistemologice de analiză a *unității pedagogiei ca știință*; 2. Evoluția istorică a pedagogiei. Clasificarea științelor pedagogice; 3. Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de *obiect de studiu specific — normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică*.

2.1. Criteriile epistemologice de analiză a *unității pedagogiei ca știință*

Analiza unității epistemologice a unei științe poate fi realizată pe baza a trei criterii de ordin epistemologic care probează un obiect de studiu specific, o normativitate specifică, dependentă de natura obiectului de studiu specific, menită să ordoneze desfășurarea obiectului de studiu specific și o metodologie de cercetare specifică implicată în maturizarea și consolidarea statutului științei respective și în perfecționarea fenomenelor, proceselor sau/ și activităților care fac obiectul de studiu specific al științei respective (ordonat prin normativitatea specifică).

În pedagogie, în istoria apariției, afirmării și dezvoltării sale în epoca istorică premodernă, modernă și contemporană, cele trei criterii epistemologice sunt îndeplinite cu dificultate și în mod contradictoriu, ceea ce a inhibat și chiar perturbat procesul de maturizare și consolidare a statutului său de știință specializată în studiul educației. În evoluția sa, *pedagogia* se confruntă cu mai multe probleme critice, identificate în funcție de criteriile epistemologice prezentate anterior: neclarificarea obiectului de studiu specific, preluat necondiționat și de alte științe; o metodologie de cercetare insuficient fundamentată și dezvoltată în raport de obiectul de studiu specific; o normativitate redusă doar la principiile didactice, mai puțin preocupată să descopere și să promoveze axiome și legi specifice necesare pentru ordonarea multiplelor fenomene și procese care au loc în educație și în învățământ, aflate în schimbare continuă în societate, în comunitățile umane, *macrostructurale* și *microstructurale*, în școală și în clasa de elevi etc. [52, pp. 23-29].

În această perspectivă, în condiții de cercetare fundamentală istorică, putem identifica și

fixa cele mai mari „probleme critice”, referitoare la: a) limbajul imprecis, care se apropie de cel ideologic, utilizat de politicieni (Olivier Reboul, 1984); b) obiectul de studiu specific, deturnat sau redus la cercetarea *experimentală* a copilului (în pedagogia psihologică experimentală) sau *descriptivă*, a procesului de *socializare metodică* a copiilor și tinerilor de către generația adultă (W. Lay, *Didactica experimentală*, 1903, A. Binet, *Idei moderne despre copii*, 1910, trad. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1975; Ernst Meumann, *Prelegeri pedagogice în pedagogia experimentală și bazele ei psihologice*, 1911-1915); c) normativitatea dezvoltată mai mult în zona limitată a procesului de învățământ, a principiilor didactice, mai puțin în spațiul macrostructural al legilor și axiomelor educației, al politicii educației, desfășurată la nivel macrostructural.

Analiza *unității*, dar și a *validității pedagogice ca știință*, nu poate fi realizată și dobândită în afara celor trei criterii epistemologice (*obiect de cercetare specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică*), afirmate în filozofia științei (epistemologiei), care contribuie la elaborarea și stabilizarea „matricei disciplinare” de bază a domeniului, care evoluează în funcție de paradigmele afirmate istoric (Julien Freud, *Les théories de sciences humaines*, Presses Universitaires de France, Paris, 1973; Hervé Bareau, *L'épistémologie*, Presses Universitaires de France, Paris, 1992; Ilie Pârvu, *Introducere în epistemologie*, Editura Polirom, Iași, 1998; Thomas S. Kuhn, *Structura revoluțiilor științifice*, trad., Editura Humanitas, București, 1999).

În *pedagogie*, criteriile epistemologice referitoare la *obiectul de studiu specific, normativitatea specifică, metodologia de cercetare specifică* pot fi implicate în analiza evoluției domeniului la nivelul paradigmelor afirmate în epoca istorică premodernă (*magistrocentrismul*), modernă (*psihocentrismul* și *sociocentrismul*) și contemporană/ postmodernă (*tehnocentrismul* și *abordarea curriculară*, integrativă, centrată asupra finalităților educației construite la nivelul interdependenței dintre cerințele educatului și ale educației, psihologice și sociale [52, pp. 35-60].

Stefan Bârsănescu studiază această problemă o lungă perioadă de timp, desfășurată între apariția primei ediții și a celei de-a doua ediții a lucrării sale de pedagogie filozofică (epistemologică) orientată special în direcția cercetării unei teme fundamentale, care analizează „unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (Ștefan Bârsănescu, 1936, 1976). Teza principală promovată, a *unității pedagogiei ca știință*, cu referință specială la epoca modernă și contemporană, este susținută la nivel diagnostic și predictiv prin premisele avansate în *Prefața la ediția I* (1936) și la *ediția a II-a* (1976) și sumativ sau cumulativ, prin „câteva concluzii generale” și „un rezumat” în limba franceză care fixează importanța criteriilor de analiză, epistemologică valorificate pe parcursul operei [52, pp. 5-8, 408-506, 507-512]. În final, rezumativ, problema pedagogiei ca știință este triplă. Ea este identificată de Ștefan Bârsănescu la nivel de *obiect de*

studiu specific, de stil specific (necesar în plan normativ) și de „unitate de sistem” (care trebuie dobândită prin metodologie adecvată). Cu alte cuvinte rezolvarea sa este posibilă doar prin „examinarea punctului de vedere al obiectului său de studiu, al stilului său și al unității sale de sistem” [52, p. 507].

În *Prefața la ediția I*, Ștefan Bârsănescu se raportează la faptul că „la origine toate științele erau contopite în filozofie” în măsura în care ele aveau ca misiune „cunoașterea sintetică a existenței” [52, p. 7]. Ulterior, în cadrul unui proces istoric dinamic, „treptat din trunchiul comun s-au disociat și constituit științe autonome” [52, p. 7], unele, întemeiate mai repede și mai durabil, altele mai lent și cu mari dificultăți. Este situația în care se află și pedagogia, în anul 1936. Așa se explică starea sa „de inferioritate gnoseologică și haosul dezolant și primejdios persistent în practica pedagogică” [52, p. 7].

„Nedemnitățile pedagogiei” la nivel teoretic nu poate fi compensată prin reușita practică a profesorilor care demonstrează „responsabilitatea oamenilor de școală” [52, p. 7]. Soluția viabilă constă în „rezolvarea problemelor de epistemologie ale pedagogiei – probleme *prolegomenare* care sunt, de la revoluția coperniciană a criticismului filozofic, inevitabile pentru orice act de constituire *de jure* a unei științe” [52, p. 7]. Aceste *probleme*, observă Ștefan Bârsănescu, pot fi rezolvate, dacă se demonstrează că pedagogia: a) „are un domeniu de studiu unitar pe care să-l examineze dintr-o perspectivă proprie” [52, p. 8]; b) tinde „să utilizeze și metode de cercetare obiective” [52, p. 8]; c) evoluează pe parcursul ultimelor patru decenii – din anii 1890 până în 1936 – în direcția „întemeierii ei ca știință” [52, p. 8].

Metodologia de cercetare utilizată de Ștefan Bârsănescu „nu este nici cea dictată de logica *baconiană*, nici cea a logicii *transcedentale kantiene*, ci cea *istorică*, în funcție de care sunt identificate etapele de evoluție ale pedagogiei: a) *pedagogia clasică* – 1900; *pedagogia experimentală* (1900-1919); c) *pedagogia științifică* (1919-1930)” [52, p. 8, subl. ns.].

Dar studiul propus nu este de istoria pedagogiei, ci de *pedagogie istorică* sau de *epistemologie pedagogică*, realitate evidentă în măsura în care „el reprezintă tratarea unei teme de epistemologie pedagogică, abordată în condiții de *cercetare pedagogică fundamentală* (istorică și teoretică)” [52, p. 7]. În cadrul acestei cercetări, *metoda istorică* este utilizată special pentru demonstrarea unei probleme epistemologice, amplificată și intensificată la nivel de pedagogie filozofică, teoretică. În analiza oricărei epoci această problemă este abordată în termenii unor întrebări principale: a) cum a fost concepută pedagogia din punct de vedere al obiectului de studiu?; b) din ce perspectivă și cu ce metodă s-a propus studierea lui, a obiectului de cercetare

specific pedagogiei; c) care este locul pe care pedagogia trebuie să-l ocupe în *globus intellectualis* al vremii noastre, la nivelul anilor 1930?

Metoda de cercetare istorică este promovată, astfel, în funcție de criteriile epistemologice aflate la baza celor trei întrebări principale, care ne ajută să sesizăm, să înțelegem, să analizăm și să sintetizăm o problemă fundamentală – „*unitatea pedagogiei ca știință*”. Răspunsurile elaborate de Ștefan Bârsănescu pe parcursul cărții, urmăresc rezolvarea acestei probleme fundamentale, prin: a) „prezentarea sistematizată în etape a întregului material necesar unei istorii a pedagogiei contemporane” [52, p. 10]; b) înțelegerea evoluției concepțiilor care au dus la progresul științei educației, a „achizițiilor noi care au sporit patrimoniul pedagogiei” [52, p. 10].

În *Prefața* la ediția a II-a, peste patru decenii, care marchează trecerea de la *pedagogia modernă interbelică* la cea contemporană, *postbelică*. Perspectiva creată de Ștefan Bârsănescu, în 1976, este în mod natural, dar și deliberat și programatic, mai largă și mai profundă. Autorul are în vedere faptul că „viața științifică din ultima sută de ani și cu deosebire din ultimele trei decenii – perioada postbelică – a cunoscut o dezvoltare uriașă” [52, p. 5]. Progresul științei a determinat, astfel, ca „numeroși cercetători să-și pună importante întrebări de epistemologie care, dacă sunt lămurite asigură științei largi perspective de dezvoltare” [52, p. 5].

Ștefan Bârsănescu apreciază faptul că între 1936 – anul în care a publicat *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* prima lucrare de acest fel în publicistica noastră – și 1976, „pedagogia a evoluat în lumina noilor progrese ale științei educației” [52, p. 7]. Dar și în acest context, trebuie investigate în condiții de *cercetare fundamentală* (istorică și teoretică, socială și comparată, internațională și prospectivă) temele epistemologice mari, raportate la aceleași criterii de validare epistemologică a domeniului (*obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifice*). Autorul este preocupat, astfel, să observe, să analizeze și să *concluzioneze* dacă:

a. „Pedagogia și-a asigurat unitatea ei ca știință, prin adoptarea modului aposteriori de a cerceta sectorul său de realizare – educația, instruirea, învățământul – potrivit recomandării lui Aristotel făcută cu peste două mii de ani în urmă” [52, p. 10].

b. „Știința pedagogică”, aflată în plin proces de dezvoltare și-a asigurat efectiv „*unitatea de stil* – acel stil științific care s-a impus în toate științele” [52, p. 10] la nivel de *normativitate specifică* și de *metodologie de cercetare specifică*;

c. „Știința pedagogică tinde azi să-și asigure *unitatea de sistem*” [52, p. 12], la nivel legăturilor funcționale dintre „știința și arta educației”, dintre *pedagogia teoretică* și *pedagogia practică*, dintre pedagogia generală și științele educației, elaborate interdisciplinar prin

valorificarea resurselor pe care le oferă alte științe (psihologia, sociologia, antropologia; istoria, științele umaniste care au la bază filozofia/ logică, etica, estetica, epistemologia, praxiologia etc.).

Aceste premise ale cercetării, dezvoltate de Ștefan Bârsănescu pe parcursul a „patru părți componente” – *Unitatea pedagogiei ca știință la începutul secolului XX; Unitatea pedagogiei ca știință în primele decenii ale secolului al XX-lea; Unitatea pedagogiei ca știință în etapa 1919-1945; Unitatea pedagogiei contemporane ca știință după cel de-al doilea război mondial* – au fost sintetizate în capitolul „Încheiere; concluzii și tendințe de dezvoltare ale științei educației”.

Criteriile epistemologice avansate ca premise în *Prefață* din 1936 și din 1976, sunt valorificate în final prin câteva concluzii generale.

Aceste criterii epistemologice definitive istoric în validare oricărei științe, deci și a pedagogiei (*obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifice*) sunt exprimate de Ștefan Bârsănescu într-o formulă originală care se referă la „unitate de obiect, de stil științific și de sistem” (1936), reluată în 1976, în varianta *unității de model – de stil – de conținut*. Ele conduc, în primul rând, la validarea unui *criteriu de analiză* care devine prioritar când ne confruntăm cu „procedeul cercetării faptelor și al documentării teoretice” [52, p. 490], aplicat la o scară socială largă, extinsă, în cazul nostru, în spațiu și timp nelimitat, reflectat de „pedagogia internațională” și de „pedagogia prospectivă”. Ștefan Bârsănescu are în vedere acel criteriu epistemologic care solicită ca detaliile și informațiile adunate „să se ridice la generalizări care laolaltă formează concluzia lucrării”, respectiv, a cercetării [52, p. 498].

În perspectiva viitoarelor două subcapitole ale capitolului II și a problematicii analizată în capitolul III, reconstituim „metoda de lucru” propusă de Ștefan Bârsănescu (la nivel de concluzii) care „pretinde o muncă de durată” singura prin care putem descoperi „drumurile care ne conduc la scopuri mai lungi și mai complicate” care pot fi reușite chiar dacă sunt „mai pline de ocoluri și stațiuni”. La acest nivel putem identifica o *structură de acțiune* care implică:

- a) adunarea și expunerea materialului de fapte;
- b) formularea concluziei în urma analizei materialului de fapte adunat și expus;
- c) expunerea rezultatelor esențiale „ale lungii străduințe științifice”, în lipsa cărora „posibilitățile de înțelegere și judecare a studiului sunt mai reduse” [52, p. 498];
- d) prezentarea concluziilor „pe părți” care permit sinteza, inclusă în „*concluziile generale*”, care oferă „răspunsuri la problemele inițiale și fundamentale ale cercetării”, cu referință, în cazul lui Ștefan Bârsănescu, la „unitatea pedagogiei ca știință” [52, p. 498].

„Concluziile generale” sunt anticipate de Ștefan Bârsănescu prin formularea unor „întrebări-problemă” care pot fi rezolvate în funcție de *criteriile epistemologice de cercetare* și de validare epistemologică a pedagogiei:

1) „Cum s-a dezvoltat pedagogia de-a lungul secolului al XX-lea ?... În mod aprioric, prin teorii pedagogice teologice și / sau filozofice, bazate pe cercetare speculativă, normativă, deductivă sau în mod aposteriori, pe bază de cercetare de fapte instructiv-educative ?...” [52, p. 498]

2) „Cum s-a prezentat pedagogia sub raportul unității de stil ?...S-a dezvoltat într-un stil filozofic” sau „în limbajul științific impus de dezvoltarea științelor exacte ?” [52, p. 499]

3) „Cum s-a dezvoltat pedagogia apoi, sub raportul unității de conținut ?... Reprezintă o diversitate de opinii și teorii sau s-au constituit într-un sistem de cunoștințe și de științe pedagogice ?” [52, p. 499].

Răspunsurile, articulate între ele, confirmă importanța criteriilor epistemologice de analiză, consacrate istoric, exprimate în formule originale de Ștefan Bârsănescu.

1) Spre sfârșitul secolului al XIX-lea este inițiat procesul de trecere de la pedagogia filozofică, bazată pe abordarea problemelor educației și învățământului în „modalitate apriorică” (speculativă, normativă, deductivă), afirmată în variantă *clasică*, spre pedagogia concepută ca „știință a educației” realizată prin cercetarea educației și a învățământului: a) *descriptivă* din perspectivă socială / sociologică; b) *experimentală*, pentru a cunoaște resursele psihologice ale elevului, raportate la „randamentul instructiv-educativ al conținuturilor, sarcinilor, formele și metodelor – didactice; c) *dialectică*, raportată la pedagogia filozofică, neoclasică, importantă în plan teoretic, confruntată cu realitatea formativă „pentru a stabili în mod critic părțile pozitive și negative” [52, p. 499] ale acesteia.

În perioada interbelică, pedagogia valorifică din ce în ce mai pregnant metodele obiective care au ca rezultat transformarea accentuată a pedagogiei clasice în „știința educației bazată pe modul aposteriori de cercetare” [52, p. 500], productiv în procesul de afirmare a „unității pedagogiei ca știință”. Progresul pedagogiei științifice, al științei educației, nu exclude însă aportul pedagogiei filozofice, neoclasică și al metodelor de cercetare fundamentală (teoretică, istorică și comparată).

2) La „nivel de unitate de stil”, pedagogia științifică (psihologică, experimentală) este promovată la sfârșitul secolului XIX – începutul secolului XX, ca o replică necesară dată pedagogiei filozofice, încă preponderentă sau predominantă. Ulterior, *știința educației* sau *pedagogia științifică* va promova însă și alte *stiluri* nu doar cel *experimental* (psihologic). Va apela

și la stilul *descriptiv* (sociologic, antropologic) și la cel *istoric* și *comparat*, care permit valorificarea în alt context, deschis și perfectibil, a stilului filozofic, devenit neoclasic, valorificat în etica, epistemologia sau praxiologia educației și a instruirii. În această perspectivă, „autorii vor avea grijă să scoată în lumină ideile viabile ale pedagogiei trecutului (validate filozofic, neoclasic) și să le îndeplinească în operele lor” [52, p. 501].

3) Dezvoltarea științei educației, cercetată istoric și comparativ, teoretic și sistematic, experimental și descriptiv are loc la nivelul a trei orizonturi, identificate pe baza unor criterii epistemologice raportate la „logica formală, la logica matematicii și la logica dialectică” [52, p. 501]. În această perspectivă, Ștefan Bârsănescu evidențiază faptul că pedagogia se dezvoltă ca „știință descriptivă a educației, știință explorativă a educației și ca știință dialectică a educației” [52, p. 502]. Cele trei orizonturi cognitive, normative și metodologice sunt reflectate și interconectate specific, în raport de context, la nivel de *pedagogie teoretică – pedagogie practică*, de *pedagogie generală – pedagogie diferențială*, de *știință a educației – artă a educației* etc.

Criteriile epistemologice valorificate în cercetarea fundamentală, istorică și teoretică, prospectivă și comparată, socială și internațională, îl ajută pe Ștefan Bârsănescu să sesizeze „tendențele de dezvoltare ale științei educației” [52, p. 503]: a) *intensificarea cercetărilor* care „pe lângă aceea că garantează progresul științei educației, promite formarea unei puternice conștiințe științifice” [52, p. 503] necesară pentru a împiedica pe viitor prezența în pedagogie a improvizațiilor și a soluțiilor bazate pe opinii; b) „încercarea de *pedagogizare* a vieții” continuată după terminarea școlii în condiții de „pedagogie a adulților” și de perfecționare profesională „prin cursurile de perfecționare, reciclare și policalificare, prin activitatea căminelor culturale și a universităților populare” [52, p. 504] integrate în contextul unui sistem deschis de educație permanentă; c) „intensificarea educației inteligenței creatoare sau a creativității” [52, p. 505], necesară pentru „formarea omului productiv”, în condiții de *educație tehnică* și de *educație umanistă*; d) „dezvoltarea istoriei pedagogice în lumina teoriei structurii și a succesiunilor de culturi” [52, p. 506].

2. 2. Evoluția istorică a pedagogiei. Clasificarea științelor pedagogice

Evoluția pedagogiei este analizată de Ștefan Bârsănescu în perspectivă *istorică*. În condiții de *cercetare pedagogică fundamentală (teoretică și istorică)* autorul urmărește linia de continuitate care poate asigura „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, realizată pe fondul procesului de maturizare epistemologică a domeniului, acumulat în timp, pe parcursul epocii istorice moderne și contemporane, lansată la începutul secolului XX, desfășurată amplu în

perioada interbelică și postbelică. În acest context, din interiorul *pedagogiei generale*, clasice și neoclasică și din exteriorul ei, prin raporturile de interdisciplinaritate promovate, necesare pentru aprofundarea obiectului de studiu specific – educația – înregistrăm procesul de apariție a unor noi și noi ramuri ale domeniului, definite ca științe pedagogice (sau științe ale educației) care trebuie identificate, definite și clasificate pe criterii semnificative din perspectivă epistemologică, istorică și teoretică.

În analiza tezei, se are în vedere două etape de evoluție a pedagogiei și a științelor pedagogice în *epoca istorică modernă* și *contemporană*.

Epoca istorică modernă, identificată și analizată de Ștefan Bârsănescu, acoperă prima jumătate a secolului XX, pe parcursul a două etape sau perioade: perioada desfășurată inițial între 1900-1918, pe fondul pedagogiei clasice și „perioada interbelică” (1919-1945), marcată prin dezvoltarea ramurilor pedagogiei, a științelor pedagogice, fundamentate intradisciplinar (din interiorul pedagogiei generale) și interdisciplinar, în contextul multiplicării relațiilor dintre pedagogia generală, clasică și neoclasică și alte științe sociale și umaniste (în primul rând psihologia și sociologia), dar și naturale (biologia, anatomia și fiziologia).

Epoca istorică postbelică, lansată după 1945, recunoscută și prezentată și prin formula de ***contemporană***, include etapa sau perioada în care „pedagogia continuă cu pași rapizi și fermi procesul ei de științificizare, care se oglindește și în tendința de schimbare a numelui ei” [52, p. 509], astfel încât, „în locul termenului de pedagogie își fac acum drum termeni ca *știința educației*, *știința pedagogică* sau *pedagogia științifică*, cu deschidere spre etapa „postmodernă” după anii 1960-1970, în cadrul căreia sunt promovate pe larg, științele educației” [52, p. 510]

I. Epoca istorică modernă, desfășurată amplu în prima jumătate a secolului XX, integrează în dinamica sa, surprinsă și redată cu acuitate de Ștefan Bârsănescu, două etape sau perioade de dezvoltare a pedagogiei distincte, dar complementare și aflate în raporturi de continuitate: *perioada pedagogiei clasice*, fixată convențional între 1900-1918 și *perioada interbelică*, între 1919-1945, marcată prin afirmarea „*pedagogiei neoclasică*” și – mai ales – a „*pedagogiei științifice*”, prezentată uneori și prin formula de „*pedagogia nouă*”, în concordanță cu curentul care susține, în plan teoretic, „Educația nouă”, iar în plan practic, instituțional, „școlile noi”.

Pedagogia clasică, stabilizată epistemologic în jurul anului 1900, inițiază un proces de maturizare a domeniului care va continua în primele două decenii ale secolului XX și ulterior în perioada postbelică. În această perspectivă istorică, ***pedagogia*** dezvoltată în primele două decenii ale secolului XX are ca obiect de cercetare specific, „educația în general”, studiată de „***Pedagogia***

teoretică” și „metodele în general”, studiate de „**Pedagogia practică**” (G. Compayré, 1903). Este cunoscută și afirmată și sub numele de **Pedagogia fundamentală**.

Pedagogia clasică, generală sau fundamentală, are ca obiect de studiu specific *educația* definită ca *noțiune specifică*, raportată la *un scop unitar* și la „multitudinea scopurilor educative”, deschisă spre „mijloacele de educație”, cercetate de „teoria despre învățământ, care include *didactica generală, didactica specială și teoria despre conducerea școlii (și a clasei)*” (W. Rein, 1917) [52, p. 512].

Pedagogia clasică dezvoltată la începutul secolului XIX, este marcată de modificările reflectate la nivelul trecerii de la „*idealul clasic al educației* – formarea individualității morale – la *formula nouă* care are în vedere *personalitatea culturală*” [34, p. 48]. Ea reprezintă *pedagogia generală clasică* orientată asupra obiectului său de studiu specific „educația omului” realizată pe parcursul a trei mari capitole care definesc: „I. Noțiunea și idealul/ scopul educației; II. Formele sau felurile de educație, determinate de conținuturile generale ale educației; III. Tehnica sau mijloacele de educație” [34, p. 58]. Abordate separat, ele anticipează apariția unor ramuri ale *pedagogiei teoretice* (fundamentele pedagogiei, teoria educației) și *practice (didactica generală sau teoria învățământului*, conceput ca „învățământ educativ” în spirit herbartian).

În **concluzie**, *pedagogia clasică*, supusă unui proces de maturizare *epistemologică*, pregătește trecerea spre *pedagogia neoclasică, filozofică* și spre *pedagogia modernă, științifică*. Ea evoluează ca *pedagogie generală sau fundamentală*. În interiorul ei putem identifica o *primă clasificare a științelor pedagogice*, aflate în pragul modernizării aparatului lor conceptual și normativ: *pedagogia teoretică și pedagogia practică (didactica generală și didactica specialității și teoria conducerii școlii și a clasei)*. Ștefan Bârsănescu sesizează această problemă, în măsura în care observă că „pedagogia clasică lasă la prima vedere impresia unității de obiect” [34, p. 54]. Dar prin structurarea sa la nivel de *pedagogie teoretică și pedagogie practică* ea „își propune să fie o *știință a educației*”, care tinde să promoveze și o „*știință a învățământului*”, influențată încă de abordarea „speculativă, deductivă și normativă” proprie pedagogiei filozofice [34, p. 54].

Pedagogia în epoca modernă, în primele două decenii ale secolului XX (1900-1919) evoluează la nivel de *pedagogie filozofică (clasică și neoclasică)* și de *pedagogie științifică, experimentală* (Lay, Meuman, Binet). În această perspectivă, „*pedagogia nouă, științifică, experimentală*, evoluează pe fondul raporturilor sale de opoziție, dar și de complementaritate cu celelalte *pedagogii*, activate în pragul primului război mondial: „pedagogia clasică”; „pedagogia experienței proprii”; „pedagogia empirică” (necesară „pentru a substitui pedagogia filozofică); „pedagogia estetică sau artistică”; „pedagogia morală”; „pedagogia socială”; „pedagogia sexuală”;

„pedagogia personalității”; „pedagogia noologică”) [34, p. 56].

Raporturile deschise întreținute între *pedagogia clasică* și *pedagogia nouă, științifică, experimentală* au contribuit la apariția unui curent, care în viziunea lui Ștefan Bârsănescu reprezintă *pedagogia neoclasică, filozofică*. Acest curent se dezvoltă în *perioada interbelică*, special pentru a reactualiza și consolida – din diferite perspective (*culturală, etică, personalitară, formativă, organicistă, vocațională*) – *pedagogia generală*, aflată în centrul științelor pedagogice.

Evoluția pedagogiei are loc acum în contextul relațiilor de interdisciplinaritate create și stimulate programatic între *pedagogia generală* și *psihologia generală și a copilului; biologia generală și a copilului; sociologia generală; antropologia generală și culturală* etc. În plan epistemologic, înregistrăm, astfel, inițierea procesului de naștere a unor noi științe pedagogice, determinate, validate și dezvoltate pe baza unui criteriu metodologic afirmat la nivel interdisciplinar: *psihologia pedagogică / pedagogia psihologică; pedagogia biologică, sociologia pedagogică/ pedagogia sociologică; antropologia pedagogică* [34, p. 145].

„*Teoria educației în pedagogia interbelică*” (1919-1920) evoluează în cadrul *pedagogiei generale* dezvoltată pe fondul *pedagogiei filozofice* implicată în elaborarea conceptelor pedagogice fundamentale, dar și prin valorificarea cercetărilor interdisciplinare care au dus la apariția unor noi *științe pedagogice* (sau *științe ale educației*), cele mai importante fiind reprezentate de *psihologia pedagogică* și de *sociologia pedagogică* (sau *sociologia educației*).

Conceptele pedagogice de bază încep să fie stabilizate de *Teoria generală a educației* care asigură *fundamentele pedagogiei*, în general, și ale celorlalte științe pedagogice sau științe ale educației. „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, analizată de Ștefan Bârsănescu, este asigurată și realizată prin următoarele concepte de bază:

a. „Idealul educației” = finalitatea educației care orientează *sistemul educațional* în ansamblul său, prin tipul de personalitate proiectat (individualitatea, personalitatea culturală) și *procesul de învățământ*, prin „scopurile parțiale” care se referă la diferitele trepte de organizare a activității de instruire, prin școala primară, școală secundară (gimnazială, liceală, profesională) și școală superioară (universitară).

b. „Formele educației” = modalitățile de realizare a *educației*, raportate la valorile și conținuturile *generale pedagogice (formative)* preluate din filozofia lui E. Spranger: „adevărul (știința) / educația cunoașterii adevărului științific”; „sfințenia (religia) / educația religioasă”; „binele (morală) / educația morală”; „frumosul (arta) / educația artistică”; „dreptul (politica) / educația social-politică”; „utilul (economia) / educația profesională” [34, p. 163].

c. „Tehnica educației” = ansamblu de „moduri de tratare a școlarului”, dependente de

gândirea pedagogică și de „mijloacele de educație” utilizate de profesor care valorifică „echipamentul *psiho-fizic* al școlarului”, în condiții de individualizare a învățământului și de raportare corectă la specificul „forme de educație”, la conținutul educației, la „*psihologia*” elevului (determinată de vârsta școlară) [34, p. 163].

d. „Ramurile pedagogiei” = ansamblu științelor pedagogice clasice și noi care susțin evoluția *pedagogiei interbelice* la nivelul relației epistemologice dintre „*pedagogia generală – pedagogia diferențială*”: pedagogia școlară; pedagogia psihologică (psihologia pedagogică); pedagogia socială, pedagogia familiei; pedagogia curativă; pedagogia adulților [34, pp. 173, 185].

e. „Pedagogia descriptivă” = ramură a pedagogiei diferită de *pedagogia experimentală* (care reduce pedagogia la studiul psihologiei copilului), inițiată de Emile Durkheim (*Sociologie și educație*, 1922) , care extinde cercetarea „*realității educative*”, astfel încât pedagogia, „știința educației, are un triplu obiect de studiu: sistemele de educație proprii fiecărei țări și epoci; tipurile de educație și explicarea lor; instituțiile pedagogice și funcționarea lor” [34, p. 179].

f. „Pedagogia clasică și neoclasică = „curent al pedagogiei bazat, în primul rând, pe filozofie”, care promovează „direcții specifice” în perioada interbelică (unele, prelungite și după 1945): *pedagogia neotomistă; pedagogia culturii; pedagogia esențialistă; pedagogia perenialistă; pedagogia existențialistă; pedagogia personalistă; pedagogia psihanalitică; pedagogia reconstrucționistă*” [34, pp. 194-204].

Evoluția și clasificarea științelor pedagogice „în epoca de după primul război mondial”, reflectă, astfel, „un bilanț” interesant din punct de vedere istoric și epistemologic, realizat de Ștefan Bârsănescu, prin sublinierea următoarelor trei tendințe și caracteristici principale:

1) „*Pedagogia generală*, afirmată până la primul război mondial ca *pedagogie școlară*, cu înțelesul de *teorie a educației* – și a *învățământului* – se dezvoltă alături de alte discipline speciale” [34, p. 204], de o serie nouă de științe pedagogice: pedagogia familiei, pedagogia socială, pedagogia adulților, pedagogia curativă, pedagogia specială; „*pedagogia generală* rămâne *pedagogia fundamentală*, ca una care e *teoria* celei mai *bogate*, mai *științificate* și mai *consacrate educații*: a educației prin intermediul școlii” [34, p. 206] în jurul căreia celelalte științe pedagogice, mai vechi sau mai noi, „fiind obligate să graviteze ca *pedagogii speciale*” (elaborate și dezvoltate pe baza conceptelor fundamentale pe cale de stabilizare epistemologică la nivelul pedagogiei generale).

2) „*Pedagogiile noi* au apărut sub presiunea unor nevoi organice profunde”, determinate de problemele cu care se confruntă societatea; „decăderea familiei, incapacitatea ei educativă, scăderea sensibilității sale morale și a conștiinței răspunderii” [34, p. 208].

3) „*Pedagogiile speciale*, întemeiate alături de *pedagogia generală*, sunt elaborate epistemologic pe baza pedagogiei generale „care fiind de origini mult mai vechi” asigură fundamentele conceptuale ale domeniului educației, instrucției / instruirii, învățământului; în acest fel, „noile discipline pot face ca în multe domenii educative, informația și acțiunea competentă să se substituie improvizației și astfel să se asigure rezultate superioare” [34, pp. 184-186].

„**Sistemul științelor pedagogice**” se dezvoltă și se îmbogățește în **perioada interbelică** în măsură în care el asimilează cercetările întreprinse și progresele epistemologice realizate de „*pedagogia descriptivă*”, de pedagogia care tinde să devină „știință autonomă a educației”, de „pedagogia neoclasică” și de „pedagogia experienței proprii” [34, pp. 187-207].

1. „*Pedagogia descriptivă*” studiază realitatea educațională pe baza „metodei sociologice” inițiată de Emile Durkheim (*Educație și sociologie*, 1922, trad. 1980) care analizează *educația ca fapt social* obiectiv, extern, care determină comportamentul individual, în condiții de „socializare metodică a tinerei generații” realizată de adulți, de „generația matură”. Se deosebește de „pedagogia experimentală” bazată pe metoda psihologiei experimentale, în cadrul căreia obiectul de studiu specific al pedagogiei devine copilul. *Pedagogia sociologică* are ca obiect de studiu educația ca fapt social, analizată prin „descriere”, realizată dintr-o triplă perspectivă, cu referință la: „1) *Sistemele de educație, proprie fiecărei țări și epoci*; 2) *Tipurile de educație și explicarea lor*; 3) *Instituțiile pedagogice și funcționarea lor*” [34, p. 188].

În arealul românesc, „pedagogia descriptivă” de orientare sociologică este realizată special de Iosif I. Gabrea în lucrările „Școala românească. Structura și politica ei între 1921-1933”; Organizarea învățământului în 27 de țări (1933, în colaborare cu G.G. Antonescu) și de Stanciu Stoian, în „Sociologia și pedagogia satului” (1943), unde autorul descrie satul ca „un mod de a fi al umanității rămas în urmă din cauza vicisitudinilor istoriei” [34, pp. 191, 192].

2. *Pedagogia ca știință a autonomă a educației* „își propune să cerceteze fenomenele educative în scopul stabilirii legilor lor prin utilizarea metodelor obiective cazuistice ș.a. pentru ca mai târziu să folosească hermeneutic, fenomenologia și dialectica” [34, p. 199]. Ea are ca obiect de cercetare specific și ca scop general „studierea unor fenomene cum ar fi predarea, învățarea, educația morală, patriotică, estetică, profesională etc.” [34, p. 205]. *Strategia de cercetare*, care îmbină „metodele obiective” cu cele bazate pe interpretare *hermeneutică, fenomenologică și dialectică* este valorificată special „pentru a se putea stabili randamentul conținutului, principiilor, metodelor, mijloacelor și sistemelor de învățământ și educație” [34, p. 206].

Contribuțiile semnificative, semnalate de Ștefan Bârsănescu sunt cele identificate în pedagogia germană, în: a) „*Manualul de pedagogie*” elaborat de Herman Nohl în cinci volume

(1929-1933) care oferă „o expunere de ansamblu a problemelor pedagogiei” care reprezintă „știința despre om”, dezvoltată unitar, în raport de conceptele sale proprii care valorifică specific (*pedagogic*), „cele mai noi date științifice”: b) „Autonomia pedagogiei”, carte publicată de Georg Geisler, în 1929, care abordează problematică „situațiilor educative”, dependente de contextul în care sunt desfășurate relațiile dintre profesor și elevi, analizate pe baza unor concepte, norme și metodologii proprii pedagogiei [34, pp. 192-194].

3) *Pedagogia neoclasică* reflectă evoluțiile pedagogiei clasice, bazată, în primul rând, pe filozofie deschisă spre noile orientări, receptivă față de metodologia de cercetare experimentală (psihologică) și/ sau descriptivă (sociologică), care trebuie să consolideze autonomia domeniului. Această direcție de dezvoltare a pedagogiei moderne interbelice (și postbelice) este implicată special în proiectarea scopurilor educației, realizată din diferite perspective filozofice (și ideologice), asumate prin:

a) *pedagogia neotomistă*; este concepută în funcție de *scopul educației* care vizează „formarea unui bun catolic”; procesul educativ urmărește „formarea unitară și dezvoltarea organică a omului în direcția a trei domenii: cel al naturii, cel al culturii și cel al religiei” (Fr. Eggerdorfer, *Manual de știința educației*, proiectat în 27 de volume, doar 12 publicate între 1928-1933) [34, pp. 194-198].

b) *pedagogia culturii*; este concepută pe baza principiului care evidențiază capacitatea omului de descindere din natură prin receptarea, trăirea și crearea bunurilor culturale (Spranger, Volpicelli, Bârsănescu, Gabrea); educația și instruirea „urmează să fie, deci, un proces de pregătire a omului pentru asimilarea, creația și răspândirea culturii” [34, p. 197];

c) *pedagogia perenialistă*; este concepută prin reconstituirea „ideilor realismului clasic (Aristotel, D’Aquino) care promovează un model educațional axat pe valori teoretice” [34, p. 197]; este dezvoltată în S.U.A., pe fondul proiectării unui scop pedagogic general care vizează „practicarea moralei și a virtuților intelectuale” care ajută la „ordonarea cunoașterii” – raportată la „Marile Opere ale Civilizației/ 100 de cărți din antichitate și până în prezent, din literatură, filozofie, știință etc.” [34, p. 198] – valorificată în acord cu natura umană;

d) *pedagogia esențialistă*; „născută în S.U.A. în anii 1930, concepe educația ca o transmitere a moștenirii culturale, a valorilor spirituale fundamentale” [34, p. 198]; promovează un „model educațional centrat pe educația intelectuală care are ca scop general formarea și dezvoltarea capacității elevilor de receptare, asimilare și valorificare a adevărilor morale, sociale și științifice fundamentale” [34, p. 199];

e) *pedagogia existențialistă*; „are la bază teza cunoașterii omului, necesară pentru

valorificarea tuturor posibilităților sale de acțiune” [34, p. 201]; educația concepută în variantă individualistă, „nu e altceva decât o trezire, o actualizare a unor potențialități care sunt cuprinse în fiecare individ” [34, p. 201]; metodele de educație trebuie selectate în funcție de specificul fiecărei vârste: „metoda dominantă, în copilărie, metoda instructivă în perioada școlarului mic, metoda stimulării entuziasmului pentru valori, în perioada *preadolescenței* și *adolescenței*, metoda integrării în perioada tinereții” [34, p. 201];

f) *pedagogia personalistă*; „afirmă primatul persoanei asupra necesităților materiale și asupra aparatelor colective care susțin dezvoltarea lor” [34, p. 201]; propun soluții radicale exprimate în formule programatice simbolice: „revoluția personalistă și comunitară” (E. Mounier), „personalismul energetic” (C. Rădulescu-Motru); educația totală are „misiunea de a deștepta capacitățile persoanei, adresându-se omului ca întreg” [34, p. 204];

g) *pedagogia psihanalitică*; aplică, în educație, doctrina psihanalitică a lui S. Freud; stimulează cercetarea unor aspecte speciale, cu referință la dezvoltarea copilului, la cunoașterea subconștientului, la tratarea unor tulburări psihice, la „stilul de viață care se dezvoltă încă din copilărie, dar care poate fi corectat (Adler) etc.

h) *pedagogia reconstrucționistă*; are ca premisă critica unor teze *progresiviste* formulate în S.U.A. de Killpatrick; școala este proiectată ca model care „trebuie să-și aducă contribuția la reconstrucția societății”; bazele sale sunt puse în 1930 de mișcarea „*Gânditorii de graniță*” care militează pentru „adoptarea unui program larg și cuprinzător de reformă cultural-socială și educațională” necesară în contextul crizei economice din 1929-1933” [34, pp. 203-204].

4) „*Pedagogia experienței proprii*” este reprezentată de pedagogi importanți ca M. Montessori și A.S. Makarenko, originali prin concepția lor fundamentată psihologic și sociologic, „care în operele lor și-au sintetizat bogata experiență didactică acumulată în instituțiile pe care le-au creat și condus” [34, p. 204].

La nivel universal, pedagogia experienței proprii este promovată de o personalitate culturală de talia lui Rabindranath Tagore. Autorul integrează în opera sa „ideile pedagogice izvorâte din experiența proprie (*Reforma învățământului*, 1906; *Scopurile învățământului*, 1912; *Învățământul pentru femei*, 1915; *Învățământul și cultura*, 1935; *Criza civilizației*, 1941)”, care valorifică *teoria educației* proiectată de Rousseau și de Tolstoi. Concepția pedagogică rezultată se bazează pe „contactul cu natura, pe observarea și cercetării naturii”, în cadrul căreia „educatorul trebuie să cunoască obiectul – *sufletul și fapta* – să fie la curent cu progresul științei, să posede măiestrie pedagogică”, acționând cu elan afectiv, „cu prețul vieții lor, să însușească elevilor viața, cu focul cunoștințelor lor, să aprindă făclii cunoștințelor elevilor, iar cu dragostea lor să trezească

dragostea elevilor” [34, p. 206].

La nivel național, pedagogia experienței proprii este promovată de mari personalități ale culturii care au îndeplinit și funcția de ministru al învățământului: Nicolae Iorga și Simion Mehedinți.

Nicolae Iorga valorifică experiența sa științifică, academică și politică reflectată în *concepția* sa despre: a) școală = „un centru de lumină a cărei bază o formează munca” necesară pentru a forma elevii „pentru știință, dar și pentru un viu simț de răspundere” [34, p. 206]; b) profesor = educator care are „datoria de a dezvolta în elevi profunde interese pentru valori, prin intermediul unor lecții de cultură vie, al unor lecții pline de însuflețire și de avânt” [34, p. 206]; c) „rolul educativ al familiei” = model de transmitere a valorilor abordate integral și cinstit; d) studiul istoriei = model cu „o valoare etico-socială” prin care „oamenii devin mai sociabili, mai altruști” [34, p. 206].

Simion Mehedinți valorifică experiența sa științifică, academică și politică în opera sa pedagogică: *Altă creștere – școala muncii* (1919), *Școala poporului* (1923); *Școala română și capitalul biologic al poporului român* (1926). Valorile pedagogice analizate sunt: „munca, suprema realitate a vieții unui popor”; *educația*, „care nu e o artă, ci o știință, nu un dar, ci o sumă de deprinderi tari dobândite prin muncă”, nu prin joc, care nu poate ține locul muncii”; *doctrina educației* „care trebuie să se sprijine pe învățătura trasă din munca întregii omenirii”; *profesorul* care asigură „temelia tuturor reformelor, de la care trebuie să pornească reforma educației” [34, pp. 206-207].

II. Pedagogia în perioada *postbelică* este integrată *în epoca istorică contemporană* (cu deschideri spre epoca *postmodernă*). Ea marchează procesul de maturizare epistemologică a pedagogiei, realizat în condiții de „dezvoltare a pedagogiei ca știință a educației după 1945” [34, pp. 279-295].

În această perioadă, continuă procesul de *științifizare* sau de *scientizare* a domeniului, reflectat și prin tendința de înlocuire a termenului de pedagogie cu cel de „știința educației”, „știința pedagogică” sau „pedagogia științifică”. Există, așa cum aminteam, și o deschidere epistemologică spre formula de *științele educației* care se va extinde în etapa „postmodernă” după anii 1960-1970. Ștefan Bârsănescu observă faptul că dincolo de expresiile utilizate, variabile în diferite țări, „pedagogia se dezvoltă, în fond, ca *știință a educației* deoarece teoriile pedagogice promovate caută să generalizeze fenomenele studiate” [34, pp. 281-282] cu resurse normative și metodologice proprii, care conferă unitate epistemologică obiectului de cercetare specific, abordat la nivel global și deschis.

În construcția epistemologică a pedagogiei, „modalitățile de realizare apar într-o mare diversitate” [34, p. 282]. Dintre acestea, două sunt predominante. *Pedagogia* ca știință a educației „independentă, de sine stătătoare”, are o bază de abordare predominant *psihologică* (experimentală) sau *sociologică* (descriptivă). Baza sa istorică, filozofică, permite pedagogiei să se concentreze asupra obiectului de studiu specific – educația – analizată și aprofundată în cadrul „unei doctrine a educației, în același timp teoretică și practică” [86, p. 11.].

Cele două metode științifice – *experimentală* și *descriptivă* – conferă pedagogiei „caracterul de *știință reală*, unitară în obiect și stil științific” [86, p. 14]. În dinamica lor ele sunt completate de metoda „dialectică”, preocupată să îmbine abordarea istorică și filozofică a educației. În acest fel, observă Ștefan Bârsănescu, „la o privire atentă, *pedagogia* tinde tot mai mult să se intituleze *pedagogie științifică*, *știința pedagogiei*, dar mai ales, *știința educației* care se dezvoltă cu trei orizonturi: ca *pedagogie descriptivă*, ca *pedagogie experimentală* și în fine ca *pedagogie dialectică*” [86, p. 18] fundamentată filozofic (logic și epistemologic), deschisă inclusiv spre *metoda comparată și istorică*, spre metoda hermeneutică și fenomenologică.

Modelul elaborat de W. Brezinka este preluat de Ștefan Bârsănescu, special pentru a delimita și contura dimensiunile epistemologice ale pedagogiei anilor 1960, în cadrul căruia *știința pedagogică* evoluează la nivelul interdependenței dintre *normativitatea* și *metodologia* sa specifică promovată în termeni de *pedagogie descriptivă* – *pedagogie experimentală* – *pedagogie dialectică* (filozofică, logică, praxiologică).

Diviziunile pedagogiei sau ale **științei educației** valorifică *modelul* prezentat anterior care confirmă, la un nivel superior, dezvoltat în spirală, clasificarea clasică (și neoclasică) în cadrul căreia sunt fixate cele două mari teritorii ale domeniului educației aflate în interdependență: *pedagogia teoretică* și *pedagogia practică*. În varianta *istorică modernă* și *contemporană*, „unitatea de obiect și unitatea de stil a științei educației” confirmă, „unitatea de sistem a pedagogiei” [86, p. 18], realizată la un nivel epistemologic superior, dobândit pe baza conexiunii praxiologice noi, creată între:

1. *Pedagogia generală* care integrează în structura sa: a) pedagogia sistematică / teoria educației, didactica generală și specială; b) pedagogia istorică; c) pedagogia socială; d) pedagogia comparată; e) pedagogia internațională; f) pedagogia prospectivă.

2. *Pedagogia diferențială* care dezvoltă mai multe domenii de cercetare, dependente de pedagogia generală, cu referință la: pedagogia pe vârste, pedagogia profesională, pedagogia curativă [52, p. 318].

La acest stadiu, pedagogia valorifică acumulările anterioare pe care le putem evidenția pe

fondul conturării și accentuării dimensiunii sale epistemologice. Este teza principală în jurul căreia Ștefan Bârsănescu argumentează „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, dobândită după 1945, cu referință epistemologică la: *pedagogia ca știință a educației autonome*; *pedagogia ca știință a educației, cu metodologie de cercetare specifică*; „diviziunile pedagogiei” din perspectivă *sintetică*; pedagogia ca „știință teoretică și practică despre educație”; pedagogia generală ca „știința educației în cel mai larg sens”; capitolele noi din pedagogia generală care pot constitui domenii distincte de cercetare (*pedagogia păcii*; *pedagogia muncii*, *pedagogia valorilor* etc.); *științele educative auxiliare ale pedagogiei*, rezultate în urma raportării acestora la psihologie, sociologie, antropologie etc.; „trunchiul pedagogiei ca știință a educației” (care are la bază pedagogia sistematică și pedagogia istorică); triumphiul pedagogiei, care include pedagogia generală și pedagogia diferențială, care susțin „știința educației” [52, pp. 318-320].

Pedagogia ca știință a educației autonome se afirmă în condițiile în care recunoaștem „adevăratul obiect al pedagogiei, educația cu problematica ei” [52, p. 262]. Studiul ei extins și aprofundat presupune apelul la mai multe științe, în special la psihologie și biologie, sociologie și antropologie. Aceasta nu înseamnă, însă, că pedagogia trebuie tratată și dezvoltată doar ca știință interdisciplinară. Autonomia (și unitatea sa epistemologică) este determinată de conceptele proprii elaborate și stabilizate în timp, în perspectivă filozofică (epistemologică și praxiologică) și istorică (la nivel de istoria cronologică a pedagogiei și de pedagogie istorică, a ideilor pedagogice esențiale, fundamentale).

Pedagogia ca știință a educației se afirmă în măsura în care promovează o *metodologie de cercetare specifică* pe fondul raportării acestora la științele sociale și umaniste (îndeosebi la *sociologie* și *psihologie*) care pot contribui la cunoașterea și valorificarea extinsă și aprofundată a obiectului de studiu specific – „educația cu problematica ei”, analizată permanent din perspectivă filozofică și istorică. Sunt evidențiate astfel trei *metodologii de cercetare* specifice pedagogiei:

a) *descriptivă*, care abordează educația ca *fapt social obiectiv, extern*, care trebuie abordat din perspectivă sociologică și ordonat și „constrâns” normativ prin apelul la „regulile metodei sociologice” (E. Durkheim);

b) *experimentală*, care abordează educația din perspectiva obiectului educației, copilul, a resurselor psihologice, resurse care trebuie cunoscute științific prin observație și experiment, metode care permit individualizarea și diferențierea procesului instructiv-educativ, la disciplinele și treptele de manifestare ale acestuia în cadrul școlii și în viața socială (profesională, culturală, comunitară, economică, politică etc.);

c) *dialectică* (filozofică, istorică și teoretică), care asigură fundamentarea și stabilizarea

conceptelor de bază ale domeniului, în condiții de rezolvare a *antinomiilor*, concepte dinamizate în istorie, interpretate din perspectivă cronologică (istoria pedagogiei) și ca idei educative (pedagogice), aflate în diferite raporturi cu *teoria pedagogică* (*pedagogia istorică propriu-zisă*) [52, p. 295].

Diviziunile pedagogiei sunt identificate, ordonate și clasificate, de Ștefan Bârsănescu din perspectivă *sintetică* și *analitică*. Ambele perspective conturează *dimensiunea epistemologică* și *praxiologică a pedagogiei* care se afirmă, tot mai mult, în epoca postbelică, la nivel de „știință autonomă” care studiază educația (și învățământul) în context social și psihologic deschis spre perfecționare, spre educație permanentă și autoeducație.

Diviziunile și ramurile pedagogiei, abordate din perspectivă *sintetică*, asigură „o privire care confirmă dezvoltarea *științei educației* sub cele trei *orizonturi metodologice* ale ei – *descriptiv*, *experimental* și *dialectic* (filozofic, teoretic și istoric). La acest nivel, în contextul promovării și valorificării unor raporturi deschise de *interdisciplinaritate* cu *științele sociale* și *psihologice*, dar și cu *filozofia* și *istoria*, putem identifica: *pedagogia sociologică* (*descriptivă*); *pedagogia psihologică* (*experimentală*); *pedagogia filozofică* și *pedagogia istorică*.

Pedagogia generală dezvoltată ca „*pedagogie științifică sau știința generală a educației*” este concepută de diferiți autori, din perspective, uneori *specifice*, dar *complementare*. La acest nivel, „pedagogia generală” sau „știința generală a educației” este promovată ca „o introducere sau o inițiere în pedagogie” (A. Clausse, 1967), dar și în context global, ca „un tratat complex despre educație” care include și problemele de *didactică generală* (și *specială*) (R. Hubert, 1970). Pe de altă parte, Ștefan Bârsănescu, semnalează și existența unor situații în care *pedagogia generală*, pe de o parte, „abordează numai tangențial și problemele de didactică” [86, p. 298], iar pe de altă parte, se deschide și spre alte domenii ale educației.

Ca reprezentant al *pedagogiei filozofice a culturii*, Bârsănescu amintește situațiile în care „pedagogia generală îmbrățișează toate problemele de *pedagogie* și de *didactică*, de *pedagogie școlară* și *extrașcolară*, de *pedagogie a familiei*, a *organizațiilor de tineret* și a *adulților*” (Stanciu Stoian, 1961; A. Kairov, 1974). Nu neglijează, nici viziunea filozofică (epistemologică) orientată și în plan praxiologic, în cadrul căreia „pedagogia generală este tratată de pe pozițiile *pedagogiei istorice* (Theodor Wilhelm, *Pedagogia contemporană*, 1959; J. Leif, G. Rustin, *Pedagogie generală prin studiul doctrinelor pedagogice*, 1966) [86, p. 299].

„**Pedagogiile diferențiale**” reprezintă „*ramurile pedagogiei sau ale științei educației*” care evoluează în contextul aprofundării unor *capitole* sau probleme speciale abordate de pedagogia generală, în perspectivă epistemologică teoretică, *intradisciplinară* și *interdisciplinară*.

În perspectivă *intradisciplinară*, Ștefan Bârsănescu amintește și subliniază, în mod special, *pedagogiile diferențiale reflexive*, bazate pe *analiză logică*, *epistemologică*, etică, praxiologică (*filozofia educației*) și pe documentare *istorică* și *geografică*.

Pedagogiile reflexive sunt concentrate în jurul *filozofiei educației* din interiorul cărora se pot afirma și alte *științe pedagogice*, raportate la anumite domenii ale *pedagogiei* (educației): etica educației/ pedagogia etică, axiologia educației / pedagogia axiologică, pedagogia practică / praxiologia educației, logica educației / pedagogică etc. Pe de altă parte, sunt semnalate *pedagogiile diferențiale* bazate pe *documentare istorică* și *geografică*. La acest nivel, în epoca istorică postmodernă, contemporană, se afirmă: a) *istoria pedagogiei* – bazată pe o analiză cronologică a teoriei și a practicii pedagogiei – și *pedagogia istorică* (bazată pe istoria ideilor pedagogice, raportate la teoria pedagogică); b) pedagogia comparată sau educația comparată care oferă o imagine sincronică și diacronică a „geografiei pedagogice” sau a geografiei educației, care permite analiza educației proiectată în diferite țări, la nivel de sistem de învățământ și de „concepții pedagogice” sau de „doctrine pedagogice”.

În perspectivă *interdisciplinară*, *pedagogiile diferențiale* sunt chemate să dezvolte și să aprofundeze obiectul de studiu specific – educația – utilizând expertiza proprie unor științe (biologia, psihologia, sociologia, antropologia, în folosul *unității epistemologice a pedagogiei*, fără a afecta sau perturba *statutul epistemologic autonom al pedagogiei*. La acest nivel, în zona *pedagogiilor diferențiale* sunt integrate, pe de o parte, *biologia pedagogică* sau *biologia educației*, *psihologia educației* sau *psihologia pedagogică*, *sociologia pedagogică* sau *sociologia educației*, *antropologia pedagogică* sau *antropologia educației*).

În condițiile în care *interdisciplinaritatea* este raportată la *metodologia cercetării*, promovată predominant de științele cu care pedagogia interacționează, sunt promovate *biopedagogia*, *psihopedagogia*, *sociopedagogia* și *metodologia educației* / „*studiul metodelor de educație*”. *Metodologia educației* are ca obiect de cercetare specific „*studiul metodelor de educație*”. realizat, în mod special, de *didactica generală* (considerată *metodologie a educației* sau *teorie a educației aplicată* la învățământ) și de *didactica specială* (concepută ca *didactica generala aplicată* la nivelul diferitelor *discipline de învățământ*, organizate pe diferite, grade sau trepte sau cicluri de învățământ).

Pedagogia ca „știință teoretică și practică despre educație” are în vedere legătura dintre *pedagogia generală* și *pedagogiile diferențiate*. Ea integrează și valorifică *pedagogia sistematică* (teoria generală a educației omului; didactica și didacticele speciale), *pedagogia istorică* și *pedagogia comparată*, „la care, în mod surprinzător, se adaugă *disciplinele auxiliare ale*

pedagogiei” [86, p. 293] care susțin *psihologia pedagogică*, *sociologia pedagogică*, *antropologia pedagogică*.

Analiza epistemologică, teoretică și istorică, întreprinsă de Ștefan Bârsănescu, subliniază modul în care *pedagogia generală* devine „știința educației în cel mai larg sens”, posibilă în măsura în care ea integrează: „Știința pură a educației” sau Știința teoretică a educației” și „Știința aplicată a educației/ Știința practică a educației”. Modelul preluat din pedagogia germană, permite aprofundarea problematicei generale și particulare, teoretice și practice, a educației, exprimată în termeni interogativi.

1. *Știința pură sau teoretică a educației* abordează educația într-o zonă apropiată de filozofia educației. În acest orizont „știința generală a educației” este centrată asupra elaborării conceptelor pedagogice fundamentale necesare pentru a construi un răspuns coerent și consecvent la dubla întrebare – „Ce este educația ?... și Cum are loc educația? ... Premisa răspunsului este asigurată de *filosofia educației*, centrată prioritar asupra răspunsului la întrebarea-cheie „Ce este educația ?”. Răspunsul construit pe baza unor criterii epistemologice validate istoric și teoretic, ontologic și praxiologic, asigură definirea educației la nivelul unui concept pedagogic fundamental la care trebuie să se raporteze toate ramurile pedagogiei diferențiale care extind continuu zona de acțiune a științelor pedagogice

2. „*Știința aplicată a educației* sau „*Știința practică a educației*”, dependentă ontologic și epistemologic de *Știința pură sau teoretică a educației* este orientată special asupra aprofundării marilor probleme pe care educația trebuie să le rezolve în contextul societății în general și al învățământului (școlar și extrașcolar), în mod special. În acest orizont, trebuie elaborate *teorii pedagogice aplicate* în: a) elaborarea finalităților pedagogice, ale educației și ale învățământului – „teoria scopurilor pedagogice = *teleologia pedagogică*, teleologia educației; b) conturarea dimensiunii metodologice, pragmatice, a pedagogiei = *pragmatica pedagogiei*; c) organizarea școlii ca instituție specializată în educației și învățământ – *teoria conducerii școlii*; d) planificarea instruirii (școlare și extrașcolare) – *metodica pedagogiei* / didactica generală, care își propune care își propune să răspundă la întrebarea „Cum trebuie să fie condus procesul educativ” realizat prin învățământ, pe trepte și discipline de învățământ (obiect de studiu specific al didacticilor speciale, subordonate *didacticii generale*) ?...

Expansiunea „științelor pedagogice” este realizată prin dezvoltarea unor „*capitole de pedagogie generală*” care analizează „laturile educației” (morale, profesionale), metodologia de organizare (colectivă, pe grupe) și cercetare a educației și a instruirii (fenomenologică, teoretică, prospectivă) sau direcțiile de dezvoltare a educației și a instruirii (autoeducația, didactica

cibernetică) etc. La acest nivel se afirmă *pedagogia comparată*, *pedagogia internațională*, *pedagogia păcii*; *pedagogia socială*, *pedagogia muncii*, *pedagogia valorilor*, *pedagogia prospectivă*, *pedagogia transgresiunii*, *pedagogia fenomenologică*, *pedagogia autoeducației*, *didactica cibernetică*, *didactica ergonomică*, *didactica explorativă*, *didactica învățământului pe grupe de elevi*.

Consolidarea „științelor pedagogice” *diferențiale* este condiționată epistemologic de acțiunea imprimată de „științelor auxiliare” care susțin analiza interdisciplinară a educației și a învățământului la nivel de descriptiv, prin *sociologia* (și *antropologia*) *pedagogică* și *experimental*, prin *psihologia pedagogică*.

În *concluzie*, „**diviziunile**” și „**ramurile pedagogiei**”, identificate, ordonate și clasificate, de Ștefan Bârsănescu din perspectivă *sintetică*, susțin *dimensiunea epistemologică a pedagogiei* confirmată ca „știința educației”. O putem reprezenta la nivelul unui model care fixează s „**triunghiul pedagogic**”, cu posibilități multiple de abordare și argumentare *analitică* [34, pp. 317, 318, 319-348], ca în ANEXA 2.

Diviziunile și ramurile pedagogiei sunt abordate de Ștefan Bârsănescu și din perspectivă *analitică* special pentru a identifica și sublinia dimensiunea epistemologică stabilă a domeniului cercetat, educația și învățământul cu întreaga lor problematică teoretică și practică, unitară și deschisă, istorică și comparată, psihologică și socială.

Toate diviziunile și ramurile pedagogiei, care **nu** reprezintă niște idei împrăștiate haotic, fără legătură între ele, ci dimpotrivă, *un sistem*, au la bază **pedagogia**, lansată, afirmată și dezvoltată ca *știință generală a educației*.

Dimensiunea epistemologică fundamentală a pedagogiei, care „susține *unitatea de sistem a pedagogiei*” este identificată, stabilizată și accentuată în zona în care este afirmată și dezvoltată „știința generală a educației care se prezintă ca un arbore cu un trunchi puternic și cu multe ramuri”, dezvoltate din două mari diviziuni, *pedagogia generală* și *pedagogia diferențială*.

Pe fondul celor două mari diviziuni, logice și epistemologice – *pedagogia generală* și *pedagogia diferențială* – „trunchiul reprezintă știința generală a educației (teoria educației omului în ansamblul ei) – iar ramurile lui ne dau posibilitatea să cunoaștem educația omului de pe poziții variate” cu referință specială la *activitatea școlară* (*didactica generală* și *didacticele speciale*), la *evoluția ideilor și instituțiilor pedagogice* (*pedagogia istorică*), la „activitatea pedagogică împlinită în diferite instituții sociale” (*pedagogia socială*), la desfășurarea procesului instructiv-educativ în diferite țări (*pedagogia comparată*), la „comunicarea educațională între națiuni” (*pedagogia internațională*), la „cercetarea educației în perspectiva viitorului” (*pedagogia*

prospectivă), la realizarea *diferențiată* a educației, în funcție de profesia proiectată (*pedagogia profesională*), de vârsta educaților (*pedagogia pe vârste*) și de problemele speciale ale acestora (*pedagogia defectologică* sau *curativă*), dar și metodologia utilizată interdisciplinar, prin raportare la „științele auxiliare” (*pedagogia psihologică, experimentală, pedagogia sociologică, descriptivă, pedagogia antropologică, descriptivă / din perspectivă culturală etc.*) [34, pp. 317, 318].

Din **perspectivă analitică**, ramurile pedagogiei, pe cale de multiplicare și diversificare în condiții de evoluție istorică și comparată, se consolidează pe fondul raționalizării teoretice și a deschiderii metodologice a relațiilor dintre *pedagogia generală* și *pedagogiile diferențiale* care reflectă și consolidează epistemologic „știința generală a educației”.

I. Pedagogia generală reprezintă *diviziunea fundamentală* care are ca ramură principală „*pedagogia sistematică*”, preocupată în mod special de „orânduirea logică a obiectelor pe care le studiază – educația și învățământul – realizată prin conceptele de bază elaborate și prin metodologia de cercetare specifică, utilizată pentru definirea și analiza problemelor fundamentale și specifice, teoretice și practice, rezolvabile „în mod organizat”.

1. Pedagogia sistematică este promovată și argumentată epistemologic prin „*teoria educației*” care construiește fundamentele conceptuale ale pedagogiei și prin *didactica generală* și *didacticele speciale* care „oferă cunoștințe fundamentale din punct de vedere al activității școlare”. Modelele prezentate, preluate de Ștefan Bârsănescu din pedagogia germană contemporană care integrează în pedagogia sistematică „problemele de educație, dar și cele de didactică” (Fr. C.H. Schwartz, *Manual de știința educației și a învățământului*, 1968; Henz Hubert, *Manual de pedagogie sistematică*, 1971).

Modelul pedagogiei sistematice propus de Henz Hubert (1971) este preluat de Ștefan Bârsănescu (a se vedea ANEXA 3), în contextul unității epistemologice promovată de autor la nivelul legăturii dintre Metodologia cercetării pedagogice, prezentată în *Introducere, Pedagogia generală*, structurată conceptual, etiologic, tipologic și pragmatic) și *Pedagogia diferențială* care aplică pedagogia generală „pe domenii separate și sarcini ale educației”. [34, pp. 320-321].

Un al doilea *model* prezentat de Ștefan Bârsănescu, inspirat tot din studiul pedagogiei germane contemporane este centrat asupra „**didacticii generale**” concepută ca parte fundamentală, integrată în **pedagogia sistematică**. Acest model (prezentat în ANEXA 4) oferă „în același timp o imagine *sintetică* și în același timp *cuprinzătoare* a problematicei *didacticii generale*” (G. Borowski, H. Hielscher, M. Schab, *Introducere în didactica generală*, Heidelberg, 1974) [34, pp. 321, 322]. (Ștefan Bârsănescu, 1976, pp. 321, 322). Îl reconstituim într-o construcție care evidențiază dimensiunea epistemologică a pedagogiei, identificată de Ștefan Bârsănescu la nivelul

anilor 1960-1970, pe care o considerăm de actualitate, cu impact metodologic și praxiologic viabil și în prezent.

2. Pedagogia istorică analizează și fundamentează dimensiunea epistemologică a domeniului la nivelul „a patru discipline subalterne pedagogiei generale”, implicate în cercetarea hermeneutică, sincronică și diacronică, a pedagogiei sistematice: *pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației, istoria științei educației sau a pedagogiei științifice*”

a. „Pedagogia istorică propriu-zisă” urmărește aprofundarea, „pe plan vertical, a unor probleme fundamentale, cum ar fi scopurile educaționale, filozofia educației, psihologia pedagogică, metodele de instrucție, curriculumul etc., urmărind evoluția acestor, stabilind momentele semnificative ale dezvoltării lor”. Funcția epistemologică asumată este cea de cunoaștere comprehensivă a modului în care „apar și se dezvoltă diferite teorii sau practici educative”, afirmate în perspectiva înlocuirii logice a celor depășite și a trecerii ulterioare spre alte modele superioare [34, p. 323].

b. Istoria pedagogiei, promovată ca „istorie a culturii pedagogice care pune accent pe contribuția personalităților pedagogice”, dar și pe aspectele principale ale educației și ale învățământului, probate prin trecutul și prezentul instituțiilor specializate, școlare și universitare, organizate formal și nonformal. Funcția epistemologică asumată este dublă: „de a urmări cu precădere ideile progresiste și viabile și a le analiza, în mod critic; a desprinde din materialul de fapte legile de dezvoltare ale educației și învățământului, ale școlilor și ale sistemelor de gândire pedagogică” [34, p. 325].

c. Istoria educației, abordată la nivel național și univers, are ca funcție epistemologică generală „înțelegerea rolului culturii unui popor în organizarea educației, cât și invers, a educației în viața culturală a unui popor”. Realizarea sa presupune cunoașterea istoriei instituționale, a educației și a învățământului, special pentru „a scoate din materialul istoric sugestii pedagogice pentru viitor” [34, pp. 325, 326].

d. Istoria științei educației sau a pedagogiei științifice „este cea mai nouă ramură a pedagogiei istorice”, orientată spre studiul unei perioade scurte care „înfățișează evoluția pedagogiei pe o durată de mai puțin de un secol”. Funcția sa *epistemologică* este cea de fundamentare epistemologică specială a științei educației, consolidată din perspectivă istorică actuală. În analiza sa, Ștefan Bârsănescu marchează procesul istoric de constituire a pedagogiei științifice, desfășurat pe parcursul a patru etape:

- „*etapa pregătitoare* a încercărilor de creare a științei pedagogice”, inițiată de Herbart la începutul epocii moderne, în primele decenii ale secolului XIX;

- „etapa începuturilor de pedagogie științifică, promovată la nivel de „pedagogie experimentală” (Binet, Meumann, Lay), în primele decenii ale secolului XX;
- etapa afirmării pedagogiei științifice, pe o bază sociologică (Durkheim) și psihologică, dar și filozofică (logică și epistemologică, axiologică și estetică, etică și praxiologică);
- „etapa contemporană care urmărește să realizeze pedagogia ca știință pedagogică sau știință a educației” implicată în „dezvoltarea tuturor științelor pedagogice, precum și a adevărilor științifice respective” [34, pp. 326-327].

3. Pedagogia comparată, inițiată la începutul secolului XIX (Marc Antoine Julien de Paris, 1817), are ca obiect de studiu specific „descrierea sistemelor naționale de educație și învățământ”, abordate după 1945 prin „cercetări interpretativ-explicative, cu un pronunțat caracter prospectiv”. Generalizările realizate au evidențiat „tendința pentru un învățământ care să asigure egalitatea de șanse a tuturor elevilor”, susținută comunitar de *pedagogia socială*, politic de *pedagogia internațională* și filozofic de *pedagogia prospectivă* [34, pp. 327-333].

II. Pedagogiile diferențiale „sunt dezvoltate alături de pedagogia generală” pe fondul extinderii zonei de cercetare specială a educației care include „trei noi grupe de pedagogii: pedagogia pe vârste, pedagogia pe profesii și pedagogia defectologică sau curativă” (Ibidem, p. 334). Definirea acestor pedagogii diferențiale este realizată de Ștefan Bârsănescu pe baza unui criteriu epistemologic prioritar – obiectul de studiu specific. Astfel [34, pp. 333-348]:

1. Pedagogia pe vârste are ca obiect de studiu procesul educativ și instructiv care poate fi sau trebuie realizat, în diferite forme, pe tot parcursul vieții, prin intermediul mai multor pedagogii diferențiale: pedagogia familiei, pedagogia școlară, pedagogia învățământului universitar/pedagogia universitară, „pedagogia adulților și educația permanentă”;

2. Pedagogia pe profesii reprezintă „*Pedagogia profesională*”, dezvoltată ca „știință a educației profesionale” care are ca obiect de studiu „procesul de pregătire profesională”, determinat în societatea modernă, „de la începutul secolului XX, de diviziunea muncii și de nevoia de calificare superioară”.

3. „Pedagogia defectologică este *pedagogia diferențială* care are ca obiect de studiu instrucția și educația copiilor și tinerilor cu anumite deficiențe fizice, intelectuale sau morale”, care trebuie tratate pe baza unei metodologii de cercetare și de instruire specială, motiv pentru care pedagogiile diferențiate incluse în grupul pedagogiei diferențiale sau curative (*logopedia*, *surdopedagogia*, *oligofrenopedagogia*, *infirmitopedagogia*, *pedagogia delicvenților* etc.) sunt definite și prin formula de „pedagogie specială”.

Pe această bază, putem avansa un *model triunghiular al pedagogiilor diferențiale* care

valorifica definițiile propuse de Ștefan Bârsănescu, fundamentate *epistemologic* și direcționate *praxiologice*, adaptabile și contextul pedagogiei actuale, așa cum este observabil în ANEXA 5.

Concluzia avansată de Ștefan Bârsănescu evidențiază *dimensiunea epistemologică a pedagogiei* afirmată în epoca modernă și contemporană la nivelul unei *științe „sociale și umaniste* specializată în studiul educației. Ca reprezentant al pedagogiei filozofice a culturii, asigură „o privire de ansamblu asupra pedagogiei generale și a ramurilor ei, ca și asupra pedagogiilor diferențiale și a ramurilor lor”, care „cu toată diversitatea lor, se articulează într-un sistem unitar și organic de cunoștințe despre educația și instrucția tuturor oamenilor, independent de vârstă, profesie și stare psihofizică” [34, p. 348].

Această *dimensiune epistemologică a pedagogiei*, care tinde să asigure *unitatea* teoretică, normativă și metodologică a științei generale a educației și a tuturor diviziunilor și ramurilor acesteia, este urmată de Ștefan Bârsănescu în opera sa care susține *pedagogia generală sistematică* (*Pedagogie*, 1932, 1946; *Curs de pedagogie generală*, 1934; *Didactica*, 1935; *Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969), aprofundată din perspectivă istorică și comparată (*Istoria pedagogiei românești*, 1941; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936, 1976; *Istoria pedagogiei universale și românești*, 1968), cu o deschidere praxiologică largă spre rezolvarea problemelor majore ale educației și ale instruirii, identificate și abordate pragmatic la nivel de sistem (*Politica culturii în România contemporană – studiu de pedagogie*, 1937, 2003; *Pedagogia agricolă*, 1946) și de proces de învățământ (*Tehnologia didactică*, 1939; *Pedagogia practică. Știința artei didactice*, cu planuri de lecție).

Opera lui Ștefan Bârsănescu este o probă în favoarea modului în care cercetarea fundamentală, istorică și teoretică, deschisă spre pedagogia practică, are o contribuție importantă la nivelul consolidării dimensiunii epistemologice a pedagogiei ca *știință generală a educației*, demonstrată la nivel de *obiect de studiu specific* și de *normativitate specifică*.

Această problemă este tratată în mod special de Ștefan Bârsănescu în textul concentrat în capitolul 4, din partea a IV-a cărții sale despre „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1976), capitol care analizează „*Conținutul pedagogiei științifice*” din punct de vedere al statului *epistemologic*” susținut prin „Teorii, Legi, Principii”, la nivel de obiect de studiu specific, normativitate specifică și de metodologie de cercetare specifică [34, pp. 349-359].

2. 3. Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de obiect de studiu specific – normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică

Ștefan Bârsănescu își propune să identifice și să analizeze „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, probată în măsura îndeplinirii unor condiții de *ordin epistemologic* care confirmă faptul că această știință socială și umanistă are un *obiect de studiu specific*, o *normativitate specifică*, o *metodologie de cercetare specifică*. Analiza întreprinsă este realizată de autor în condiții de *cercetare pedagogică fundamentală*, istorică și teoretică, întreprinsă de autor pe parcursul întregii sale opere pedagogice și în mod special, în lucrarea amplă de epistemologie pedagogică intitulată „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1936, 1976).

Cercetarea pedagogică fundamentală istorică este realizată prin strategia *hermeneutică* de interpretare *sincronică* și *diacronică* a procesului de maturizare epistemologică a pedagogiei, proces desfășurat și acumulat în cadrul unor curente definite prin formule simbolice, analizate pe larg de Ștefan Bârsănescu: „pedagogia clasică”; „pedagogia nouă sau științifică”, „pedagogia neoclasică”; „pedagogia generală”; „pedagogia diferențială”; „pedagogia contemporană dezvoltată ca știință a educației după 1945” etc.;

Cercetarea pedagogică fundamentală teoretică este realizată prin raportarea autorului la conceptele de bază ale pedagogiei confirmate în epoca modernă în cadrul propriilor sale lucrări, publicate în epoca modernă interbelică (*Pedagogie*, 1932, 1946; *Didactica*, 1935; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936) și *postbelică* sau *contemporană* (cu deschideri spre epoca *postmodernă*): *Specificul cercetării științifice în pedagogie*, 1968; *Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Studiul entităților abstracte în știința educației*, 1973; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976; *Limbajul științific și pedagogia*, 1979.

Dimensiunea epistemologică propriu-zisă conturată și aprofundată la nivel de cercetare pedagogică fundamentală, istorică și teoretică, este orientată și concentrată special spre „conținutul teoretic al științelor care – în plan *denotativ* și *normativ* – se compune, de regulă, din trei elemente fundamentale – teorii, legi și principii, a căror elaborare pornește de la realitate, de la concret pe cale inductivă” [34, p. 350], proprie științelor naturii, utilizată, pe larg și în descrierea și experimentarea faptelor și fenomenelor referitoare la educație și instrucție (sau instruire), studiate de pedagogia modernă.

Evoluțiile epistemologice înregistrate în epoca istorică postbelică, după anii 1960, marchează procesul de maturizare epistemologică a pedagogiei, care reconstruiește aparatul său conceptual pe cale deductivă, nu doar inductivă, cu o bază normativă apropiată de sistemul de *axiome* (tipice matematicii) sau de *reguli stricte* (tipice gramaticii), reflectată la nivelul *teoriilor*

generale care analizează educația și învățământul, activitatea de formare culturală a personalității și de instruire școlară și extrașcolară.

Metodologia de cercetare specifică pedagogiei (fundamentală / deductivă și empirică / inductivă), perfecționată și maturizată epistemologic în epoca modernă și contemporană, contribuie la elaborarea și consolidarea unor „teorii pedagogice” științifice valide sau pe cale de validare (teoretică și istorică, axiomatică și experimentală, operațională, statistică) realizate în deferite forme, tipuri sau arhitecturi conceptuale .

Obiectul de studiu specific al pedagogiei – educația, instrucția, învățământul – este definit, analizat, aprofundat în „teoriile pedagogice” pe care Ștefan Bârsănescu le grupează sub diferite denumiri, cu trimitere explicită la „teoria pedagogiei științifice bazată pe cercetare descriptivă”, dar și „analitico-cauzală, teleologică” (W. Brezinska, 1972); teoria educației „ca fapt de comportare culturală practică” (A. Fischer, 1969); teoria intereducației, centrată asupra corelației educator-educat (M. Debesse, 1969); teoria personalității, determinată socio-cultural (Ștefan Bârsănescu, 1975, 1976); teoria educației abordată „în sensul cel mai larg (funcțional)” (R. Hubert, 1970) etc.

Normativitatea specifică pedagogiei este necesară pentru validarea pedagogiei ca știință socială și umanitară cu caracter autonom. Ea îndeplinește funcția de ordonare a obiectului de studiu specific (educația, instrucția, învățământul), realizată, așa cum arată Ștefan Bârsănescu prin „legi pedagogice” și prin „principii pedagogice”.

Legile pedagogice identifică, definesc și argumentează conexiunile existente, în mod *obiectiv*, în cadrul educației, dependente de specificul domeniului. Aceasta explică diferența dintre „legile statice” și „legile dinamice”, exprimate la nivel de „legi-axiome, legi propriu-zise și legități”, unele cu posibilitate de manifestare în varianta de „quasi-legi”.

Principiile pedagogice definite prin diferite formule (principii, norme și reguli) stabilesc cerințele care trebuie îndeplinite pentru reușita activității. La acest nivel, operațional, ele „prescriu ceea ce trebuie să se facă în mod corect (normal, normativ), în educație și în învățământ” [34, pp. 351].

Statutul epistemologic al pedagogiei este analizat și sintetizat, deci, de Ștefan Bârsănescu, la nivel epistemologic superior, de cercetare fundamentală, istorică și teoretică. Reperele epistemologice utilizate sunt selectate în funcție de un set de criterii care au validat sau pot valida în timp, „conținutul pedagogiei științifice”, argumentat prin „teorii, legi, principii”, cu deschideri *praxiologice* ample și dinamice, extensive și intensive, spre *cultura și politica educației* (la nivel *macrostructural*, de sistem de educație și de învățământ) și spre tehnologia didactică, a instruirii

în general, a lecției, în special (la nivel *microstructural*, de proces instructiv-educativ sau de proces didactic, de învățământ) [34, pp. 349-359].

Analiza și sinteza realizată de autor demonstrează faptul că *pedagogia* tinde să devină o știință socială și umanistă cu statut autonom în măsura în care îndeplinește trei *criterii* importante de ordin *epistemologic*:

I. Obiect de studiu specific (educația, instruirea, învățământul), definit și aprofundat de „*teoriile pedagogice*” pe baza unor concepte pedagogice fundamentale (cu referință la educație, instruire, sistem și proces de învățământ, scopuri și conținuturi, metode și mijloace etc.).

II. Normativitate specifică, definită și explicată (și interpretată) prin „legi și principii” care urmăresc ordonarea *logică* și *epistemologică* a obiectului de studiu specific.

III. Metodologie de cercetare specifică, operațională, empirică, implicată în „descrierea faptelor” și *fundamentală*, istorică și teoretică”, pe fondul căreia pedagogia se afirmă în epoca modernă și contemporană ca „știință analitico-tehnologică, teleologică” (Wolfgang Brezinka, 1972).

I. Obiectul de studiu specific al pedagogiei este definit și analizat de *teoriile pedagogice* elaborate și maturizate epistemologic în epoca istorică modernă și contemporană.

Teoriile pedagogice reprezintă, astfel, un set de concepții și definiții realizate de cercetători prin construcții mentale explicative – și *interpretative* – care au ca obiect „un sector din realitate (de exemplu, cel pedagogic) sau despre o parte din el (de exemplu, învățământul)” [34, p. 354]. În pedagogie, la fel ca în toate științele, putem identifica astfel: a) „teoriile propriu-zise” reprezentând un ansamblu de cunoștințe despre un domeniu abordat global (teoriile generale: fundamentele pedagogiei, didactica generală) și particular (didacticele particulare), cu deschideri praxiologice multiple (pedagogice și sociale); b) „concepțiile despre un anumit sector sau aspect din realitate care reprezintă un mod propriu de a privi problemele” [34, p. 355] – de exemplu, funcția generală și structura educației, rolul actorilor educației etc. – și de a realiza, în fine, definiția de noțiuni, integrate în ultimă instanță în teorii sintetice (vezi *paradigmele* afirmate în istoria pedagogiei).

Din această perspectivă, Ștefan Bârsănescu identifică mai multe *modele de teorii pedagogice* deschise praxiologic, „încadrate în exigențele epistemologiei moderne” [34, p. 351]:

1. Teoria pedagogiei științifice promovează *modelul* care anticipează trecerea de la *pedagogie la știința educației*. Ea are ca obiect de studiu „condițiile de realizare a scopurilor instructiv-educative” [34, p. 351]. Prin *metodologia de cercetare* promovată în epoca postmodernă (contemporană), pedagogia confirmată epistemologic ca știință a educației, „nu este numai o știință

descriptivă de fapte, ci o știință analitico-tehnologică, teleologică” [34, p. 351]. Pe acest fond prin dimensiunea sa *pragmatică*, pedagogia „este orientată spre rezolvarea praxisului”, devenind astfel, „în primul rând o știință tehnologică” [38, pp. 31-32, apud. 12, p. 350].

2. Teoria educației promovează *modelul* care are ca premisă realitatea concretă studiată de pedagogie prin analiză *orizontală (comparată)* și *verticală (istorică)*. La acest nivel, pedagogia are ca obiect de studiu specific *educația* care reprezintă: a) „un fapt al vieții istorico-sociale a umanității” [34, p. 352]; b) „un anumit praxis, o acțiune orientată spre un scop” [34, p. 352]; c) „un fapt de comportare culturală practică” [34, p. 352]. În plan *metodologic*, construcția epistemologică a *teoriei educației*, pleacă de la teza *normativă* conform căreia „fapta pedagogiei premerge teoriei pedagogice” [34, p. 352].

3. Teoria intereducației promovează *modelul* care valorifică funcția centrală a educației care implică, în mod obiectiv a corelației dintre *educator – educat*, dintre profesor – elev (student etc.) (M. Debesse, 1969), care evidențiază interdependența necesară dintre cei doi *principali actori ai educației* context în care, de exemplu, în context școlar, „nu doar profesorul îl educă pe elev, ci și elevul îl educă pe profesor (Maurice Debesse, în Maurice Debesse, Gaston Mialaret., *Traité des sciences pédagogiques. 1, Introduction*, Presses Universitaires de France, Paris, 1969).

4. Teoria personalității pune accent pe faptul că „în fiecare epocă istorică, condițiile economico-sociale specific determină un anumit sistem de educație și învățământ care generează un anumit model de personalitate”, definit ca „ideal educativ” [34, p. 351]. La nivel de concept pedagogic, idealul educativ proiectează tipul de dezvoltare a personalității elaborat pe fondul unei anumite filozofii (și pedagogii) a culturii, care reflectă „o concepție despre natură, societate și om”.

Pedagogia științifică înglobează în timp mai multe teorii alături de cele ilustrate de Ștefan Bârsănescu, implicate în mod special în elaborarea conceptului fundamental sau a conceptului-cheie de **educație** care definește și analizează: a) „*procesul* prin care acele forțe psihologice (abilități, capacități) ale omului sunt susceptibile de modelare prin deprinderi bune și mijloace imparate artistice” [128, p. 158] care ajută la atingerea scopului propus; b) „ansamblul de mijloace folosite – la nivel de activitate – pentru a asigura dezvoltarea sau formarea unei ființe umane” (O. Foulquié); c) „ansamblul de acțiuni și influențe exercitate în mod voluntar de o ființă umană asupra altei ființe umane, orientate către un scop care constă în formarea unei personalități responsabilă social” [86, p. 83]; d) activitatea socială care „formează oameni” superioară prin funcția și structura sa „instrucției care dă cunoștințe” [34, pp. 352, 353].

II. Normativitate specifică pedagogiei, necesară pentru ordonarea obiectului de studiu specific, este definită și analizată prin legi și principii. Ele sunt abordate, în mod special, de Ștefan

Bârsănescu în contextul unei cercetări fundamentale care poate susține unitatea pedagogiei contemporane ca știință.

Legile și principiile pedagogiei sunt identificate și definite de Ștefan Bârsănescu în condițiile în care ele asigură cel de-al doilea criteriu epistemologic necesar pentru validarea pedagogiei ca știință socială sau socio-umană, *specializată* în studiul educației. Ele definesc normativitatea pedagogiei necesară pentru ordonarea obiectului de studiu – educația – realizată prin „axiome, legi și quasi-legi”. În lipsa lor, „de regulă nu i se recunoaște nici unei discipline statul de știință” [34, p. 253]. Ele sunt diferite, în funcție de specificul obiectului de studiu propriu fiecărei științe, în funcție de care putem identifica *legi statice* și *legi dinamice*, *legi generale* și *legi statistice* sau *probabilistice*, „legi-axiome, legi propriu-zise și legități” [34, p. 253].

„*Legile-axiomă* reprezintă adevăruri evidente” [34, p. 253]. În această categorie, Ștefan Bârsănescu integrează „cele cinci legi specifice” pedagogiei științifice, propuse de R. Hubert: a) *legea subordonării*, educatorului și copilului (educatului), *față de valorile generale*; b) *legea raportului pedagogic*, care fixează faptul că „educatorul este mai apropiat de valorile generale decât copilul” [34, p. 253]; c) *legea iubirii pedagogice*, prin care „educatorul este orientat în aceeași măsură spre copil și spre valori” [34, p. 254]; d) *legea primatului pedagogic al întâlnirii cu valorile*, pe care pedagogul trebuie să le considere *esențiale* pentru elev; e) *legea actului pedagogic* prin care „educatorul sprijină întâlnirea copilului cu valorile” [34, p. 254].

Legile propriu-zise „reprezintă un raport constant și necesar între o precedentă (cauză) și o succesiune (efectul)” [34, p. 355]. Ele reflectă la nivel de normativitate existența a două categorii de relații între cauză și efect: a) „relații deterministe sau universale” definite prin „*legile deterministe* care afirmă atunci când apare cauza apare și efectul” [34, p. 355]; b) „relații statistice sau probabilistice”, definite prin „legile statistice” – legi care „indică numai frecvența relativă a fenomenelor” [34, p. 355]. În cazul științele sociale, deci și în pedagogie, intervin *legile statistice* sau *probabilistice*. Ele exprimă, în termeni de *probabilitate statistică*, relațiile dintre cauzele existente și efectele condiționate, realizabile în context deschis, la nivelul tendinței de desfășurare *normală* (de *normativitate pedagogică*) a tuturor fenomenelor și proceselor de ordin instructiv-educativ și comportamentelor individuale și sociale (comunitare) tipice pentru toți „actorii educației” [34, p. 355].

Ștefan Bârsănescu observă faptul că problema *legilor pedagogice* nu este încă rezolvată. Importanța sa este însă indiscutabilă. O demonstrează epistemologia domeniului care atrage atenția că *legile pedagogiei* sau „legile pedagogice” sunt necesare deoarece în lipsa lor „nu sunt posibile nici lămuririle, nici afirmațiile, nici aplicarea tehnologică a cunoștințelor științifice” [38, p. 53,

apud. 12, p. 355]. În acest context, observă Ștefan Bârsănescu, „legile științifice ale educației nu trebuie confundate cu principiile, normele și regulile de educație: legea stabilește ceea ce este, în timp de regula prescrie ceea ce trebuie să se facă” [34, p. 355].

Printre exemplele citate de Ștefan Bârsănescu, reținem *legile pedagogice ale activității practice* inspirate din *principiile generale* ale educației: „1) *Conformitatea metodelor, mijloacelor și stilului cu scopul educației și învățământului*; 2) *Conformitatea – educației și a învățământului – cu evoluția elevilor*; 3) *Individualizarea – educației și învățământului*; 4) *Armonia metodelor, mijloacelor și stilurilor*; 5) *Încurajarea – educației și învățământului*; 6) *Decizia pentru valori – pedagogice*; 7) *Conformitatea cu cultura*” [86, pp. 291, 292, apud. 12, p. 356].

Principiile pedagogice reprezintă a treia dimensiune a *normativității pedagogice*, situată după „legile-axiomă” și „legile propriu-zise”. Implică un set special de principii, norme și reguli. Literatura pedagogică franceză face eferire la „*principiile de educație și învățământ*”; în literatura pedagogică germană, „se manifestă preferința pentru termenul de *normă*” [34, p. 356, subl. ns.].

Principiile pedagogice sunt analizate de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare fundamentală, istorică și teoretică, realizată la nivelul specific realității studiată în general de științele sociale și umaniste „și cu deosebire în pedagogie, etică etc.” La acest nivel, ele reprezintă „o teză călăuzitoare în muncă, o idee conductoare, o prescripție, o recomandare, o acțiune, un imperativ” [34, p. 357].

În *pedagogia premodernă* Jan Amos Comenius elaborează primul sistem al principiilor didactice, dezvoltat în jurul *intuiției* (abordată ca principiu-axiomă): principiul sistematizării materiei; principiul învățării de la apropiat la îndepărtat, de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la general la particular etc. (Jan Amos Comenius, trad., *Didactica Magna*, trad., Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972).

Pedagogia modernă și contemporană, propune mai multe modele de grupare a principiilor generale ale educației la nivel de sistem. Ștefan Bârsănescu, se referă la două *modele* care includ:

a) opt *principii generale ale educației și instruirii*: principiul legăturii teoriei cu practica, principiul educativ al învățământului (preluat din pedagogia lui Herbart); principiu caracterului științific al învățământului; principiul caracterului sistematic al învățământului; principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor; principiul intuiției/ legăturii între cunoașterea senzorială și cunoașterea logică; principiul accesibilității; principiul respectării particularităților individuale ale școlarilor [90 p. 116].

b) cinci *principii generale ale educației și instruirii*: principiul maturizării specifice; principiul socializării și profesionalizării; principiul civilizării; principiul individualizării; principiul spiritualizării [86, p. 312].

Pe baza acestor principii generale ale educației (și ale învățământului) sunt elaborate principiile educației morale, educației intelectuale etc. În spiritul *deschis* al *didacticii herbartiene*, concepută ca teorie a *învățământului educativ*, principiile educației intelectuale pot fi interpretate și integrate la nivel de sistem al principiilor didactice.

III. Metodologia de cercetare specifică pedagogiei evoluează în funcție de modul în care obiectul de studiu specific este ordonat de normativitatea specifică, afirmată în plan epistemologic și praxiologic în epoca istorică și contemporană (postmodernă). În această perspectivă, așa cum aminteam anterior, există o linie de continuitate și de interdependență între cercetarea *operațională*, *empirică*, implicată în „descrierea faptelor”, în corectarea, reglarea și perfecționarea procesului instructiv-educativ și cercetarea *fundamentală*, istorică și teoretică”, lansată și maturizată în epoca modernă și contemporană. la un standard epistemologic mai avansat care permite afirmarea pedagogiei ca „știință analitico-tehnologică, teleologică” [38, p. 88, apud. 12, p. 360].

Cercetarea pedagogică fundamentală este implicată în asigurarea unității dintre cele două mari diviziuni ale „științei generale a educației” care au în vedere „pedagogia teoretică” și „pedagogia practică”, *pedagogia generală* și *pedagogia diferențială*. Este necesară, în mod special, în stabilizarea dimensiunii epistemologice la nivelul celor mai importante ramuri ale *pedagogiei generale* – *pedagogia sistematică* (teoria educației omului în ansamblul său care poate fi considerată teoria generală a educației), pedagogia istorică și pedagogia comparată. Pe baza aparatului conceptual, normativ și metodologic, consolidat la acest nivel, sunt elaborate și dezvoltate celelalte ramuri ale pedagogiei generale (pedagogia socială, pedagogia internațională, pedagogia prospectivă) și în mod special „pedagogiile diferențiale”, prin particularizarea obiectului de studiu (pedagogia vârstelor, pedagogia profesională, pedagogia specială) și prin valorificarea interdisciplinară a „științelor auxiliare” (pedagogia psihologică, pedagogia sociologică, pedagogia antropologică).

În **concluzie**, Ștefan Bârsănescu reușește să identifice și să accentueze *dimensiunea epistemologică* solidă, stabilă, a pedagogiei științifice, validată ca „știința educației”. *Conținutul* său *științific* este denotativ și normativ. Conținutul științific este „compus din teorii sau ansambluri de *cunoștințe pedagogice* – care definesc realitatea studiată (educația, instrucția, învățământul) prin concepte pedagogice fundamentale – și legi și principii sau norme instructiv-educative

elaborate prin modalitatea de cercetare aposteriori” [34, p. 360], dar și prin abordare logică, axiomatică. În acest fel, Ștefan Bârsănescu atrage atenția că pedagogia științifică nu exclude contribuția adusă de „pedagogia filozofică clasică”, importantă în măsura în care ea „dispunea de un conținut analog, adică de teorii, de legi și de principii sau norme pedagogice” [34, p. 360], conținut existent în cuprinsul său chiar dacă forma sa de exprimare era de altă natură.

Ștefan Bârsănescu valorifică resursele cercetării istorice. Cu ajutorul lor identifică și fixează modelul rațional, axiomatic al pedagogiei filozofice. În cadrul său, teoriile pedagogice clasice sunt „deduse din teologie (teoria medievoal-creștină despre educație și scopul ei), din filozofie (teoria lui J.J. Rousseau despre neintervenționismul în educație), din psihologie sau etică (teoria lui Herbart)” [34, p. 359]. În plan normativ, acest *model* concepe *legile educației* ca legi-axiome, nu ca legi științifice, iar principiile „sunt izvorâte din experiența proprie a pedagogilor nu dintr-o cercetare cu metode obiective” [34, p. 359].

Pedagogia științifică realizează „un salt înainte întrucât ea își formulează teoriile, legile și principiile pedagogice pornind de la fapte, de la date ca toate științele” [34, p. 358], fără a neglija sau eluda fundamentele sale filozofice, axiomatice. Este ceea ce reușește „pedagogia neoclasică care începe să adopte modalități de lucru specifice pedagogiei științifice, situându-se astfel, la egală distanță de pedagogia clasică – bazată doar pe raționamente deductive – și de noua pedagogie” [34, p. 359], bazată doar pe investigație experimentală, pe cerințele psihologice ale elevului, neraportate la scopurile pedagogice, determinate social.

Evoluția pedagogiei științifice în secolul XX este dependentă, astfel, de acumulările teoretice, normative și metodologice realizate prin raportarea sa la *pedagogia neoclasică* (filozofică) și la *pedagogia experienței*, care are o bază *psihologică* și *sociologică*.

Pedagogia neoclasică este implicată în consolidarea științei generale a educației pe fondul „continuării activității unor gânditori precum Ed. Spranger, Th. Litt, Luigi Volpicelli, M. Gentile” [34, p. 365]. Orientarea în perioada postbelică urmărește „concentrarea interesului asupra „*culturii obiective* - știința, morala, literatura, economia și tehnica prelucrată și angajată pedagogic în direcția formării personalității conform nevoilor vieții individuale și colective” [34, p. 365]. La acest nivel, în plan *epistemologic*, putem identifica o anumită legătură între dimensiunea filozofică, neoclasică a științei generale a educației și cea a experienței sociale, reflectată specific de *pedagogia culturii*.

Consolidarea epistemologică a pedagogiei este realizată în mai multe țări, la nivelul legăturilor directe și indirecte existente sau create între pedagogia neoclasică, filozofică și pedagogia experienței psihologice și sociale. Exemplele analizate de Ștefan Bârsănescu în condiții

de cercetare istorică și comparată evidențiază astfel de corelații importante în procesul de clasificare și analiză a științelor pedagogice în epoca modernă și contemporană.

Știința generală a educației dezvoltată în S.U.A. valorifică raporturile epistemologice necesare dintre *pedagogia filozofică reconstrucționistă* (Counts, Brameld) care tinde spre „un curriculum integral, axat pe concepția interdisciplinară a comportamentului uman ce unifică elementele în mari configurații culturale” [34, pp. 374, 375] și *pedagogia nondirectivistă*, bazată pe experiența psihologică și socială a educatului (Carol Rogers).

Personalitatea, „cea mai reprezentativă a pedagogiei americane” este John Dewey. Opera sa, care acoperă epoca modernă și contemporană „a contribuit într-o substanțială măsură la dezvoltarea științei educației” [34, p. 428]. În termen filozofici de *pragmatism* educația se bazează pe acțiune eficientă, proiectată pe baza unor cunoștințe fundamentate științific, care „pun accent pe formarea de deprinderi de lucru și de moduri de comportament în societatea democratică” [34, p. 428].

În teoria generală a instruirii, fundamentată psihologic în spiritul constructivismului social, este subliniată contribuția remarcabilă a lui J.S. Bruner care valorifică *filozofia umanistă* la practica învățământului eficient. Este anticipată astfel reușita tuturor elevilor dependentă de modalitatea proiectare a cunoștințelor care apelează la toate resursele psihologice și sociale ale elevului. „În esență sunt trei modalități: acțiunea (modalitatea *enactivă*), imaginea (modalitatea *iconică*), simbolul (modalitatea *simbolică*)” [34, p. 430].

În Germania, unitatea științei generale a educației este analizată prin „metoda de cercetare dialectică” necesară în examinarea unor antinomii între *pedagogia filozofică* și *pedagogia experienței*, între *educație* și *instruire*, între *cultură* și *natură*, între *cultura formală* și *cultura materială*. Rezolvarea lor este posibilă prin „metoda dialectică” în condițiile epistemologice speciale în care „faptele de educație sunt asociate cu o puternică reflexiune bazată pe combinarea celor mai importante categorii sau concepte pedagogice” [34, p. 214].

În Belgia, *Emile Planchard*, abordează problema unității epistemologice a pedagogiei în termenii raportului dintre știința și arta educației. În viziunea sa pedagogia (Introducere în pedagogie, 1968) reprezintă în ultimă instanță, știința și arta educației.

Pedagogia ca știință elaborează, articulează și argumentează „un ansamblu sistematic de cunoștințe relative la un obiect determinat - educația pentru o viață completă într-un mediu determinat” [34, p. 362]. Evoluează ca „știință unitară și autonomă deoarece faptele pe care le are în vedere sunt privite dintr-o perspectivă uniformă și dominantă – perspectiva pedagogică” [34, p. 362]. Extinderea și profunzimea obiectului de studiu specific – educația omului – determină

dezvoltarea sa ca „o pedagogie integrală” aflată la baza mai multor cercetări care susțin *diviziunile* și *ramurile* sale , în cadrul unui sistem cu „două baze necesare: știința și filozofia” [34, p. 362].

Pedagogia ca artă desemnează faptul că pedagogia integrală, bazată pe știință și filozofie, obiectivată la nivel de teorie a educației, „reprezintă, în egală măsură, o acțiune sistematică, o tehnică științifică îndreptată spre realizarea unui anume scop” [34, p. 383]. În această perspectivă, *arta educației* care are ca obiect de studiu, mijloacele de realizare practică a educației constituie „*pedagogia tehnică*”, raportată epistemologic la *pedagogia teleologică*, la teoria generală a educației (bazată pe știință și filozofie) centrată prioritar asupra elaborării și argumentării scopurilor educației.

În Elveția, marele psihologic Jean Piaget este preocupat de ideea unei pedagogii științifice, a cărei unitate epistemologică poate fi realizată prin cercetări interdisciplinare. Ea are ca obiect de studiu specific, „procesul instructiv-educativ” care poate fi cunoscut prin contribuția mai multor științe care contribuie la dezvoltarea unui sistem din ce mai extins de științe pedagogice sau științe ale educației. În plan epistemologic este important însă ca pedagogia „să-și constituie singură corpul de cunoștințe specifice” [34, p. 387], utilizând psihologia copilului fără a deveni însă doar o simplă psihologie aplicată în mod deductiv sau doar o didactică psihologică experimentală. În această perspectivă Piaget atrage atenția asupra rolului pe care ar trebui să-l îndeplinească „imensa cohortă a educatorilor care lucrează cu devotament și competență” [34, p. 387] în sistemul și procesul de învățământ. Ei ar trebui să genereze „o elită de cercetători care să facă din pedagogie o disciplină în același timp științifică și vie, ca toate disciplinele aplicate care țin, în același timp, de artă și știință” [34, p. 388].

În Franța, unitatea pedagogiei ca știință este argumentată pe larg prin elaborarea unui „Tratat de științe pedagogice”, lucrare coordonată de M. Debesse și G. Mialaret. Problema epistemologică fundamentală, care poate fi rezolvată prin consolidarea pedagogiei ca știință generală a educației aflată la baza ramurilor sale, afirmate ca „științe pedagogice”, este cea a raportului dintre *teorie* și *practică*. Răspunsul concis constă în faptul că „este imposibil de a-ți închipui o practică – a educației și a instruirii – care să nu se refere la o teorie generală – a educației și a instruirii - și care să se fi luminat prin rezultatele cercetării științifice” [34, p. 397].

În România, în perioada postbelică, unitatea pedagogiei contemporane ca știință este consolidată prioritar prin cursurile de *pedagogie generală*, elaborate în mediul universitar care valorifică modelul clasic herbartian, perfecționat de pedagogia neoclasică (filozofică), influentă în plan european, care implică definirea și analiza principalelor concepte, principii și metodologii ale domeniului în cadrul a trei discipline pedagogice de bază, articulate între ele, care studiază:

Fundamentele pedagogiei; Didactica generală (Teoria generală a instruirii realizată în procesul de învățământ), Teoria educației (intelectuale, morale, politehnice, estetice și fizice). Ele stau la baza unui sistem din ce mai ramificat de științe pedagogice sau științe ale educației, dezvoltate prin utilizarea unor metodologii de cercetare fundamentală și aplicată, susținute și perfecționate la nivel intradisciplinar și interdisciplinar, adaptate continuu la cerințele de dezvoltare ale societății, ale școlii, de toate gradele și ale personalității umane pe tot parcursul existenței sale [34, pp. 440-489].

Unitatea epistemologică a pedagogiei din România este asigurată și accentuată în epoca modernă și postmodernă pe o linie de continuitate între perioada interbelică și cea postbelică, în acord cu tendințele confirmate în plan european. În această perspectivă, diviziunea științei educației în România confirmă existența celor două mari modele care au ca produs:

1. *Pedagogia generală*, cu ramurile ei consolidate epistemologic: *pedagogia sistematică / fundamentele pedagogiei*, *didactica generală* (metodele de învățământ, instruirea programată, metodologia evaluării) *teoria educației* (educația morală, educația estetică), cercetarea pedagogică, știința conducerii învățământului; *pedagogia istorică* (promovată ca „istorie generală a culturii pedagogice”, ca „istorie critică a pedagogiei” cu „studii asupra evoluției istorice a anumitor probleme de educație și învățământ”) și *istoria pedagogiei* (universale și naționale, cu referință la „marile curente” și la „relațiile lor cu gândirea pedagogică românească”); *pedagogia comparată*, *pedagogia socială* („sociologia educației permanente”), *pedagogia prospectivă* („educația la timpul viitor, școala viitorului”) [34, pp. 463-479].

2. *Pedagogiile diferențiale*, cu ramurile sale dezvoltate intradisciplinar și interdisciplinar, adaptate permanent la cerințele societății și ale personalității educatului: *pedagogiile pe vârste* (pedagogia: familiei, preșcolară, universitară, a adulților; *pedagogia profesională* (cu abordarea problemelor de orientare școlară, preorientare și orientare profesională); *pedagogia curativă*, „expresie a griii față de copii și tineri cu probleme speciale de ordin fizic, intelectual și moral” [34, pp. 463-470].

În *concluziile* sale, cu referință la pedagogia postbelică din România, Ștefan Bârsănescu evidențiază dimensiunea epistemologică a acesteia pe care o demonstrează – la fel cum a procedat și în cazul pedagogiei universale – prin raportare la „conținutul științei educației”, argumentat la nivel de „teorii” (care fixează obiectul de studiu specific și metodologia de cercetare specifică) și de „legi științifice și principii” care probează existența unei *normativități* specifice pedagogiei [34, pp. 490-496].

În condiții de cercetare fundamentală, istorică și comparată, Ștefan Bârsănescu subliniază faptul că „pedagogia științifică din România se dezvoltă ca și pedagogia științifică din alte țări,

constituindu-și un conținut amplu, format din teorii (teorii propriu-zise, concepții și definiții), legi (legi-axiome, legi dinamice, constatative și quasi-legi) și principii sau norme didactico-educative” [34, p. 490].

Teoriile susțin procesul epistemologic de constituire a pedagogiei științifice, bazată pe date concrete, pornind de la realitatea concretă a fenomenului educativ, explicată și interpretată în funcție de o anumită concepție generală (filozofică, psihologică, sociologică antropologică) implicată în elaborarea scopurilor educației („modelarea ființei umane” / D. Todoran; „personalitatea culturală” / Ștefan Bârsănescu, Iosif I. Gabrea; personalitatea civic-morală / D. Salade, O. Șafran) realizabile prin diferite mijloace (de planificare eficientă, de cercetare creativă, de învățare prin descoperire, problematizare, modelare etc.) [34, pp. 490-493].

Legile sunt necesare special pentru a ordona obiectul de studiu specific (educația și instruirea / „procesul instructiv-educativ”), perfecționat prin metodologie specifice (bazată pe metode de cercetare specifice și pe metode didactice specifice, aplicate în activitatea de predare și învățare). În aceste context, pedagogii români se străduiesc să descopere legi, specifice procesului instructiv-educativ”, care în evaluarea asumată de Ștefan Bârsănescu sunt definite ca „legi deterministe, legi constatative și quasi-legi la care se adaugă axiomele” [34, p. 491]. În elaborarea lor se pornește „de la analiza datelor concrete”, procesate, interpretate și valorificate normativ, în funcție de teoria generală a educației (neclasică/ filozofică, sociologică, psihologică). Descoperirea, argumentarea și promovarea lor solicită un proces de cercetare pedagogică fundamentală (teoretică, istorică și comparată) aflat în plină derulare, care nu poate fi productiv decât în măsura în care este conceput pe termen lung, caracter deschis și dinamic.

Principiile promovate în pedagogia românească sintetizează cele două semnificații ale termenului utilizate diferit în Franța (sub formula de principii) și în Germania, unde sunt definite ca norme. Promovarea lor este necesară pentru ordonarea procesului instructiv-educativ. Sunt integrate în cadrul unui sistem care are la bază principiile de politică a educației (cum ar fi de exemplu, „principiul asocierii învățământului cu cercetarea și producție” [34, p. 495] care are la bază legătura existentă în psihologie, între activitățile de învățare – muncă – cercetare) și principiile didactice (sistematizarea, activizarea, legătura între cunoașterea intuitivă – logică, între teorie și practică etc.), aplicate în funcție de specificul fiecărei dimensiuni a educației (intelectuală, morală, estetică, profesională, fizică), fiecărei trepte și discipline de învățământ etc.

În **concluzie**, Ștefan Bârsănescu evidențiază faptul că **pedagogia** sau **știința educației** dezvoltată în epoca *modernă* și *postmodernă*, în perioada *interbelică* și *contemporană*, „și-a constituit conținutul său specific compus din teorii sau ansambluri de cunoștințe pedagogice, din

legi și principii sau norme instructiv-educative elaborate prin modalitatea de cercetare” [34, p. 358] fundamentală și operațională (descriptivă și experimentală). Procesul istoric înregistrat a marcat saltul de la pedagogia clasică, pedagogie care „dispunea de teorii deduse din teologie (teoria medieval-creștină despre educație și scopul ei), din filozofie (teoria lui Rousseau, despre neintervenționismul în educație), din psihologie sau etică (teoria lui Herbart despre educație și scopul ei)” [34, p. 359]. La nivel normativ, „legile și principiile fundamentale la nivel de filozofie și de politică a educației sunt validate în pedagogia științifică prin raportarea lor, la nivel de premisă și de consecințe, la fapte și date concrete” [34, p. 359], ceea ce contribuie și la perfecționarea „stilului general al pedagogiei ca știință a educației: simplu, concis, explicativ” [34, p. 359].

Opera lui Ștefan Bârsănescu reprezintă o mărturie și un exemplu de pedagogie științifică, fundamentată epistemologic și deschisă praxiologic spre rezolvarea celor mai importante probleme ale sistemului și procesului de educație și învățământ, care pot fi rezolvate temeinic și durabil prin resursele pe care le oferă pedagogia culturii, pedagoga practică, tehnologia didactică, proiectarea lecției. Este tema pe care o vom aborda în ultimul capitol al tezei care va analiza dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu. Ea probează actualitatea pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu susținută convingător la nivelul continuității dintre dimensiunea sa istorică, epistemologică și praxiologică.

2. 4. Concluzii la capitolul 2

În **Capitolul 2, Dimensiunea epistemologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu**, s-a propus ca obiective principale: evidențierea criteriilor epistemologice, afirmate istoric care asigură *unitatea pedagogiei ca știință*; analiza evoluției istorice a pedagogiei care oferă o bază conceptuală pentru clasificarea științelor pedagogice (educației); fixarea statutului epistemologic al pedagogiei validat la nivel de *obiect de studiu specific — normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică*.

1. Criteriile epistemologice de analiză a unității pedagogiei ca știință (*obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare – specifice*) au fost identificate în cartea lui Ștefan Bârsănescu „*Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*” (1936, 1976). La acest nivel am evidențiat: A) Problemele critice ale pedagogiei: un obiect de studiu abordat din perspectiva altor științe (*copilul*, în pedagogia psihologică; *socializarea*, în pedagogia sociologică); o metodologie de cercetare insuficient fundamentată; o normativitate redusă la principiile didactice; un limbaj imprecis; B) stadiul epistemologic analizat în epoca: a) interbelică (Ștefan Bârsănescu, 1936: „nedemnitate în plan teoretic” care nu poate fi depășită dacă nu se ajunge la un *obiect de studiu*

abordat unitar și la metode de cercetare *obiective*, valorificând „metoda istorică” pentru a înțelege evoluția pedagogiei; b) postbelică (Ștefan Bârsănescu, 1976): „științele educației”, care tind spre „unitatea de sistem” (pedagogia teoretică – practică), susținută interdisciplinar; C) „concluziile generale”, confirmate istoric și teoretic: a) sfârșitul secolului XIX – trecerea de la pedagogia clasică, filozofică la știința educației – descriptivă, experimentală, dialectică; b) sfârșitul secolului XIX – primele decenii ale secolului XX: pedagogia științifică: experimentală (psihologică), descriptivă (sociologică, antropologică); istorică și comparată, neoclasică (filozofică); c) epoca interbelică – a doua jumătate a secolului XX: pedagogia – știința descriptivă, explorativă, dialectică a educației (reconstruită filozofic, psihologic, sociologic), dezvoltată ca **pedagogie: teoretică –practică; generală –diferențială; știința educației – arta educației**, cu deschideri multiple spre „*pedagogizarea vieții*”.

2. Evoluția istorică a pedagogiei a fost analizată în epoca modernă (1900-1945) și contemporană (1945-1976). În epoca modernă am evidențiat și analizat:

a) continuitatea între *pedagogia clasică*, teoretică (filozofică) și practică (didactică) (1900-1918) și *pedagogia nouă, științifică* (1919-1945) implicată în dezvoltarea *teoriei educației* și a *învățământului* în cadrul mai multor curente (pedagogia: psihologică, sociologică, filozofică/ formativ-organicistă, vocațională, a culturii);

b) conceptele de bază care „unitatea pedagogiei contemporane ca știință (idealul educației; formele și conținuturile educației, tehnologia educației/ metodele didactice);

c) *clasificarea științelor pedagogice*, realizată de Bârsănescu din perspectivă epistemologică: *Pedagogia generală*; *Pedagogiile noi* (diferențiale, interdisciplinare); *Pedagogiile speciale*, aplicative; *Pedagogia psihologică* (experimentală); *Pedagogia sociologică* (descriptivă); *Pedagogia ca știință autonomă a educației* (normativă, hermeneutică, fenomenologică, dialectică); *Pedagogia neoclasică, filozofică*; *Pedagogia „experienței proprii”*, (promovată de Nicolae Iorga și Simion Mehedinți).

În perioada *postbelică* s-a evidențiat și analizat:

a) „diviziunile pedagogiei” semnalate de Ștefan Bârsănescu pentru a susține „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, demonstrată prin legătura dintre *pedagogia generală* (care integrează pedagogia sistemică, istorică, socială, comparată, internațională, prospectivă) – *pedagogia diferențială* (pe vârste, profesională, curativă etc.) deschisă spre didacticele speciale (ale diferitelor discipline);

b) „Triunghiul pedagogiei” prezentat *sintetic: Știința generală a educației* (situată la vârf) – *Pedagogia generală / sistematică* (teoria educației, didactica generală și didacticele speciale,

pedagogia istorică) – *Pedagogia diferențială*: profesională, sociologică, psihologică, antropologică, filozofică) și *analitică* (pedagogia sistematică; didactica generală, pedagogia diferențiale / pe vârste, profesională, specială);

c) Științele pedagogiei fundamentale, prezentate *analitic*: Pedagogia sistematică / Teoria generală a educației (Introducere, Metode de cercetare, Fundamentele pedagogiei, Etiologia pedagogiei / cauzele, comunitățile, factorii obiectivi; metodele, praxiologia pedagogiei / acțiunile, influențele, „legile”); Didactica generală (fundamentele generale / conceptele de bază; învățământ și societate, componentele instruirii în cadrul procesului de învățământ: teleologice și axiologice; psihologice ale învățării; metodologice, generale și specifice)

3. Statutul epistemologic al pedagogiei a fost fixat la nivel de concluzie a capitolului care a abordat această temă, dezvoltată de Bârsănescu pe tot parcursul operei sale. La acest nivel, am evidențiat: a) teza „pedagogiei științifice”, bazată pe teorii, legi, principii care „pornesc de la fapte”, fără a eluda fundamentele filozofice; b) legătura dintre dimensiunea filozofică a pedagogiei neoclasice și pedagogia experienței sociale (inclusiv culturale); c) procesul istoric de consolidare epistemologică a pedagogiei (S.U.A., Germania; Elveția; Belgia; România).

3. Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu

3. 1. Cercetarea pedagogică fundamentală istorică și teoretică

Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu este evidențiată și argumentată de autor în condiții de *cercetare pedagogică fundamentală, obiectivată* în cadrul unor *sinteze calitative* realizate în perioada *maturizării* sale științifice depline, parcursă în ultimele două decenii ale existenței sale, în anii 1970-1980, în epoca istorică postmodernă (contemporană). Această *dimensiune* este susținută de Ștefan Bârsănescu la nivel de *cercetare pedagogică fundamentală*:

1. Istorică – Rolul cercetărilor de istoria pedagogiei în perfecționarea pedagogiei, în Revista de pedagogie, nr. 6 / 1968; Istoria pedagogiei, 1970; Dicționar cronologic. Educația învățământul, gândirea pedagogică din România (1978), Istoria Științelor în România – Pedagogia (1984).

2. Teoretică – Specificul cercetării științifice în pedagogie, în Revista de pedagogie, nr. 1 / 1968; Dicționar de pedagogie contemporană (1969); Studiul entităților abstracte în știința educației, Revista de pedagogie, nr. 5/ 1973; Conținutul pedagogiei științifice. Teorii. Legi, Principii, în Unitatea pedagogiei contemporane ca știință [34, pp. 349-359]; Limbajul științific și pedagogia, Revista de Pedagogie, nr. 4/ 1979.

Cercetarea pedagogică fundamentală istorică are o dimensiune *praxiologică* probată la nivel de „Manual pentru liceele pedagogice și institutele pedagogice”, de „Dicționar cronologic” și de lucrare de sinteză care are ca obiect „Pedagogia” integrată în „Istoria Științelor în România”.

„Istoria pedagogiei”, construită ca *manual pentru învățământul pedagogic* (liceal și postliceal), este coordonată de Ștefan Bârsănescu, din perspectivă *praxiologică* (la nivel de teorie pedagogică aplicată în istorie) și *didactică* (în calitate de model de învățare cu impact major în formarea cadrelor didactice). La acest nivel, propunem un model (așa cum se poate vedea în ANEXA 6) care reconstituie istoria pedagogiei din perspectivă *praxiologică* (de teorie pedagogică aplicată), construită și argumentată: a) epistemologic (prin obiect de studiu specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică); b) didactic (obiective generale – conținuturi de bază distribuite pe epoci istorice – metode de instruire). S-a plecat de la: Ștefan Bârsănescu, coordonator, *Istoria pedagogiei. Manual pentru Liceele Pedagogice și Institutele Pedagogice de 2 ani*, ediția a II-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970, 397 de pagini.

Pe baza *modelului de analiză* pe care l-am elaborat, putem fixa la nivel *praxiologic* (argumentat și din punct de vedere *didactic*):

1. Obiectul de studiu specific al istoriei pedagogiei – istoria educației, a instituțiilor de învățământ și a gândirii pedagogice, cu sferă de referință generală (istoria pedagogiei universale) și particulară (istoria pedagogiei românești);

2. Normativitatea specifică a istoriei pedagogiei – principiile generale care ordonează înțelegerea obiectului de studiu specific al istoriei pedagogiei:

a) principiul raportării istoriei pedagogiei la conceptele de bază ale domeniului (care definesc: istoria, educația, instruirea/ instrucția; procesul instructiv-educativ; obiectivele, conținuturile, formele, metodele – educației și ale instruirii);

b) principiul *explicării și interpretării istoriei pedagogiei* la nivelul relațiilor dintre educație – instituții specializate în educație și instruire – gândire pedagogică (idei, doctrine, teorii – pedagogice);

c) principiul *periodizării istoriei pedagogiei*, înțeleasă ca „o parte din istoria culturii” [123, p. 17]: pedagogia în comuna primitivă și în societatea sclavagistă; pedagogia premodernă; pedagogia modernă, pedagogia contemporană (n.n. postmodernă); *explicării și interpretării evoluției istorice* a educației, a instituțiilor specializate în educație și instruire, a gândirii pedagogice;

d) principiul *analizei istoriei pedagogiei* la nivel general (universal) și particular (național), realizată pe baza unor criterii epistemologice specifice domeniului, aplicate în educație / proces instructiv-educativ – instituții de învățământ – teorii pedagogice (*validate* prin obiect de studiu, normativitate și metodologie de cercetare – *specifice*).

3. Metodologia de cercetare specifică a istoriei pedagogiei – concepută și realizată prin:

a. **Strategia interpretării** obiectului de studiu al istoriei pedagogiei (educația, instituțiile de învățământ, teoriile pedagogice) din perspectiva *semnificației* acestuia, abordată *teleologic* și *axiologic*, la nivel *retrospectiv*, *actual* și *prospectiv*.

b. **Metodele cercetare istorică:** *metoda documentării*, pe bază de *izvoare istorice*; *metoda analizei istorice* (a unui sistem de învățământ; a unei teorii, mișcări, personalități – pedagogice); *metoda monografică*; *metoda sociologică*; *metoda comparativă*.

Analiza istoriei pedagogiei propusă de Ștefan Bârsănescu la nivel de „manual” evidențiază caracteristicile semnificative ale educației, ale instituțiilor de învățământ și mai ales ale gândirii pedagogice înregistrate în plan universal și național, pe parcursul fiecărei etape de dezvoltare (de la comuna primitivă la epoca modernă și contemporană).

Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu este conturată și chiar accentuată în condiții de cercetare fundamentală, istorică, a „educației, învățământului, gândirii

pedagogice din România”, realizată la nivel de „Dicționar cronologic”: Ștefan Bârsănescu; Florela Bârsănescu, *Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1978, 207 pagini.

Titlul *Dicționarului* include *strategia de cercetare istorică* utilizată predominant, valorificând special metoda *documentării*, bazată pe *izvoare* istorice multiple: a) „date și fapte relevante, ținând seama de fenomenul social-politic, economic și general-cultural, direct legate de înțelegerea fenomenului *paideutic*” [35, p. 29]; b) „materiale informative din cele mai variate surse”, oferite de „instituții de învățământ și de cultură și de personalități” [35, p. 30] ale domeniului. În acest sens, este proiectată o *istorie cronologică* a „educației, învățământului, gândirii pedagogice din România” [35, p. 30], periodizată la nivel de: epocă veche (800 î.e.n.- sec. 4-10); epoca feudală (sec. 11-1821), epocă modernă (1821-1918), epocă contemporană (1918-1945; după 1945).

În concepția lui Ștefan Bârsănescu un astfel de *dicționar cronologic* nu constituie „un depozit date, ci o istorie de *date-evenimente* care marchează realizări notabile în trecutul educației, școlii și gândirii pedagogice de pe teritoriul țării noastre” [35, p. 6]. Selectarea acestora este realizată în funcție de un set de criterii care au în atenție: epocile și etapele străbătute; „structurile educației instituționalizate și ale demersului educativ; fondul de idei; tehnicile instructiv-educative” [35, p. 5].

Analiza noastră respectă aceste *criterii*. Valorificarea lor, ne va ajuta să ordonăm și să evidențiem un set de „date-eveniment” – cu referință, îndeosebi, la *educație* și *învățământ* – care marchează istoria pedagogiei în România, desfășurată pe parcursul celor patru epoci istorice identificate și denumite de Ștefan Bârsănescu, așa cum apare în ANEXA 7.

Gândirea pedagogică reprezentată prin *idei, doctrine, teorii*, despre *educație* și *instruire (învățământ)* este analizată special de Ștefan Bârsănescu, în cartea „Pedagogia”, publicată în Colecția „Istoria științelor în România”. Este „o lucrare de sinteză” care apărut la Editura Academiei R.S.R., în anul morții autorului, 1984: Ștefan Bârsănescu, *Istoria științelor în România*, Editura Academiei R.S.R., București, 1984, 123 de pagini.

Dimensiunea praxiologică a cercetării este imprimată chiar în genericul colecției care are ca temă „Istoria științelor în România”. În cadrul ei este analizată-sintetizată „însemnata problemă a constituirii și dezvoltării pedagogiei ca știință a educației”. Ștefan Bârsănescu, are în vedere, în mod explicit, „concepția modernă a științei văzută ca un sistem încheiat de cunoștințe stabilite și verificate cu metode obiective” [35, p. 5].

La acest nivel propunem *un model de analiză* a procesului de evoluție a gândirii pedagogice, bazat pe valorificarea *sintezei* elaborată de Ștefan Bârsănescu prin îmbinarea încercată între *cercetarea istorică* și *cercetarea teoretică*, potrivit ANEXEI 8. În cadrul ei ne raportăm la cele patru repere propuse de autor care au în vedere „începuturile gândirii pedagogice în țara noastră, constituirea pedagogiei românești ca disciplină, apariția și dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației în România (în perioadele 1900-1918, 1918-1945), și dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației, în România după 1945” [35, p. 8].

În **concluzie**, *dimensiunea praxiologică* a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu este probată în condiții de cercetare fundamentală, istorică (*Rolul cercetărilor de istoria pedagogiei în perfecționarea pedagogiei*, în *Revista de pedagogie*, nr. 6/ 1968; *Istoria pedagogiei*, 1970; *Dicționar cronologic. Educația învățământul, gândirea pedagogică din România* (1978), *Istoria Științelor în România – Pedagogia* (1984).

Cercetarea pedagogică fundamentală teoretică are o dimensiune *praxiologică* probată la nivel de „*Dicționar de pedagogie contemporană* (Ștefan Bârsănescu, coordonator, 1969) și de *epistemologie* sau *metateorie pedagogică* prin care „conținutul pedagogiei științifice” este argumentat în termeni de „teorii, legi, principii” [34, pp. 349-359].

În „*Dicționar de pedagogie contemporană*”, Ștefan Bârsănescu stabilește platforma „metateoretică” a pedagogiei științifice prin „termenii tratați care reprezintă, în mod exclusiv, noțiuni și categorii ale pedagogiei” [33, p. 5]. În calitate de coordonator al *Dicționarului*, el nu exclude „unele excepții: noțiuni de psihologie, sociologie, etică, filozofie etc.” [33, p. 5], preluate și prelucrate însă, în condiții epistemologice speciale, „numai în măsura în care sunt **conexe – pedagogiei** – sau un grad de aplicabilitate **pedagogică**, în educație și în instituțiile școlare” [33, p. 5, subl. ns.].

Modelul *praxiologic* pe care îl elaborăm are în vedere conceptele pedagogice fundamentale (și operaționale) definite și analizate de Ștefan Bârsănescu, în *Dicționar*, „construite după două principii de bază: al *densității* materialului tratat și al *concentrării conținutului*” [33, p. 6] care oferă deschidere metodologică și practică extinsă la scara educației și a instruirii, militând în mod implicit și explicit „pentru o știință a educației menită să pregătească tineretul în spiritul răspunderii față de umanitatea de mâine” [33, p. 6].

În structura modelului *praxiologic* elaborat am selectat un set de concepte pedagogice de bază, definite și analizate de Ștefan Bârsănescu în *Dicționar*. Lista selectată include 54 de concepte care definesc și analizează: abstracție, activitatea școlară, adolescența, analiza, anul școlar, antropologia pedagogică, arta de a vorbi, arta de a învăța, arta de a învăța pe alții, autoritatea

profesorului, autoritate și libertate, clasa de elevi, concepția *formativ-organicistă* (G. G. Antonescu), convingerea, cultura, cultura generală, deducția, disciplina școlară, educația liberă, educația, educația estetică, educația fizică – sportivă, educația în familie, educația morală, experiența pedagogică, genetica și pedagogia, idealul educativ, inducția, institutele de învățământ superior, institutul de științe pedagogice, intuiția, istoriografia pedagogiei românești, metodică, paideia, pedagogul, pedagogia culturii, pedagogia familiei, pedagogia învățământului superior, pedagogia, pedagogia agricolă, pedagogia industrială, pedagogia practică, pedagogia prospectivă, prelegerea, principiile didactice, seminarul, sinteza, Spranger (filozofia culturii), școala activă, școala-laborator, școli experimentale, școli-pilot, tehnologia didactică, universitatea.

Selecția pe care am operat-o are în vedere centrarea asupra unor concepte pedagogice fundamentale, stabile epistemologic, pe baza cărora sunt dezvoltate dinamic, noțiunile operaționale, aplicabile în contexte pedagogice (de educație, de instruire, de cercetare pedagogică etc.) deschise. A se vedea ANEXA 9.

Dimensiunea praxiologică a operei lui Ștefan Bârsănescu este probată de autor prin toate conceptele pedagogice, fundamentele și operaționale, elaborate și stabilizate epistemologic la nivel de „Dicționar de pedagogie contemporană”, pe care le-am integrat în *modelul* prezentat anterior. În acest context, facem referință și la conceptul de *praxiologie pedagogică* definit și analizat în cadrul *dicționarului*, publicat în 1969, „sub redacția generală a prof. dr. doc. Ștefan Bârsănescu, membru corespondent al Academiei” [33, p. 220].

Praxiologia pedagogică se afirmă, astfel, ca „teorie a acțiunii educaționale evidentă din punct de vedere *pedagogic*, în raport de un anumit *scop* (sau de o serie de *scopuri*)” [33, p. 220]. Construcția sa epistemologică este confirmată pe baza următoarelor *argumente*:

1. Fundamente istorice de ordin *interdisciplinar* și *intradisciplinar*, care evocă și valorifică „teoria acțiunii eficiente, a lucrului bine făcut” (T. Kotarbinski); teoria instruirii programate; pedagogia cibernetică; semiotica pedagogiei.

2. Obiect de cercetare specific, care are ca sferă de referință „studiul condițiilor de *optimizare* (eficiență pedagogică) a acțiunii educaționale, înțeleasă ca *acțiune globală* a personalității educatorului, considerată ca *un tot*” [33, p. 220].

3. Normativitate specifică necesară pentru ordonarea obiectului de cercetare pe baza principiilor pedagogiei clasice și moderne, care sunt reconstituite la nivel de „principii de strategie a optimizării, siguranței, adecvării etc. acțiunii educaționale, integrate, prin reformulare, în *praxiologia pedagogică*” [33, p. 220].

4. Metodologie de cercetare specifică, „stabilită experimental și pe baza unor *modele* cibernetice, informaționale etc.” [33, p. 220] care pe de o parte, reflectă „gradul de generalizare a idealului educațional și al scopurilor pedagogice; siguranța de funcționare independentă față de factorii perturbatori” [33, p. 220], iar pe de altă parte, realizează „cercetări operaționale pedagogice” [33, p. 220] necesare pentru optimizarea permanentă a procesului instructiv-educativ.

Continuitatea dintre dimensiunea epistemologică și praxiologică a operei lui Ștefan Bârsănescu este concentrată de autor în sinteza care evidențiază „conținutul pedagogiei științifice” probat prin **teorii, legi și principii specifice** [34, pp. 349-359].

Pe această bază, pedagogia își poate demonstra statutul său epistemologic autonom, dependent de trei *criterii* (de ordin *epistemologic*): I. *Obiect de studiu specific* (educația, instruirea, învățământul), definit și analizat de „*teoriile pedagogice*”; II. *Normativitate specifică*, definită și analizată prin „*legi și principii*”; III. *Metodologia de cercetare specifică, operațională, empirică*, implicată în „*descrierea faptelor*” și *fundamentală*, istorică și teoretică”, pe fondul căreia pedagogia se afirmă în epoca modernă și contemporană ca „știință analitico-tehnologică, teleologică” (Wolfgang Brezinka, 1972). *Dimensiunea praxiologică* a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu este probată în condiții de cercetare fundamentală, **teoretică** (*Specificul cercetării științifice în pedagogie*, în *Revista de pedagogie*, nr. 1/ 1968; *Dicționar de pedagogie contemporană* (1969); *Studiul entităților abstracte în știința educației*, *Revista de pedagogie*, nr. 5 / 1973; *Conținutul pedagogiei științifice. Teorii. Legi, Principii*, în *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință* [34, pp. 349-359]; *Limbajul științific și pedagogia*, *Revista de Pedagogie*, nr. 4/ 1979), valorificată de autor la nivel *macrostructural* (în *pedagogia culturii*, dar și în *pedagogia aplicată/ agricolă*) și *microstructural*, în *tehnologia instruirii* implicată în *proiectarea tipurilor de lecție*).

3. 2. Pedagogia culturii

Pedagogia culturii elaborată de Ștefan Bârsănescu, valorifică, într-o manieră specifică, „dimensiunea praxiologică” a demersului *paideutic*, construit în cadrul operei sale, dezvoltată pe parcursul epocii moderne (interbelice), cu deschideri ample spre și contemporane (postbelice). Această problemă a fost abordată de noi în mai multe studii publicate pe parcursul elaborării tezei.

Pedagogia culturii, construită de Ștefan Bârsănescu, orientează dimensiunea praxiologică a domeniului de cercetare (educația, instrucția / instruirea, învățământul) la nivel *macrostructural*, cu referință la sistemul de educație și de învățământ (Ștefan Bârsănescu, *Politica culturii. Studiu de pedagogie, ediția a II-a*, Editura Polirom, Iași, 2003). Problema praxiologică avansată are în

vedere „acțiunea educațională” și cultură, acțiune care devine astfel „politică culturală”. În termeni pedagogici, politica educației „favorizează **cultura**” definită: 1) „în rolul ei *economic*, de mijloc indispensabil pentru propășirea materială a unui popor” [33, p. 33]; 2) „cultura, ca *forță sufletească*”, implicată istoric în „trecerea unui popor la rangul de națiune conștientă” [33, p. 33]; 3) „ca bun spiritual care legitimează națiunea în fața conștiinței universale” [33, p. 33]; 4) „ca *putere* care susține și desăvârșește viața individuală și colectivă” [33, p. 33]; 5) ca „unitate de măsură pentru gradul de înălțare a existenței individuale și naționale”, raportată la ordinea necesară „în statele moderne” care susține „conștiința teoretică a omenirii” [33, p. 33].

Dimensiunea praxiologică a pedagogiei este construită de Ștefan Bârsănescu la nivel *macrostructural* în contextul politicii culturii și a educației promovată în România în epoca modernă interbelică, în condițiile programului istoric, instituțional și legislativ, inițiat, conceput și realizat în anii 1920-1930. Pe acest fond, Ștefan Bârsănescu proiectează:

I. O pedagogie a culturii, bazată pe cercetarea obiectivă a politicii culturale din România între 1918-1937, care susține valorile „politicii educației”, promovate juridic prin *Constituție* și prin contribuția unor mari personalități ale culturii române, de la Titu Maiorescu la Constantin Rădulescu-Motru și Mihai Ralea), cu deschidere spre „pedagogia practică” („pedagogia agricolă, cu privire specială asupra educației agricole a poporului român” publicată de autor, în 1946);

II. O pedagogie a modelelor care poate fi determinată de „caracterele politicii culturii în România contemporane” (1937) și de contribuțiile aduse de mari gânditori români care au îmbrățișat o anumită viziune despre „politica culturii”, cu impact social și pedagogic pe termen scurt, mediu și lung (Spiru Haret, Alexandru Xenopol, Nicolae Iorga, Dimitrie Gusti, Onisifor Ghibu, Petre Andrei).

III. O pedagogie aplicată, care poate fi implicată în formarea profesională a elevilor în contextul sistemului și al procesului de învățământ în context istoric determinat socio-cultural, economic și politic, pedagogie aplicată de Ștefan Bârsănescu la nivel de „*pedagogie agricolă*”.

I. O pedagogie a culturii este elaborată de Ștefan Bârsănescu prin *cercetarea obiectivă a politicii culturale*, inițiată și realizată în România în perioadă interbelică, între 1918-1937. Viziunea praxiologică este construită prin definirea conceptelor care susțin o astfel de pedagogie, aplicabile în zona *politicii culturii* și a *educației*. La acest nivel, vom reconstitui în plan *epistemologic* (teoretic) și *praxiologic* (teoretic aplicativ, metodologic) conceptele utilizate de Ștefan Bârsănescu în perspectiva elaborării unei pedagogii a culturii.

1. Conceptele definite de Ștefan Bârsănescu asigură „obiectul lucrării”, pe care el o promovează sub titlul de „politica culturii”, care anticipează apariția unei noi științe pedagogice,

politica educației sau politologia educației [32, pp. 15, 37-39]:

A. Politica reprezintă: a) „în înțeles originar: *orice activitatea de guvernare întreprinsă pentru folosul societății sau comunității*” [32, p. 15]; b) „în înțeles evoluat: *acțiunea statului folositoare comunității*” [32, p. 15]; c) „un înțeles mai larg: *activitatea individului sau colectivității cu scopul de a apăra interesele proprii sau ale comunității* – politica intereselor mele, politica de clasă, politica de stat, politica bisericii, politica grupurilor economice, politica de partid” [32, p. 37]; d) „înțelesul cel mai larg”, determinat prin analiză *fenomenologică*: „orice acțiune de organizare și fructificare ale unui domeniu” [32, p. 37].

B. Cultura reprezintă: a) „activitatea umană îndreptată spre schimbarea naturii pentru a o face mai bună” [32, p. 15]; b) „*capitalul de cunoștințe care face posibile statul și economia, știința și religia, arta și morala*” [32, p. 15], educația și comunitatea (Max Scheler).

C. Educația reprezintă *activitatea socială* care din perspectivă pedagogică are ca sferă de referință „*cultura dinamică sau procesul de perfecționare a indivizilor și de înnobilare a vieții colective*” [32, p. 20], realizate în condiții și contexte determinate istoric.

D. Cultura-educație reprezintă *activitatea socială și pedagogică* „realizată prin utilizarea *culturii*”, bazată pe un ansamblu de „*bunuri spirituale care se oferă individului spre asimilare, aprofundare, exercițiu mintal etc.*” [32, p. 38] cu scop de: a) „germinare pentru noi creații științifice, artistice, politice etc.” [32, p. 38]; b) „propagare a creațiilor culturale atât în spațiu, în cercuri sociale largi, cât și în timp, de la o generație la alta” [32, p. 38].

E. Politica culturii reprezintă „orice activitate de guvernare care tinde la organizarea culturii pentru comunitate și indivizi”, realizată la nivelul a trei dimensiuni praxiologice: „a culturii-educație, a culturii-creație, a propagării culturii” [32, p. 37].

F. Scopurile politicii culturii reprezintă „o sumă de măsuri de guvernare care trebuie să constituie o totalitate *organică*” [32, p. 40], realizată „în coerență logică: 1) printr-un *spirit călăuzitor*; 2) printr-o *organizare*; 3) prin *tehnică*” [32, p. 40].

G. Mijloacele politicii culturii reprezintă modalitățile prin care *statul* realizează *scopurile* politicii culturii în condiții de *autoritate* și *rigoare*, *libertate* și *spontaneitate*; *conservare* și *tărie*, orientare în sens *universalist* sau/ și *individualist*, în funcție de sistemul/ regimul politic instituit (liberal, conservator, socialist etc.);

H. Mijloacele politicii culturii-educației reprezintă modalitățile juridice de realizare a *politicii culturii-educației*, formulate în Constituția unei țări, „oglindite în legi, în legi școlare care privesc educația, creația și propagarea culturii” [32, p. 39], în mod special, în „legea de organizare a Ministerului de Instrucție, organul principal de gospodărire pentru întreaga operă de politică

culturală” [32, p. 40].

I. Izvoarele politicii culturii (și educației) reprezintă sursele principale de informare și cercetare obiectivate în Constituția, legile, regulamentele școlare, „ordinele circulare ale ministerului; regulamentele școlare” [32, p. 43]; „volumele publicate de foști miniștrii” [32, p. 45]; „anualele și studiile despre școli și școala românească” [32, p. 46].

2. Pedagogia culturii are ca scop general, fundamentat formal (juridic) și nonformal (social, comunitar) promovarea „**politicii educației**” în *spiritul general* obiectivat în **Constituție**. La acest nivel, *pedagogia culturii* are în vedere *învățământul*, organizat *normativ*, în funcție de *principiile învățământului*, „*creația culturii*”, care evoluează semnificativ în diferite perioade istorice și „*propagarea culturii*” care „echivalează cu extensiunea, dezvoltarea” culturii, a unei idei, a unei orientări etc., care „trebuie să aparțină mai multora” [32, pp. 51-109].

Politica culturii realizată prin *educație*, este ordonată prin *principiile învățământului*, incluse în Constituție, identificate, analizate și fixate în condiții de cercetare istorică și comparată. Ele au ca sistem de referință „Constituția din România, din 1923 și constituțiile postbelice din mai multe țări (Germania, Austria, Polonia, Iugoslavia etc.). Sunt evidențiate următoarele „principii constituționale”: 1. *Principiul libertății învățământului* cu referință la „libertatea de instrucție, libertatea de a instrui și a se lăsa instruit” [32, p. 55]; 2. *Principiul obligativității învățământului* cu referință „școala primară”, care cuprinde și educația, inclusiv a copiilor „ai căror părinți nu-și îndeplinesc datoriile educative” [32, p. 57]; 3. *Principiul gratuității învățământului* care „e tot o cucerire a Revoluției franceze” [32, p. 60], cu o evoluție care are în vedere și posibilitate de a oferi „ajutoare și înlesniri elevilor lipsiți de mijloace” [32, p. 65], progres înregistrat în Constituția din 1923.

„Politica *creației culturii* în Constituție garantează tuturor libertatea de a comunica și publica ideile și opiniile” [32, p. 98], exprimate verbal, scris și prin presă, „fiecare fiind răspunzător de abuzul acestor libertăți” [32, p. 98].

„Politica *propagării culturii* în Constituție” face referință la capacitatea produselor culturale „de a deveni din bunuri *individuale*, bunuri *publice*” [32, p. 107], în interiorul și în exteriorul unei țări, cu respectarea unor *principii* liberale sau normative, alternative sau exclusiviste, dependente de natura statutului respectiv. La acest nivel, *Constituția* din 1923 „a reprezentat o gândire liberalistă dispusă să garanteze numai manifestarea liberă a *ideilor*” [32, p. 108], nu și o filozofie care să susțină „dispoziții pentru o politică mare în vederea propagării culturii” [32, p. 108].

3. Afirmarea „spiritului politicii culturii la gânditorii români în ultimii 20 de ani”

(1917-1937) care este asigurată de grupuri și personalități reprezentative: a) urmașii lui Titu Maiorescu (I. Petrovici, P.P. Negulescu, C. Rădulescu-Motru, S. Mehedinți); b) adepții lui N. Iorga (Nae Ionescu, N. Crainic, P. Șeicaru); c) *apărătorii europenizării și democrației* care continuă pe C. Stere și Ibrăileanu (P. Zarifopol, M. Ralea); d) reprezentanții „Institutului social-român” (D. Gusti, Șt. Zeletin); e) Nicolae Iorga care „concepe politica culturii în toate trei temele ei fundamentale: *politica educației, creația culturală, propagarea culturii*”; f) S. Mehedinți care „concepe o politică *universalistă* a educației ca *educație a întregului popor*”; g) C. Rădulescu-Motru care propune „o teorie a politicii educației dezvoltată, mai ales, în lucrarea sa recentă *Românismul* („românismul diferă de naționalism”) și în lucrarea mai veche *Cultura română și politicianismul* (abordată *epistemologic* în spirit „*scientist* pe baza criticismului kantian și a pozitivismului comteian, dezvoltând o filozofie a istoriei foarte înrudită cu legea celor trei faze” [32, p. 119]: politica culturii – creația culturii – propagarea culturii; h) I. Petrovici care concepe cultura ca „suma de valori prin care un neam se înalță” [32, p. 119]; politica educației „conduce poporul român spre o sporire a spiritului care *raționează*, care reflectează” [32, p. 119]; i) P. Andrei, M. Ralea, care promovează „o concepție concretizată în formula: *europenism, raționalism și democrație*” [32, p. 121], care poate fi tradusă la nivel de *scientism, intelectualism și progresism*; j) Șt. Zeletin care, în spiritul sociologiei lui Durkheim, „a examinat tema *naționalizării școlii*”, instituție care trebuie „să creeze buni cetățeni solidarizând generațiile tinere române cu societatea română așa cum se prezintă în timpul când trăiesc aceste generații” [32, p. 121].

O contribuție specială este cea pe care o aduce Dimitrie Gusti care concepe politica educației ca „activitate pentru cultivarea întregului popor, de la grădina de copii până la adult, de la politica școlară la cultura poporului” [32, p. 122] – care include politica culturii poporului, politica culturii tinerilor și politica școlară). Această *politică a educației*, fundamentată *sociologic*, este ordonată pe baza „următoarelor principii ale unei politici de stat a culturii” [32, p. 122]: a) principiul unității între cultura superioară și cultura poporului; b) principiul culturii libere; c) principiul culturii „clădită pe specificul național”; d) principiul organizării culturii naționale bazată pe „o autonomie cât mai largă”; e) principiul „colaborării tuturor elementelor culturale ale țării” [32, p. 123]; f) principiul „acțiunii culturale bazată pe știința națiunii” [32, p. 123].

În **concluzie**, la acest nivel, Ștefan Bârsănescu observă că marii gânditori români, grupați în jurul unor valori științifice, afirmate istoric, „au depășit ca înțelegere pe autorul Constituției din 1923” [32, p. 128]. Ceea ce ridică o problemă de ordin cultural, cu impact politic major – problema raportului dintre „Constituția română și vizionarii neamului, dintre viața legală a unei națiuni și gânditorii ei” [32, p. 128].

4. Organizarea instituțională a culturii, concepută la nivel *politică a educației* este realizată central și teritorial. La nivel *central*, politica educației ca expresie a dreptului public (constituțional) și administrativ, este realizată instituțional prin Ministerul Educației Naționale care „în statele moderne constituie conducerea generală, organul central al influenței pedagogice asupra poporului, pentru autorealizarea națiunii și dragostea de știință, artă și filozofie” [32, p. 126], care asigură „pulsul vieții culturale de stat” [32, p. 126]. Din punct de vedere pedagogic „este considerat un progres transformarea Ministerului de Instrucțiune în Minister al Educației” [32, p. 128]. Conducerea sa poate fi realizată prin „sistemul centralist și descentralizant”, susținut predominant științific, politic sau administrativ, direcții reflectate și la nivelul direcțiilor subordonate (Direcția: învățământ primar și normal, învățământ secundar; învățământ superior; învățământ profesional; învățământ particular și profesional) și al *inspectoratelor școlare teritoriale* (care includ: *subrevizori* și *revizori școlari*/ „numiți dintre învățători; inspectori școlari primari de circumscripție, inspectori secundari, inspectori de specialitate, directori de învățământ primar și normal” [32, p. 130]); la nivel de învățământ superior „se *numesc* sau se *deleagă*, dintre profesorii titulari ai acestui învățământ, directorul învățământului superior și inspectorul general al învățământului superior” [32, pp. 130-134].

Organizarea centrală a culturii, realizată prin politica educației, este concepută de „**gânditorii români** cu intenția de a pune în lumină o idee considerată esențială sau caracteristică pentru stabilirea unei *poziții ideologice*” [32, p. 151]. La acest nivel, după cum observă Ștefan Bârsănescu, există o pledoarie pentru „eliberarea școlii – cel puțin parțială – sub influența politică” [32, p. 151] (S. Mehedinți) sau chiar pentru „eliminarea politicii din administrația învățământului” [32, p. 151] (M. Vulcănescu). În privința sistemului de conducere, I. Petrovici „se declară partizan al ideii de descentralizare” care ar permit „eliminarea politicii din învățământ” și afirmarea unor „*criterii de capacitate* în alegerea directorilor din ministere” [32, p. 151]. N. Iorga, „e partizanul unui centralism absolut” argumentat valoric prin „încurajarea vieții culturale în Ministerul Educației care devine *Ministerul Instrucțiunii Cultelor și Artelor*” [32, p. 151].

Viziunea sociologică imprimată politicii educației este promovată de D. Gusti și P. Andrei. D. Gusti „concepe activitatea *Ministerului Culturii Naționale* în două direcții fundamentale” [32, p. 152] care au ca scop: „a) *administrarea culturii* (învățământului); b) *creația culturii* (cultura superioară)” [32, p. 152]; P. Andrei susține că „statutul trebuie să se oglindească perfect și în directivele politicii sale școlare și culturale” [32, p. 152], idee argumentată în lucrarea „Instrucția publică”; în *Decretul-lege*, elaborat ca ministru, propune „*organizarea școlilor superioare țărănești și a universităților populare*” [32, p. 153].

Instituțiile de educație care susțin politica culturii, au o tradiție istorică, inițiată odată cu „statornicirea statutului ca *factor de educație* prin Convenția franceză și Napoleon I” [32, p. 159]. Ea deschide calea instituțiilor educative ale statelor moderne, care parcurge trei momente importante. „*Primul*: crearea *școlii*, instituție educativă foarte veche, dar nouă ca instituție de stat” [32, p. 152] realizată pe baza *principiului obligativității* și al *gratuității învățământului primar* și al *organizării* studiilor în învățământul secundar și superior de stat. „*Al doilea*: crearea *școlii pentru adulți*”, determinată „nu atât de ideea luminării poporului din secolul al XVIII-lea cât de mișcarea socialistă a veacului al XIX-lea; *Al treilea*: întemeierea asociațiilor și instituțiilor pentru educația extrașcolară a tineretului universitar și secundar” [32, p. 159].

Analiza instituțiilor educative ca parte importantă a politicii culturii este realizată de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare istorică și comparată. Pe această bază metodologică și praxiologică autorul are în vedere *școala, institutele de educație pentru tineret și institutele pentru educarea adulților* [32, pp. 159-222].

A. Școala este privită din perspectivă: a) filozofică, „*eternă*”, susținută de două elemente, *educatorul*, care are „*voința de a forma*” și *educatul, copilul* care „*aspiră către o formă*”, raportată la „*intenția pedagogică: asimilarea și trăirea valorilor culturii*”; b) concretă, *istorică*, „în cursul căreia școala se multiplică, se diferențiază și variază, supunându-se necesităților vremurilor și oamenilor” [32, p. 160]. Cele două perspective sunt implicate și în organizarea școlii românești „ca primul instrument de execuție al politicii educative statale” [32, p. 161]. Realizarea sa este susținută juridic prin legile care au reglementat învățământul primar, învățământul secundar și învățământul universitar.

a. *Școala primară* (Legea învățământului primar, 1924, modificată în 1934) evoluează cultural în măsura în care „nu mai este (doar) o școală de instrucție, ci una de *educație*” [32, p. 165]. Ea are ca scop general „să formeze conștiința națională” [32, p. 171] (dr. C. Angelescu), în cadrul „statutului cultural” (D. Gusti), ținând seama „comunitatea sătească” (D. Gusti), ca „factor principal în procesul de creație a unor noi forme de viață” – „*practică, democratică și regională*” (P. Andrei) [32, pp. 171-173].

b. *Școala secundară și superioară* „asigură pregătirea pentru activitatea *calificată* a unei națiuni” [32, p. 173] realizată prin: „școli care dau posibilitatea de a îmbrățișa imediat o profesiune – *Școala normală* de învățători” [32, p. 173] și *Seminarul* (Liceul *teologic*) – și „școlile cu dublu ciclu, secundar și superior – liceul propriu-zis care se continuă cu *universitatea* sau cu școlile profesionale superioare” [32, p. 173].

c. *Universitatea*, perfecționată prin *Legea pentru organizarea învățământului universitar*

(1932), care „reglementează *conducerea autonomă*”, valorificată în proiectarea și cultivarea studiilor având ca scop general „creația științifică a profesorilor și însușirea spiritului științific de către studenți” [32, p. 216] (I. Petrovici). La acest nivel învățământul superior, instituționalizat în România interbelică, este realizat la *Universitatea* din: București, Iași, Cluj, Cernăuți. „Esența acestui învățământ” universitar, rezultă din dublul scop pedagogic și social asumat: „creația și cercetarea științifică la care se adaugă pregătirea studenților pentru o anumită profesie” cu grad de calificare și importanță socială *superioară* (P. Andrei) [32, p. 216].

B. Institutele de educație pentru tineret sunt proiectate „din rațiuni moralo-religioase și moralo-sportive”, cu deschidere spre „educația tehnico-practică” [32, p. 216]. Au ca scop general, educația extrașcolară care „completează educația intelectuală a școlii cu educația morală, națională și fizică” [32, p. 218]. În România interbelică sunt realizate prin trei „instituții – *Cercetășia*, O.E.T.R. / *Oficiul de Educație a Tineretului Român* și *Instrucția Premilitară*” [32, pp. 216-222].

C. Institutele pentru educarea adulților proiectează „un proces de *pedagogizare*”, conceput *conștient* și în România, argumentat în termeni praxiologici de Ștefan Bârsănescu și în „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” [34, pp. 218-222]. La acest nivel, originile trebuie căutate în *mișcarea harestistă*, inițiată pentru „o luptă contra analfabetismului care pune accent pe instruirea elementară a maturilor, făcută în școli de adulți” [34, p. 222], continuată după 1918, când „accentul preocupărilor culturale pentru popor cade pe propaganda culturală” [34, p. 222].

În context *pedagogic* și *social* deschis, Ștefan Bârsănescu face referință și la două categorii de instituții mai noi care acționează „alături de instituțiile de educație”: a) „instituțiile pentru creația culturii” [34, p. 223], care ar putea fi organizate de Direcția Culturii Naționale alcătuită din două servicii – *Serviciul Culturii Superioare*, care are ca scop general „întărirea unei culturi superioare prin știință, literatură și artă – și *Serviciul Culturii Poporului*” [34, p. 223]; b) „instituțiile pentru propagarea culturii”, dependente de tipul de regim politic (*democrat, autocrat; liberal, conservator, socialist* etc.), organizate în România interbelică într-un cadru legislativ *specific* (vezi de exemplu, Legea pentru Fundațiile Culturale Regale), cu inițiative specifice, „unele *oficiale*, ca Direcția Educației Poporului, dependentă de *Casa Școlilor*, altele: creații *publice* mai vechi, ca Astra, Institutul Social Român sau mai noi, precum diferitele reviste de știință, literatură și artă” [34, p. 230].

5. Organizarea prin „tehnica politicii educației” este grupată pe patru paliere care reprezintă: *educația* – raportată la tipul de stat (liberal, conservator, social-democrat etc.); *formele de educație* – raportate la conținuturile acesteia care au în vedere „educația fizică (educația sanitară, cultura *corpului*, cultura *motrică*, educația *simțurilor*), educația vieții impulsive, educația

omului pentru cultură (educația *morală*, educația *estetică*, educația *social-politică*; educația *cunoașterii*; educația *profesională*; educația *religioasă*); *comunitatea de educație* care include: corpul didactic, școlarul; *comunitatea de educație*, școala cu referință la „*localul școlii* și la *dotarea școlii*” și în mod special la „*ordinea școlară*” [34, pp. 233-249].

La nivel *praxiologic*, **organizarea este realizată prin:** a) „**mijloace de educație**” care implică *programele analitice*; *obiectele de studiu*; *metodele*; *manualele școlare* [34, pp. 249-264]; b) **tehnicile** care au în vedere ***creația și propagarea culturii*** aplicate special în „*presa* considerată, nu în sensul general de tipărituri, ci în acela, mai restrâns, de *gazetă* care influențează opinia publică”, în „*revistele* care sunt organe ale asociațiilor corpului didactic (vezi *Vremea școlii*, la Iași; *Satul și școala* la Cluj etc.) și reviste organe ale cercurilor universitare: *Revista de pedagogie* (Cernăuți, director C. Narly), *Revista generală a învățământului*, condusă de un comitet în frunte cu dr. C. Angelescu, G.G. Antonescu și C. Narly” [34, pp. 265-272].

În **concluzie**, „**Politica culturii**” – concepută ca „*studiu de pedagogie*” aplicat în România contemporană, 1918-1937 – tinde să se afirme ca o disciplină pedagogică distinctă elaborată de Ștefan Bârsănescu, în perspectiva epistemologică asigurată nu prin „*examinarea amănunțită a chestiunilor*, ci prin *ridicarea deasupra elementelor*” [32, p. 276] particulare. Această abordare permite autorului să identifice „*caracterele politicii culturii în România contemporană*” și să evidențieze relația specială existentă între „*gânditorii români și politica culturii*” [32, pp. 276-282].

Caracteristicile politicii culturale, identificate prin cercetare teoretică și istorică, sunt determinate de calitatea imprimată de „*statele care pot face o politică mare sau mică*” [32, p. 276]. *Politica mare* implică „*extensivitate* – care cuprinde toate straturile sociale – *intensitate* (prin „*desfășurarea cu elan*”) și *varietate*” [32, p. 276] susținută prin capacitatea de a cultiva toate *valorile*. Pe baza acestor criterii evidențiază faptul că în România interbelică (1918-1937), politica culturii este „o politică mică”, în condițiile în care prin *Constituție* „*politica educației e fixată numai ca o politică a învățământului, cu o obligativitate a instrucției pentru școala primară*” [32, p. 280]. Deschiderea spre „*politica mare*” este asigurată prin „*legi și programe*” școlare prin care „*politica educației capătă o formulare largă depășind în bine – dispozițiile Constituției – prin aceea că, în loc să ceară numai învățământ, pretinde școlilor să facă educație*” [32, p. 279]. În acest fel devine posibilă „*extensivitatea*” unei politici a culturii capabilă „*să cuprindă în sfera ei mai toate categoriile societății românești*. Nu este asigurată însă „*intensitatea*” – deoarece nu există „*un elan autentic în politica educației*” și nici *varietatea* care presupune „*cultivarea tuturor valorilor*” nerealizată „*din pricina lipsei de precizare a valorilor*” [32, p. 279] în dispozițiile și normele legislative.

Relația dintre gânditorii români și politica culturii completează imaginea pe care o avem despre politica educației „în folosul unei informări cuprinzătoare” [32, p. 280]. La acest nivel, Ștefan Bârsănescu apreciază faptul că „gânditorii români au îmbrățișat cu privirea mai complet decât legiuitorul câmpul temelor politicii culturii” abordate diferit, dar complementar, „prin prisma unei ideologii politice, desfășurate în grupul *liberalilor* și *social-democraților*, care reprezintă teoretic cele trei principii: europenism (civilizație), naționalism (iluminism) și democrație” [32, p. 281], și grupul *conservator* care promovează mai multe teze: „1) Naționalism *ontologic* și *culturalism* (N. Iorga), 2) Naționalism *rasist* A.C. Cuza); 3) Naționalism *romantic* (S. Mehedinți), 4) Naționalism *etic* (C. Rădulescu-Motru), 5) Naționalism *critic*, raționalism și culturalism (I. Petrovici) etc.” [32, p. 282]. Pe acest fond, politica culturii constituie premisa unei noi teme de cercetare istorică, pe care Ștefan Bârsănescu o va relua peste decenii, militând pentru „o pedagogie a culturii”: Ștefan Bârsănescu, *Medalioane. Pentru o pedagogie a modelelor*, Editura Junimea, Iași, 1983.

II. O pedagogie a modelelor este proiectată de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare istorică, având ca scop reconstituirea operei unor mari gânditorii români care au promovat o anumită viziune despre „politica culturii”, cu impact social, educațional și didactic, semnificativ pe termen scurt, mediu și lung. La acest nivel este sintetizată contribuția culturală și pedagogică adusă de personalități reprezentative pentru „istoria științei românești și universale: Spiru C. Haret, Alexandru D. Xenopol, Nicolae Iorga, Dimitrie Gusti, Onisifor Ghibu, Petre Andrei etc. [129, pp. 6, 7].

Spiru C. Haret (1851-1912) elaborează un *model cultural*, aplicat în politica educației, ca ministru al învățământului între anii 1897-1899; 1901-1904; 1907-1910. Autorul valorifică teoria sociologică dezvoltată în „Mecanica socială” (1910), „în care studiază *mișcările sociale* din punct de vedere al desfășurării în timp și al efectelor lor” [129, p. 10] asupra „*inteligenței*, forța prin excelență perfectibilă, mai ales prin putința ei de a se exercita” [129, p. 10]. În această perspectivă, la nivel de sistem și de proces de învățământ, Spiru Haret „vine cu realizări revoluționare” [129, p. 10]:

a) „transformarea școlii primare din *școală de dăscălie* în *centrul cultural al satului*, cu noi organe de activitate: cursuri pentru adulți; bibliotecă școlară și comunitară, incluzând și cărți pentru adulți” [129, p. 11]; „*șezători culturale* pentru educația artistică, muzicală, literară și fizică, patriotică și socială; *cercuri culturale* și *conferințe culturale* pentru schimbul de experiență și de idei între învățători și între adulți; înființarea de obști, cooperative și bănci populare” [129, p. 11];

b) organizarea învățământului secundar prin *gimnaziu*, urmat de „*liceul* cu trei secții – clasică, reală, modernă” – după vârsta de 15-16 ani, „pentru dezvoltarea tinerilor în acord cu aptitudinile lor” [129, p. 11];

c) realizarea graduală a învățământului profesional în „școli profesionale, inferioare, medii și superioare” [129, p. 12], cu conținut adaptat la cerințele și domeniile vieții economice (comerciale, agricole, silvice, tehnice);

d) proiectarea conținuturilor prin programe școlare analitice, „cu parte introductivă și indicații date profesorilor despre scopul și metodele de predare” [129, p. 12];

e) înlocuirea *bacalaureatului*, „un examen de memorare”, cu *examenul de maturitate*, unul de *cercetare a dezvoltării* psihice a elevului” [129, p. 12];

f) „trecerea de la *facultăți* care lucrau izolat la o *universitate* având rolul de cel mai înalt centru cultural al țării” [129, p. 14];

f) „înființarea *Seminarului Pedagogic Universitar* (la Iași și București) pentru pregătirea profesorilor pentru *învățământul secundar* (gimnazial și liceal)” [129, p. 14].

Concluzia avansată de Ștefan Bârsănescu este următoarea – *modelul* propus de Haret „poate fi comparat cu cel elaborat de Wilhelm von Humboldt sau Adolph Diesterweg la germani” [129, pp. 10-17].

Alexandru D. Xenopol (1847-1920) elaborează un *model cultural*, teoretizat și aplicat în cercetarea istorică (*Istoria Românilor din Dacia Traiană*, 14 volume; *Les principes fondamentaux de l'histoire*, Paris, 1899; *Principiile fundamentale ale istoriei*, Iași, 1900; *La théorie de l'histoire*, Paris, 1908). Acest *model* elaborează:

1) *Criteriile cercetării* istorice: a) *documentar*, pentru acumularea informației; b) *analitico-sintetic*, pentru interpretarea informației în vederea generalizării și conceptualizării sale, în diferite contexte și cadre teoretice și metodologice;

2) *Argumentele* pentru explicarea *cauzalității specifice* istoriei unde acționează „fenomene de succesiune” (condiționate prin „seriile istorice” [129, p. 22]), diferită de cauzalitatea din științele naturii, unde întâlnim „fenomene de repetare”, determinate de legile generale din fizică, biologie, chimie, geologie etc.;

3) „Perioadele principale din istoria poporului român – perioada veche, medievală, modernă și contemporană – o diviziune care-și păstrează și azi valoarea” [129, pp. 22-23].

Ca „filozof iluminist care prețuia în mod deosebit știința și propagarea ei” [129, p. 25] în spiritul *neumanismului* (Humboldt, Goethe, Schiller). Xenopol a ținut un *Curs de pedagogie* în anul 1894-1895, intitulat „Chestiuni pedagogice” publicat în „Arhiva” din Iași, „în mai multe

numere”. La nivel de *model formativ* exemplar, reproducem următoarele șapte definiții a conceptelor pedagogice semnificative, fundamentate istoric și teoretic:

1. *Educația* = „îndreptarea activității noastre, a purtării – realizată prin metoda convingerilor și a acțiunilor sau a exercițiilor – care este tot atât de însemnată ca și *instrucția*, adică luminarea și îmbogățirea minții cu noțiuni noi” [129, p. 25].

2. *Învățământul* = procesul de instrucție „chemat să formeze orizontul de cunoștințe al elevilor în raport cu treapta lor de școlaritate” [129, p. 25].

3. *Programele de învățământ* = seriile de cunoștințe care trebuie „să fie întocmite în mod rațional și în acord cu sarcinile epocii” [129, p. 25].

4. *Metoda de predare a istoriei* = acțiunea de comunicare a cunoștințelor care trebuie „să fie progresivă, de la simplu la complex, iar nu regresivă”, asociind „expunerea faptelor cu explicarea noțiunilor suplimentare” [129, p. 25].

5. *Conținuturile educației* = domeniul în care „introduce pentru prima oară la noi, pe lângă educația intelectuală, morală și estetică, *educația fizică*” [129, p. 25].

6. *Scopul educației* care este triplu: „1) dominarea naturii prin cunoașterea legilor ei; 2) înțelegerea lumii; 3) realizarea, prin educație, a justiției sociale” [129, p. 26].

7. *Cultura națională* = „problema fundamentală pentru un adevărat profesor care consistă mai înainte de toate în păstrarea, dezvoltarea și cultivarea limbii unui popor și în reglarea raporturilor indivizilor săi” [129, p. 26].

Nicolae Iorga (1871-1940) promovează un *model cultural* exemplar, rezultat din bogăția operei sale – „1250 de volume și peste 19. 000 de studii și articole publicate” [129, p. 45]. Ca adept al pozitivismului, susține ideea că „istoria nu poate fi realizată fără documente” [129, p. 45]. Pe baza lor elaborează două categorii de lucrări de: 1) Istoria românilor și Istoria universală; 2) Istoria pe domenii: a) istoria literaturii românești și universale; b) istoria învățământului românesc; c) istoria bisericii; d) istoria armatei românești; d) istoria comerțului românesc; e) istoria meseriilor etc. În toate situațiile „vedea în istorie o știință care face pe om mai sociabil mai bun” [129, p. 45]. La nivel de *teorie a istoriei*, Nicolae Iorga „se apropie de teoria *seriilor* în istorie a lui A.D. Xenopol, fostul său profesor” [129, p. 46].

La nivelul *pedagogiei*, Nicolae Iorga proiectează: a) educația bazată pe colaborarea școală – familie; b) procesul instructiv-educativ realizat prin „lecții substanțiale care prezintă *ideile în sistem, într-o unitate*” și prin „stilul aforistic care stimulează gândirea ascultătorilor”; c) cadrul instituțional organizat și *nonformal* prin „școlile pe care le-a înființat (*Școala de la Vălenii de Munte; Școala română din Veneția și cea de la Paris*)” [129, pp. 44-47].

Dimitrie Gusti (1880-1955) promovează un model cultural construit sociologic, argumentat teoretic (prin studiile despre „Clasificarea sistemelor privitoare la societatea viitoare”, 1919) și instituțional: *Institutul Social Român* (1921); *Revista Sociologia românească* (1936-1944), *Muzeul Satului* (1936), *Serviciul Social* (1939) – „o realizare originală, prima de acest gen din lume” care „instituționalizează cercetarea sociologică asociată cu acțiunea socială practică și cu pedagogia socială” [129, p. 46]. La nivel teoretic, evocă cele „patru funcții ale societății, două constitutive, economică și culturală și două normative, juridică și politică” [129, p. 47]. Pe această bază, Dimitrie Gusti formulează *legea paralelismului social*. În cadrul ei este evidențiat faptul că „acolo unde există un paralelism, un echilibru între funcțiile societății, acea societate progresează” [129, p. 48]. O astfel de lege susține teză valorii sociale a științei, aplicată în sociologie („Sociologia militans”, 1939, vol. I; 1946, vol. II) și în pedagogie („Știința și pedagogia națiunii”, 1941).

Onisifor Ghibu (1883-1972) oferă un model pedagogic activ, exersat în urma formării sale superioare în mai multe universități (București, Budapesta, Strassburg, Jena), cu un doctorat finalizat la Jena (1909) sub conducerea lui W. Rein, discipolul lui Herbart, cu tema „Der moderne Utraquismus oder die Zweissprachigkeit in der Volksschule”.

Pedagogia militantă este argumentată teoretic (*Despre educație*, 1911; *Prolegomena la o educație românească*, 1941; *Puncte cardinale pentru o concepție românească a educației*, 1944; *Pentru o pedagogie românească*, Editura Didactică și Pedagogică, 1975) la nivel de politică a educației (*Universitatea din Cluj și institutele ei de educație*, 1922; *Universitatea românească a Daciei superioare*, 1924) și prin activitate practică: inspector școlar al școlilor primare – Sibiu; profesor de pedagogie la *Seminarul din Sibiu* (1910-1914); secretar al învățământului în cadrul *Consiliului Dirigent al Transilvaniei*, cu rol important în înființarea *Universității din Cluj* (1919) profesor de pedagogie la *Universitatea din Cluj* (1919).

Pedagogia socială militantă este un model formativ elaborat de Onisifor Ghibu prin raportarea sa la contribuții consacrate în spațiul cultural german (Friedrich W. Foerster, *Școala și caracterul*, 1907, *Educația civică. Autoritate și libertate*, 1910; Paul Natorp, *Pedagogia socială*, 1899) și românesc (Simion Mehedinți, *Altă creștere. Școala muncii*, 1919). În construcția sa este important să fixăm viziunea generală a autorului articulată prin definirea conceptelor de bază ale pedagogiei: a) *pedagogia* = știință socială care studiază *educația omului*, nu a „omului în general”, ci a omului care evoluează într-un cadru comunitar, „strict național”; b) *educația* = activitatea mai importantă decât *instrucția* –, „cu care merge împreună” – prin funcția socială îndeplinită cu referință la „buna creștere” care îl face pe om „mai cinstit și mai înțelept” [129, p. 109]; c)

instrucția = activitatea „care îl face pe om învățat”, dependentă de activitatea de educație, „cu care merge mână în mână” [129, p. 107]; d) școala = instituția specializată în educație și instrucție care acționează ca „un mijloc de existență națională”, în acord cu „*principiul național*, un punct de vedere opus față de *principiul istorico-cultural*, formulat de T. Ziller” [129, p. 111].

Petre Andrei (1891-1940) oferă *un model existențial* impresionant ca om și profesor, ca filozof și om de politică culturală. Acest model, reconstituit de Ștefan Bârsănescu, are o dimensiune complexă: a) *umană*, care exprimă „forța morală a personalității” probată prin „siguranță de sine și autoritate științifică, filozofică și didactică” [129, p. 115]; c) *academică*, marcată prin calitatea *prelegerilor universitare* („spirit ferm = sistematizarea ideilor” [129, p. 115]) și a *comportamentului universitar*: punctualitate, examinare critică, exprimare liberă care probează „cât de puternic stăpânește materia”; implicare a studenților „care s-au pregătit pentru discuție” [129, p. 117], în activitatea de seminar; c) *sociologică*, validată epistemologic în *Sociologie generală* (1936), „știința societății și a legilor”, care studiază cea mai înaltă creație a societății, *cultura*, constituită din mai multe *tipuri*: „religioasă, de stat, de drept și de economie” [129, p. 118]; d) *filozofică*, aprofundată în „Filozofia valorii” (1918, publicată postum, în 1945), orientată spre problematica *eticii* și spre construcția idealului de om, omul de cultură; e) *editorială*, realizată ca inițiator și director al „Revistei de filozofie și de sinteză culturală” *Minerva*.

La nivel de *politică a culturii/ educației*, prin opera sa sociologică și pedagogică, dar și prin inițiativele asumate ca ministru al educației (1938–1940), Petre Andrei militează pentru:

a) culturalizarea maselor prin școli țărănești secundare și superioare (după exemplul oferit de Danemarca); b) echilibrarea numărului de candidați și absolvenți între învățământul *secundar liceal* și cel *profesional*; c) definirea și analiza conceptului de *universitate*, în raport de funcțiile sale generale care vizează: *dezvoltarea științelor* (aflate la baza disciplinelor universitare) prin cercetare fundamentală și *formarea profesională superioară* a cadrelor necesare pentru progresul societății în toate sectoarele de activitate (economie, administrație, politică, justiție, sănătate, cultură, învățământ, artă, religie etc.) [129, pp. 123-127].

III. Pedagogia aplicată este proiectată de Ștefan Bârsănescu pe baza valorilor politicii educației, teoretizate și argumentate în *Pedagogia culturii*, valorificate la nivel *macrostructural*, prin elaborarea unei lucrări ample de „pedagogie agricolă” – cu privire specială asupra educației agricole a poporului român – și *microstructural*, prin cartea analiza propusă în *Tehnologia instruirii* implicată special în identificarea și *proiectarea tipurilor de lecție*.

Temele de „pedagogie agricolă” sunt integrate într-o carte de teorie și antropologie a educației, structurată astfel: I. Probleme fundamentale; II. Știința educației agricole a țăranului

român; III. Știința educației agricole a școlarilor; IV. Chestiuni finale (Ștefan Bârsănescu, *Pedagogie agricolă. Cu privire specială asupra educației agricole a poporului român*”, Tipografia „Lupta Moldovei”, Iași, 1946).

În condiții de cercetare fundamentală, istorică și teoretică, am identificat contribuțiile speciale aduse de Ștefan Bârsănescu, pe fondul aplicării conceptelor de bază ale pedagogiei într-un domeniu socio-profesional, abordat la nivel macrostructural, din perspectivă culturală, antropologică, politică și economică

1) **Pedagogia aplicată** la nivel de **pedagogie agricolă** este construită prin identificarea și rezolvarea unor *probleme fundamentale*: determinarea unor noțiuni noi (*știința educației cultivatorului*, pedagogia profesiei agricole, *agronomia socială/ pedagogică*, *pedagogia satului*, *pedagogia țăranului*) care permit „diviziunea pedagogiei agricole” [31, p. 21] (pedagogia agricolă pentru formarea inginerilor; pedagogia agricolă pentru formarea profesorilor de la școlile de agricultură, secundare și superioare/ universitare), raportată permanent la „caracterele și obiectul ei” = „o pedagogie *practică* pentru acțiune, pentru a descoperi legi sau tipuri de educație, *utilă* în pregătirea inginerului agronom ca *educator* agricol al țăranului, pe profesor ca *educator* al elevilor din școlile de agricultură” [31, pp. 21-49].

2) **Pedagogia aplicată** în *zona socio-culturală a instruirii și a profesiilor agricole* are o sferă de cercetare mai extinsă și mai profundă, abordată de „Știința educației agricole a țăranului român”, care analizează în termeni de filozofie/ sociologie/ antropologie/ politică a educației:

a. Educația agricolă și psihologia țăranului român, afirmată la nivel individual și colectiv în context istoric, socio-cultural și pedagogic, civic și economic, specific *comunităților rurale*.

b. „Educația agricolă a țăranimii” care implică: *formarea* voinței și caracterului, necesare în exercitarea profesiei de agricultor; *instruirea agricolă teoretică* (științifică, tehnică, aplicată; generală și specială, pentru industriile agricole etc.); utilizarea unor „metode științifice de organizare a muncii” prin „sisteme de raționalizare” [31, p. 54] inspirate din managementul industrial (Taylor, Ford).

c. Educația socială și cooperatistă care „cere o triplă activitate pedagogică, de dezvoltare a sentimentului de grup, de formare a spiritului cooperatist (comunitar), de pregătire specială a conducătorilor *obștilor cooperative*” [31, p. 60], cu implicarea permanentă a inginerului agronom cu funcție de *propagandist agricol*, *organizator* și *cercetător* [31, pp. 54-125].

Pedagogia aplicată la nivel de „*știință a educației agricole a școlarilor*” [31, p. 27] are ca *obiect de studiu specific* „relația tineret-educație agricolă” [31, p. 27] care se poate prezenta sub două aspecte, ca „educație principală” (generală) și ca „pregătire profesională pentru viață” [31,

p. 127]. Analiza sa este realizată din perspectivă psihologică (evoluția psihologică a școlarilor pe perioade de vârstă, condițiile psihologice generale ale educației agricole, „psihologia copilului și a tânărului rural” [31, p. 130]) și mai ales *pedagogică, generală* (școlile de agricultură, educația agricolă și școlile de agricultură / inferioare, medii, practice, de iarnă) și *specială, didactică* – „învățământul și predarea în școlile de agricultură, dar și în *școlile normale și seminarii*” teologice [31, p. 130]; psihopedagogia zilei de lucru în școlile de agricultură) și *metodică* – „metodica științelor agricole” [31, pp. 127-199].

„*Metodica științelor agricole*”, proiectată de Ștefan Bârsănescu în 1946, anticipează modelul exersat în prezent care îmbină cerințele *didacticii generale aplicate* cu cele ale „didacticii științei” respective. Astfel, în termenii pedagogiei contemporane (postmoderne), la nivel de *didactică generală aplicată*, „metodica științelor aplicate” este construită *curricular* în funcție de „scopul învățământului agricol” pe care „profesorul din școlile de agricultură” îl realizează pe baza unor conținuturi ale instruirii agricole, transpuse și transmise elevilor prin „tehnica predării științelor agricole” [31, p. 130]. La nivel de *didactica științei*, dezvoltată astăzi din „perspectivă *epistemologică și psihologică*” (Jean Pierre Astolphi; Michel Develay, *La Didactique des sciences*, Presses Universitaires de France, Paris, 1998, 127 de pagini), *metodica științelor agricole* are ca „obiect de studiu *predarea justă* a oricărei obiect de învățământ agricol” [31, p. 135], realizată prin: a) valorificarea capacității (competenței) de „*a ști ce e el* (obiectul de învățământ respectiv), de *a cunoaște specificul* sau *legea proprie* din care urmează să se inspire toate lecțiile” [31, p. 140]; b) „condiționarea psihologică a învățământului agricol” [31, pp. 183-191].

Pe baza capacităților (competențelor) urmărite și a condițiilor psihologice specifice învățării în contextul culturii/ educației profesionale agricole, este: a) elaborat planul de învățământ care include „tabloul materiilor de studii pentru fiecare tip de școală de agricultură” [31, p. 150]; b) modelul de lecție, „subordonat specificului obiectului” [31, p. 155] și adaptat la particularitățile fiecărui tip de lecție (*de ascultare, de predare, de transferare de cunoștințe, de impresionare pentru formare de convingeri, de pregătire pentru activitate individuală sau pentru munca pe grupe*. Un exemplu semnificativ oferit de Ștefan Bârsănescu are în vedere „lecția de ascultare” care propune următoarea structură: a) organizarea inițială (rugăciunea, notarea absențelor, stabilirea ordinei, controlul caietelor etc.); b) verificarea subiectului învățat („ascultarea” globală și individualizată, analitică și sintetică, „prin întrebări, invitații la expuneri, exerciții sau aplicații” [31, p. 166]); c) „lecția nouă sau predarea” realizată prin comunicare a ideilor principale, asociere, analizare sau / și sintetizare, aplicare cu momente de „introducere, tratare și încheiere” [31, p. 170]; d) „terminarea lecției” cu aplicații și cu stabilirea temei pentru

acasă, cu indicații metodice, punând 1-2 elevi „să repete titlul ei” și posibilitățile de îndeplinire [31, pp. 160-173].

3. 3. Pedagogia practică

Pedagogia practică aplicată în activitatea de instruire, în context *microstructural*, este promovată de Ștefan Bârsănescu în *Tehnologia didactică* (Ștefan Bârsănescu 1939) în cadrul, este abordată *lecția* din perspectivă istorică, *eternă* și *actuală*, cu referință la calitatea sa de *formă principală de organizare a procesului de învățământ*.

La acest nivel, ***tehnologia didactică*** definește activitatea de *instruire* realizată în cadrul procesului de învățământ. Pe fondul premiselor istorice ale *pedagogiei culturii*, *instruirea* este concepută ca „o formă esențială de activitate umană care are menirea de a înălța pe culmi mai nobile de viață omul, comunitatea etnică și umanitatea prin cultivarea valorilor spiritului” (Ștefan Bârsănescu, *Tehnologia didactică. Prelegeri universitare*, Tipografia Albina Românească, Iași, 1939, pp. III-IV). Ea reprezintă ***pedagogia practică*** dezvoltată ca „*știința artei didactice*” aprofundată „în apa binecuvântată a culturii” [30, p. 12]. În cadrul ei, „lecția ideală e opera unui spirit superior” capabil „să reprezinte un viu mănunchi de năzuințe, după valorile mari ale culturii” [30, p. 43].

Ștefan Bârsănescu proiectează *Tehnologia didactică* la nivelul unui reper metodologic în care *Didactica generală* aplică *Pedagogia filozofică a culturii* în domeniul procesului de învățământ. Este ceea ce observă și subliniază marele istoric al pedagogiei Ion Gh. Stanciu.

Activitatea de instruire este concepută de Ștefan Bârsănescu, în funcție de acțiunile psihologice integrate în cadrul unor obiective care au în vedere *receptarea* (și *înțelegerea*), *trăirea* și *crearea valorilor culturii*, reflectate (pedagogic) în programele școlare. Aceste trei acțiuni, preluate de Bârsănescu, din modelul epistemologic propus de Spranger, devin, la nivelul *didacticii generale*, scopuri în procesul educației, care vizează „dezvoltarea capacităților elevilor de a *recepta*, de a *trăi* și de a *crea valori*” [123, p. 282]. Pe baza lor, Ștefan Bârsănescu propune o *taxonomie a tipurilor de lecție*, apropiată de cerințele actuale ale didacticii postmoderne, curriculare, centrată asupra legăturii între *scopul general* al activității și *metodele* de educație/instruire, necesare pentru îndeplinirea scopului general și a obiectivelor concrete deduse de profesor prin operaționalizarea scopului general (al capitolului, al grupului de lecții etc.). Această abordare este dezvoltată pe baza conceptului de *tehnologie didactică*, „utilizat pentru prima dată în literatura pedagogică română” [123, p. 282] de Ștefan Bârsănescu în 1939. *Taxonomia* propusă, argumentată de Ștefan Bârsănescu în lucrarea „*Tehnologia didactică*” (1939), include trei categorii

de tipuri de lecție: a) *lecție* care „pune în prim plan *transmiterea culturii*” [123, p. 135], a valorilor culturii, reflectate pedagogic în programele școlare/ universitare; b) *lecție* care „accentuează *trăirea ideilor*, manifestarea de iubire și de admirație pentru valorile spirituale” [123, p. 135], culturale (teoretice, economice, estetice, sociale/ morale, politice, religioase / morale); c) *lecție* care „urmărește în primul rând, *formarea capacității de lucru* a școlarilor în vederea unei creații culturale valoroase” [123, p. 135].

„*Pedagogia practică. Știința artei didactice*, vol. I (*cu planuri de lecție*)” este cartea în care Ștefan Bârsănescu, după cum mărturisește în *Prefață*, valorifică „peste două zeci de ani de activitate, desfășurată în școala românească – mai întâi timp de zece ani ca profesor de pedagogie în școala normală *Vasile Lupu* din Iași și apoi mai bine de un deceniu ca profesor la *Facultatea de Filozofie și Litere* și totodată ca director al *Seminarului Pedagogic Universitar* din același oraș” [135, p. 5].

În „Introducere”, Ștefan Bârsănescu delimitează sfera de cercetare a *Pedagogiei practice*. Ea are ca „obiect, studiul lecției pe care dorește să-l trateze științific” [135, p. 9]. La acest nivel, volumul I, *Pedagogia practică* „poate constitui știința artei de a ține lecții” [135, p. 9]. În general, o astfel de Pedagogie practică se poate elabora prin „studii de două feluri: unele-s *sinteze de observațiuni* adunate treptat din practica școlară de profesori cu o însemnată experiență didactică; altele-s *pedagogie aplicată*, cu altă construcție, cercetând sistematic normele de educație și învățământ, întemeindu-le pe adevăruri teoretice, împrumutate din diferite *științi*, din *pedagogia teoretică*, din psihologie, etică, sociologie, biologie etc.” [135, p. 10].

Concentrarea pedagogiei practice elaborată de Ștefan Bârsănescu, este realizată în jurul *lecției*. Aceasta deoarece „toată educația pe care cineva o primește în școli, de la învățământul primar la învățământul academic se obține prin mijlocul lecțiilor” [135, p. 11]. În cadrul lor intervin „toate chestiunile de învățământ, de metode, forme, moduri și procedee de învățământ, de organizare sau legate de materialul didactic, de mobilierul școlar și de manualele școlare” [135, p. 11].

În condiții de cercetare istorică și teoretică, în analiza-sinteza pe care o propunem din perspectivă *praxiologică* vom avea în vedere: 1) Lecția și problemele ei fundamentale; 2) Părțile și elementele ei, cu referință la secvențele sale care au în vedere „lecția de ascultare și tehnica ei” și „lecția nouă” din perspectiva *istoriei*, a *filozofiei culturii* și a *pedagogiei culturii*, reflectată la nivelul *tehnologiei didactice* (de proiectare a activității de instruire); 3) Tipurile de lecții, identificate în raport de obiectivele care vizează comunicarea, trăirea și crearea valorilor culturale, reflectate pedagogic în cadrul programelor școlare; 4) „Lecția în aspectele ei structurale”, cu

referință la „obiectele de studiu” și la „gradele de învățământ”; 5) Un model de lecție, elaborat și argumentat normativ de Ștefan Bârsănescu, care poate fi valorificat critic, la nivelul dimensiunii praxiologice a *pedagogiei filozofice a culturii*, promovată de autor în epoca istorică modernă și contemporană (interbelică și postbelică); 6) Normativitatea lecției de orice tip, necesară pentru ordonarea proiectării, realizării și valorificării sale la toate disciplinele și gradele de învățământ.

1) Lecția și problemele ei fundamentale sunt cercetate de Ștefan Bârsănescu la nivel *istoric, filozofic, cultural și didactic*. Din punct de vedere *istoric*, „lecția a fost și rămâne drumul principal pentru cultivarea tineretului, ba chiar și a adulților” [135, p. 18] în calitatea sa fundamentală de „principală punte de trecere de pe țărmul ignoranței pe acela însoțit și plin de căldură al luminii spirituale” [135, p. 19]. Din punct de vedere *filozofic*, lecțiile trebuie privite la nivelul dimensiunii lor profunde. La acest nivel, „în esența lor eternă, lecțiile sunt mere de aur în cupe de argint” (Hegel). Ele sunt exemplare în plan universal (Socrate, Kant) și național (Măiorescu, Haret). Din punct de vedere *cultural*, lecțiile au sferă de referință extinsă și intensă, variată și stabilă valoric, care reflectă capacitatea lor de a reprezenta, forma și dezvolta permanent „spiritul uman”. Din punct de vedere *didactic*, „lecțiile marilor profesori asigură o instrucție pregătită cu grijă, solemn, festiv, în vederea sensibilizării ideilor” [135, p. 20]. La acest nivel, „pot ști ce e lecția și pot face lecții bune numai cei care au studiat-o” [135, p. 24] *pedagogic* pentru a o proiecta și o realiza eficient în funcție de specificul fiecărei discipline și trepte de învățământ [135, pp. 18-26]. Ca *lecție școlară* ea reprezintă, astfel, „o activitate complicată și plină de răspundere” care ne solicită „să observăm: esența eternă a școlii, treptele de școlaritate, specificul materiilor de studii, caracterul școlii, apelul epocii” [135, p. 34].

2) Părțile și elementele lecției sunt identificate și analizate de Ștefan Bârsănescu, cu referință specială la trei secvențe care reprezintă în formularea sa: A) „*Lecția de ascultare* și tehnica ei” [135, p. 28]; B) „Lucrările de *tranziție* de la *lecția de ascultat* la cea de *predat*” [135, p. 30]; C) „*Lecția nouă*”, care implică „un plan de lucru” elaborat din perspectivă istorică și filozofică (a filozofiei culturii care determină obiectivele și desfășurarea lecției).

A) *Lecția de ascultare și tehnica ei* constituie *secvența* pe care orice activitate de instruire trebuie să o parcurgă în mod obiectiv. Inițial, în plan conceptual este necesară „pregătirea lecției” care implică: „fixarea subiectului și adunarea fondului de idei și a materialului didactic; alcătuirea planului de lecție” [135, p. 48] și exercitarea sa anticipativă (pregătirea lecției de predat și de ascultat). Ulterior, în plan practic sunt necesare „lucrările premergătoare orei de lecție” [135, p. 50] care au în vedere „ținuta exterioară a profesorului, intrarea în cancelarie și în clasa de elevi” [135, pp. 48-66].

„*Lecția „de ascultare”*”, desfășurată ca primă secvență didactică necesară, are ca „*rațiune*” sau ca *scop general* „să constate dacă bunul de cultură predat într-o oră precedentă a fost asimilat” [135, p. 62] astfel încât ideile comunicate didactic să fie integrate „în cultura școlarilor și puse în aplicațiuni” [135, pp. 67-82].

Structura acestei secvențe include, în mod obișnuit: **a)** *cercetarea și corectarea temelor* pentru acasă stabilite în lecția anterioară; **b)** *ascultarea materiei predate* în ora precedentă; **c)** *realizarea propriu-zisă a „lecției de ascultare”*, în diferite forme, dependente de contextul didactic concret (materia și treapta școlară, nivelul de cunoștințe al elevilor, baza didactico-materială a clasei, mijloacele de învățământ disponibile etc.): „control de definiții, de noțiuni sau reguli predate” [135, p. 77], verificarea cunoștințelor însușite în legătură cu un anumit subiect; control al memorizării (unui text etc.); examinarea unei text, a unei traduceri, a unei rezolvări de problemă; „exerciții sau probleme cu aplicații la tema studiului” [135, p. 77]; **d)** *valorificarea rezultatelor* „într-o lucrare scurtă” care implică: „stabilirea esențialului; extensiunea fondului ascultat” [135, p. 78]; avansarea unor „sugestii pentru adâncirea materiei sau pentru atitudini” [135, p. 80]; **e)** notarea școlarilor, bazată pe aprecierea acestora „în ansamblu, din punct de vedere al materiei asimilate, al aptitudinilor, al conduitei, al realizărilor etc. în vederea diagnosticării și selecției” [135, p. 77].

B) *Tranziția* de la lecția de ascultat la cea de predat, reprezintă o secvență didactică specială, extrem de importantă în condițiile în care la acest nivel intermediar, „profesorul are nevoie de o concentrare mai mare școlarilor” [135, p. 81]. Dobândirea unei astfel de concentrări pedagogice, psihologice și sociale (comunitare) solicită măsuri speciale pentru *punctarea momentului*; pentru *înviorarea clasei* și pentru stabilirea unor *măsuri de ordine*. Realizarea lor este diferită în învățământul universitar, unde „ora de lecție se începe cu o lecție nouă” [135, p. 81] care are calitatea academică de curs universitar în cadrul căreia „profesorul cuprinde cu privirea întregul auditor, fixând cu ochii pe fiecare student, invitând la liniște desăvârșită înainte de a începe prelegerea” [135, p. 82]. Dar și la acest nivel, în inițierea prelegerii universitare, profesorul trebuie să asigure tranziția de la lecția anterioară la lecția nouă, respectiv de la cursul anterior, la cursul nou care urmează să fie prezentat studenților.

C) Lecția nouă este secvența didactică cea mai importantă din punct de vedere cantitativ (30-35 de minute) și calitativ, ca urmare a faptului că implică „planul de lucru” construit din perspectivă istorică și filozofică (a filozofiei și pedagogiei culturii).

În perspectivă *istorică*, Ștefan Bârsănescu evocă viziunea asupra lecției promovate de Herbart (cu două obiective realizate în patru *trepte formale*, psihologice: aprofundarea subiectului/

claritatea, asociația și reflexiunea/ sistemul, metoda), și de pedagogia „școlii active” (bazate pe observare, prelucrare, redare; descoperire: empirică, logică, tehnică) și „școlii trăirii” (bazate pe „folosirea unor ocazii de învățare”, cu stimularea participării întregii clase în condiții „compunere liberă a lecției” [135, p. 84]). În finalul cercetării sale istorice intensive, concluziile înclină spre elaborarea unor planuri de lecție „herbartiene evoluat și simplificate” sau/ și „libere” [135, pp. 84-90].

În perspectiva *filozofiei* și a *pedagogiei culturii*, Ștefan Bârsănescu proiectează „lecția nouă” în funcție de trei obiective ale instruirii, determinate de „procesul culturii care e triplu: a) de *recepție* a bunurilor culturale; b) de *trăire* sau vibrație pentru idei; c) de *creație* culturală” [135, p. 91]. Transpunerea acestora la nivelul programelor școlare implică, la nivelul fiecărei lecții sau în mod accentuat în cadrul unor tipuri de lecție: a) *receptarea și însușirea bunurilor culturale*, în care pot fi astfel interiorizate psihologic și valorificate didactic de elevi pe parcursul mai multor lecții, pe termen mediu și lung; b) *trăirea afectivă a bunurilor culturale* receptate și asimilate și interiorizate în timpul lecției, în condiții speciale de „deșteptare a spiritului” elevului și de activare și valorificare permanentă a acestuia; c) *creația* realizată de elevi prin „obiectivarea spiritului” [135, p. 91] lor inventiv, inovator, implicat în realizarea de produse noi față de experiența anterioară, în condiții de compunere liberă, rezolvare de probleme complexe etc.

Lecția nouă, proiectată pe fondul filozofiei și al pedagogiei culturii, are o structură „ce decurge din natura însăși a învățământului care are o triplă funcție” [135, p. 92] (comunicarea, trăirea, creația). În acest context, în raport de „scopul cultural urmărit” sunt necesare/ posibile trei „planuri speciale: 1. Planuri speciale pentru lecțiile care au ca scop esențial primirea și transmiterea culturii și cultivarea puterilor psihice sau școlirea; 2. Planuri de lecție în care accentul cade pe trăirea ideilor, pe vibrarea anumitor idei, valori sau credințe și deșteptarea spiritului; 3. Planuri de lecție care, în primul rând își propun să urmărească a forma școlarilor capacități de lucru în vederea unei creații viitoare” [135, p. 92], realizată „cu întreaga clasă” sau „pe bază de comunități de muncă” [135, p. 92].

3) Tipurile de lecții sunt identificate în funcție de *scopurile generale* care imprimă o anumită dinamică praxiologică de desfășurare a *predării* prin *secvența didactică*, planificată după parcurgerea „lecției de ascultare”, care urmează să fie realizată la nivel de „lecție nouă”.

Toate planurile de lecție prezentate anterior, determinate de *scopurile formative* care vizează *comunicarea, trăirea și crearea valorilor culturale*, reflectate *pedagogic* în conținutul programelor școlare sunt realizate prioritar prin acțiunea didactică de predare. Aceasta este proiectată schematic în variante specifice, dar complementare, pe care le putem reda prin

construcția pedagogică unui *model* care valorifică analiza propusă de Ștefan Bârsănescu în ideea „înfățișării lor în general”, în viziune praxiologică [135, pp. 93-94], așa cum apare în Anexa 10.

În context pedagogic deschis, în condiții de organizare specială, sunt posibile și alte tipuri de lecție, care solicită *modele particulare* de structurare a secvențelor didactice:

a. „Lecții de mai multe ore”, care anticipează ceea ce în prezent definim prin conceptul didactic operațional de „unitate de învățare”, care integrează, în exemplul dat de Bârsănescu, „trei lecții”: lecția 1, cu tratarea unui subiect mai amplu (de exemplu o poezie filozofică) în ansamblul său; lecția 2, „care creează o dispoziție sufletească adecvată la școlari” pentru interiorizarea și trăirea subiectului, în condiții de „tratare analitică” ; lecția 3, care urmărește „reamintirea esențialului din lecțiile precedente”, stimulând nu doar aprofundarea, sinteza și trăirea plină de vibrație, ci și „arta compoziției” [135, pp. 156-159], capacitatea de elevului de valorificare a propriilor sale resurse creative.

b. „Lecțiile compuse”, utilizate, de exemplu, la gramatică, unde lecția 1 propune exemple, modele, exerciții etc. lecția a 2-a, explicația și generalizarea aprofundată, lecția a 3-a, „sinteza” deschisă spre aplicații multiple. La acest nivel, interesante și actuale sunt sugestiile metodologice oferite profesorului care la lecția finală, de sinteză, „e dator, să asculte numai esențialul și să încerce apoi caracterizări și grupări” [135, p. 162] a cunoștințelor „ridicate la o generalizare” [135, p. 162] și orientate spre valorificarea lor extinsă, în învățarea școlară și în viață.

4) „Lecția în aspectele ei structurale” este realizată la nivel de „lecție de *ascultare* și de *predare*”, finalizată prin moment de „încheiere a lecției” care include, „fixarea subiectului de învățat și a temei pentru ora viitoare” [135, p. 166] și „strângerea materialului didactic a cărților și caietelor, după care profesorul părăsește clasă” [135, p. 166].

Această *structură generală* evoluează în variante diferite, după tipul de lecție (determinat de scopul general, subiect abordat anterior), dar și după „materia de studiu, gradul de învățământ și curente de idei pedagogice” [135, p. 173]. Este o temă pe care tehnologia instruirii o dezvoltă la nivelul continuității dintre didactica generală și didacticele speciale, ale diferitelor discipline de învățământ, organizate la nivel de școală primară și secundară, dar și de universitate, dependente de evoluția teoriei pedagogice, ale educației și ale instruirii în ascensiune continuă în epoca modernă și contemporană [135, pp. 173-242].

Reperete de urmat într-o astfel de cercetare teoretică și operațională sunt fixate riguros de Ștefan Bârsănescu, în raport de cele trei criterii de analiză:

a. Lecția după obiectele de studiu, care transpun didactic toate „bunurile culturale” ale societății moderne și contemporane: Religia, Româna, Latina, Elina, Franceza, Germana, Engleza,

Rusa, Italiana; Istoria, Filozofia, Geografia; Matematică; Științele Naturale, Științele Fizico-Chimice, Dreptul, Științele Agricole, Muzica, Desenul, Caligrafia, Gimnastica.

b. Lecțiile pe grade de învățământ care au ca sferă de referință: lecția în învățământul primar (care poate fi planificată și realizată „prin imagini, prin predarea literelor după diferite metode, prin intuiție etc.” [135, p. 231]), lecția în învățământul secundar, lecția (cursul, seminarul) în învățământul universitar.

c. Lecțiile dezvoltate în funcție de „curențele de idei ale epocii”, influențate de diferite ideologii politice („individualistă, socialisto-comunistă), perfecționate pe baza unor concepții noi despre „metodele de învățământ” care continuă linia pragmatică a „școlii active”, implicată în „pregătirea pentru acțiunea socială”, experimentată prin „școala-laborator”, prin „metoda complexelor”, prin școala-atelier etc. [135, pp. 231-242].

5) Un model de lecție, de actualitate, poate fi identificat, fixat și analizat *critic*, în contextul proiectelor didactice avansate de Ștefan Bârsănescu, în opera sa, la nivelul dimensiunii praxiologice a acesteia. În această perspectivă, proprie pedagogiei culturii, autorul propune:

a. Un *scop pedagogic pragmatic* = „să ținem lecții bune” [135, p. 163];

b. Un *criteriu normativ general* = „să distingem marile diviziuni ale compoziției planului” [135, p. 163], care solicită la nivel pedagogic imperativ.

- să elaborăm planul de lecție având în vedere „funcția sau sensul părților lui principale: *predarea* sau comunicarea ideilor în cadrul unui act în care *subiectul* e conceput ca *o problemă*” [135, p. 164];

- să aprofundăm tema și subiectul lecției, „fie printr-o extensiune a cunoștințelor predate, fie printr-o reflectare asupra obiectului predării” [135, p. 164];

- să valorificăm „predarea lecției noi, determinând acte de aplicare, sugestii” [135, p. 164] utile elevului pe termen scurt, dar și mediu și lung.

Modelul de plan de lecție rezultat în urma scopului pedagogic asumat pragmatic și a criteriului normativ general, argumentat, de asemenea, în spirit pragmatic, va reprezenta astfel, „o operă de creație, iar nu de aplicare mecanică a unor scheme” [135, p. 165]. În cadrul său, „tabloul orei de lecție” [135, p. 167], va include patru secvențe didactice, pe care le reconstituim și reproducem în spiritul (dar și în litera) demonstrației epistemologice și praxiologice, realizată de Ștefan Bârsănescu, la nivelul anului 1946.

A. Organizarea lecției: intrarea în clasă, rugăciunea (daca e prima oră), notarea absențelor, asigurarea ordinii, crearea climatului psiho-fizic și socio-afectiv necesar pentru realizarea lecției.

B. Lecția de ascultare/ Verificarea rezultatelor învățării lecției/ lecțiilor anterioare: controlul caietelor (temelor scrise), controlul temei și a subiectului lecției, verificarea propriu-zisă, prin utilizarea metodelor adecvate în funcție de scopul general, specificul materiei și al treptei școlare, tipul de lecție etc.; valorificarea rezultatelor „într-o lucrare scurtă pentru adâncirea materiei”; notarea elevilor, bazată pe „aprecierea în ansamblu” [135, p. 187].

C. Trecerea la lecția nouă care solicită profesorului să asigure o concentrare mai mare elevilor, stimulată prin măsuri care vizează „punctarea momentului, înviorarea psiho-fizică, asigurarea ordinii didactice” [135, p. 186].

D. Lecția nouă de predare (30-35 de minute) realizată în funcție de tipul de lecție, scopul general proiectat, obiectivele specifice derivate, adaptate la contextul concret (materie școlară, grad și an de învățământ, resurse și condiții existente în clasă, școală, comunitate etc.) (vezi *Un model de clasificare și analiză a tipurilor de lecție planificate în funcție de valorile promovate de pedagogia filozofică a culturii elaborată de Ștefan Bârsănescu la nivelul dimensiunii sale praxiologice*, pe care l-am prezentat anterior).

E. Încheierea lecției: fixarea subiectului învățat în contextul temei subiectului (capitolului etc.), stabilirea temei pentru ora viitoare (scrisă, practică, orală); strângerea materialului didactic a cărților și caietelor, rugăciunea (dacă este ultima oră).

Analiza modelului de lecție, propus de Ștefan Bârsănescu, realizată în condiții de cercetare istorică sincronică și diacronică, ne permite să evidențiem unele *calități structurale* și *limite operaționale*. La nivel de *calități structurale*, reținem *logica managerială* și *curriculară* a modelului care asigură continuitatea între: a) *organizarea* resurselor la începutul activității; b) *verificarea* rezultatelor învățării lecției / lecțiilor anterioare (cu funcție diagnostică și predictivă); c) *tranziția* spre „lecția nouă”; d) *predarea*, partea substanțială (de 30-35 de minute), desfășurată în „lecția nouă” în funcție de *scopul general* (determinat de tipul de lecție și de natura materiei și a treptei școlare); e) *terminarea lecției* care fixează subiectul predat și învățat în contextul unui capitol și stabilește tema pentru acasă (orală, scrisă, practică). La nivel de *limite operaționale*, semnalăm lipsa explicită a secvenței de evaluare (inițială, continuă, finală) care trebuie raportată permanent la acțiunile de predare și evaluare (realizate în „lecția nouă”), redusă la un singur moment, *notarea*, propusă forțat, artificial și eronat, la finalul „lecției de ascultare” și nu la „încheierea lecției” așa cum ar fi normal din punct de vedere *pedagogic (normativ, curricular)*.

6) Normativitatea lecției, de orice tip, este necesară pentru ordonarea pedagogică (didactică) și praxiologică a proiectării, realizării și valorificării sale la toate disciplinele și gradele de învățământ. Ștefan Bârsănescu este conștient de importanța acestei probleme pe care o

abordează, ca o concluzie de ordin epistemologic și metodologic, pe care o avansează în ultimele pagini ale cărții, fixate sub formula de „Încheiere”. Autorul are în vedere „marile principii care trebuie să-l conducă pe profesor în orice lecție” [135, pp. 243, 244].

A. Principiul sensului propriu (sau al *legii proprii*). Impune centrarea mesajului pedagogic asupra sensului general, profund al realității (naturale, lingvistice, matematice, istorice etc.), definită și analizată în cadrul lecției, sens stabil, *etern* epistemologic, care: a) explică / interpretează cauzalitatea, legitatea fenomenelor sau activităților studiate; b) determină formarea și dezvoltarea „conștiinței raționale a elevului.

B. Principiul metodei. Impune „desfășurarea metodică, sistematică a lecției” [135, p. 248] în cadrul căreia trebuie „să se observe *subiectul*, ideea generală, iar în jurul ei celelalte idei speciale sau subalterne, clasate și prezentate cu claritate într-o ordine logică” [135, p. 240] în acord cu cerințele psihologiei și cu valorile culturii, transpuse pedagogic.

C. Principiul inefabilului. Impune realizarea temei și a subiectului lecției nu numai la un nivel de „tratare didactică”, ci și din perspectivă psihologică, *empatică*, necesară pentru „a produce școlarilor și „*încredere sufletească*, o *agitație* interioară științifică, artistică sau filozofică”, obținute doar dacă profesorul are „*un patetism* al vocii sau gesturilor, o *muzicalitate* a expunerii, o *privire iradiantă* de bunătate și înțelegere”. A se vedea ANEXA 11.

Analiza acestui model, din perspectivă istorică, sincronică și diacronică scoate în relief actualitatea acestuia care poate fi probată la nivel de: a) premisă normativă asigurată prin principiile de conducere praxiologică a lecției; b) desfășurare procesuală a lecției pe parcursul a trei etape apropiate de structura de realizare a instruirii, organizată curricular ca activitate de predare-învățare-evaluare, precedată de o etapă de organizare eficientă (administrativă și pedagogică). Limita principală este evidentă la nivelul acțiunii de evaluare, propusă doar în etapa a doua, „lecția de ascultare” în cadrul căreia este inclusă deja „notarea elevilor” care în condițiile pedagogice actuale trebuie realizată la finalul activității.

3. 4. Concluzii la capitolul 3

În capitolul 3, *Dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu*, s-au analizat următoarele aspecte esențiale în opera lui Ștefan Bârsănescu: 1. *Cercetarea pedagogică fundamentală*, istorică și teoretică; 2. *Pedagogia culturii* ca direcție a pedagogiei filozofice interbelice și postbelice; 3. *Pedagogia practică* orientată la nivel de didactică generală (tehnologie didactică) și de pedagogie profesională (agricolă).

1. S-a analizat *cercetarea pedagogică fundamentală*, istorică și teoretică promovată de Ștefan Bârsănescu, în perioada de maturizare (1960-1980), prin elaborarea unor „sinteze calitative”, identificate la nivel de *manual*, de *dicționar* și mai ales de *tratat de pedagogie epistemologică* (*Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976).

La acest nivel s-a propus un model de analiză-sinteză a istoriei pedagogice din perspectivă praxiologică și didactică, valorificând criteriile epistemologice consacrate: obiectul de studiu specific = istoria teoriei și a practicii pedagogice; normativitatea specifică = principiile hermeneutice care ordonează interpretarea istorică); metodologia de cercetare specifică = strategia de cercetare istorică, sincronică-diacronică, susținută prin *metode* specifice: documentară, analiza istorică, monografică, sociologică, comparativă.

În raportul cu datele oferite de Ștefan Bârsănescu în „Dicționar cronologic”, s-a elaborat un model de analiză a istoriei educației, învățământului și a gândirii pedagogice în România, din „epoca veche, feudală, modernă și contemporană”, aprofundat special din perspectivă *premodernă, modernă și contemporană*. În acest context: a) am evidențiat un produs superior al cercetării fundamentale, coordonat și finalizat de Ștefan Bârsănescu (*Dicționar de pedagogie contemporană* (1969), ordonând conceptele la nivelul a două categorii: fundamentale (Educația, Pedagogia, Pedagogia culturii, Pedagogia istorică) și operaționale (Lecția, Pedagogia practică etc.); b) s-au evocat fundamentele praxiologice (teoretice aplicate) ale domeniului probate de Ștefan Bârsănescu prin analiza *teoriilor pedagogice* mature: științifică (tehnologică), a educației, a intereducației, a personalității (culturale etc.); c) am analizat, pe fondul *pedagogiei filozofice a culturii* (promovată de Bârsănescu): obiectul de studiu specific („educația ca tot”, abordată din perspectivă istorică: filozofică / normativă, clasică, neoclasică; psihologică / experimentală; sociologică / descriptivă), normativitatea specifică (ordonarea educației prin: „legi-axiome” construite în funcție de valori și „legile propriu-zise”/ statistice, probabilistice, afirmate ca legități;), metodologia de cercetare specifică (fundamentală/ istorică și teoretică; aplicată/ empirică/ experimentală, descriptivă) – criterii epistemologice pe cale de a fi îndeplinite, care conferă *pedagogiei* calitatea de „știință analitico-tehnologică, teleologică”, susținută și prin elaborarea unui „limbaj științific specific” (pedagogic).

2. S-a analizat *pedagogia culturii* ca direcție a *pedagogiei filozofice* promovată de Ștefan Bârsănescu în epoca istorică modernă (interbelică) și postmodernă (postbelică). Am avut în vedere dimensiunea praxiologică dezvoltată de autor la nivel macrostructural (politica culturii / educației) și microstructural (didactica generală . tehnologia didactică). Am demonstrat faptul că „Politica

culturii. Studiu de pedagogie” (1937) anticipează apariția unei noi științe pedagogice – *politica educației* sau „politologia educației”.

În această perspectivă, am evidențiat contribuția adusă de autor în zona *praxiologiei pedagogice*, având ca rezultate probate și articulate teoretic și istoric:

A) *O pedagogie a culturii* angajată la nivel de *politică a educației*, o nouă știință pedagogică prin: a) „obiectul lucrării” (politica, cultura-educație, scopurile și mijloacele culturii și ale educației; izvoarele politicii culturii-educației); b) *normativitatea* specifică reflectată în *scopul general* (învățământul bazat pe valorile superioare ale culturii); c) *cercetarea specifică* necesară pentru a aprofunda „spiritul politicii culturii”, studiat de mari personalități ale culturii române (Titu Maiorescu, Nicolae Iorga, C. Rădulescu-Motru, Dimitrie Gusti etc.); d) organizarea instituțională a culturii, educației și învățământului; e) dezvoltarea culturii, educației și învățământului intensivă (prin legi și programe școlare și extensivă (deschisă spre toate categoriile sociale, spre educația adulților, educația profesională etc.).

B) *O pedagogie a modelelor* schițată de Bârsănescu, în finalul vieții, prin cercetarea istorică a unor „medalioane” (1983), cu valoare de modele culturale-ideale, aplicate sau aplicabile în politică educației: Spiru Haret (fundamentarea sistemului de învățământ național), Alexandru D. Xenopol (specificitatea normativă probată prin „seriile istorice”), Nicolae Iorga (documentarea istorică, filozofică, sociologică, demonstrată didactic), Dimitrie Gusti (abordarea societății pe baza funcțiilor sale constitutive / economică, culturală și normative / juridică, politică); Petre Andrei (elaborarea conceptului de *Universitate*).

C) *O pedagogie aplicată*, dezvoltată de Bârsănescu în zona „*pedagogiei agricole*” (1946), aprofundată în termeni antropologici, „*cu privirea specială asupra educației agricole a poporului român*”, cu referințe explicite la „știința educației agricole a țăranului român” (probleme fundamentale: pedagogia profesiei agricole, agronomia socială / pedagogică; pedagogia satului, pedagogia țăranului) și la „știința educației agricole a școlarilor” (instituțiile specializate, metodică științelor agricole, modele de lecții, munca în grup etc.).

3. S-a evidențiat *pedagogia practică* în activitatea de instruire, problemă abordată de Ștefan Bârsănescu în *Tehnologia didactică* (1939) și în *Pedagogia practică. Știința artei didactice (cu planuri de lecție)* (1946). La acest nivel, s-a reliefat contribuția majoră a lui Ștefan Bârsănescu la dezvoltarea *didacticii generale*, realizată special prin:

A) lansarea – în premieră în arealul românesc – a conceptului de „tehnologie didactică”- *reper metodologic* care susține aplicarea pedagogiei filozofice a *culturii* în activitatea de *instruire* realizată prin trei *acțiuni psihologice* – *receptarea, trăirea și crearea valorilor culturii* – reflectate

în scopurile procesului de învățământ, în programele școlare și în tipologia lecțiilor ;

B) accentuarea dimensiunii practice a pedagogiei, susținută prin „Știința artei didactice”, exemplificată „cu planuri de lecție” semnificative pe care le-am structurat în cadrul a două modele: a) *un model de clasificare și analiză în funcție de valorile pedagogiei filozofice a culturii* pe fondul legăturii dintre *tipul de lecție – scopul general – obiectivele specifice*; b) *un model praxiologic de lecție* care include: *principiile de conducere* (în funcție de tema și subiectul lecției) și *etapele lecției* (organizarea; ascultarea lecției predată anterior; trecerea la lecția nouă; predarea lecției noi în 30-35 de minute; închiderea lecției / fixarea subiectului, stabilirea sarcinilor pentru lecția viitoare.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

CONCLUZIILE GENERALE sunt elaborate în funcție de scopul general al tezei și de obiectivele specifice propuse în capitolele tezei.

Pe parcursul celor trei capitole ale tezei s-a analizat actualitatea pedagogiei filozofice a culturii elaborată de Ștefan Bârsănescu în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică), care constituie problema științifică identificată și rezolvată prin demonstrația realizată la nivelul dimensiunii sale istorice, epistemologice și praxiologice. În această perspectivă, am valorificat strategia de cercetare istorică *sincronică* și *diacronică*, valorificând prioritar metoda analizei documentelor istorice primare (opera autorului) și secundare (referințele istorice la opera autorului).

1. S-a evidențiat și s-a valorificat, în Capitolul 1, dimensiunea istorică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu în condițiile analizei vieții și operei autorului, a lucrărilor sale fundamentale și a referințelor semnificative identificate în literatura de specialitate, realizate din perspectiva longitudinală, orizontală, a istoriei cronologice și verticală, aprofundată, a pedagogiei istorice.

Obiectul cercetării – opera autorului – a fost abordat la nivelul relației dintre „istorie și teorie”, dintre *modelul formativ* promovat în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică) și *pedagogia filozofică a culturii* dezvoltată de autor între 1920 și 1984). Am valorificat, astfel, cercetările întreprinse de: a) *istoria pedagogiei românești interbelice*, care evidențiază *pedagogia filozofică* bazată pe *valorificarea normativă a culturii, teoretică* (epistemologică) și *practică* (politică, profesională, didactică) (Ion Gh. Stanciu, 1995, 2006); b) *pedagogia istorică*, care susține „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, demonstrată la nivel de principiu fondator (*cultura*), de construcție a unui noi științe pedagogice (politică educației), de model de fundamentare a reformei învățământului, de sinteză *biobibliografică*.

Pe acest fond, am argumentat contribuția lui Ștefan Bârsănescu la: a) dezvoltarea pedagogiei interbelice în cadrul direcției filozofice, afirmată prin *modelul culturii*, deschis spre modelul formativ-organicist, al personalității de vocație, al școlii creative, dar și spre pedagogia sociologică și psihologică; b) inițierea unei noi științe pedagogice – *politica educației* (*Politica culturii în România contemporană – studiu de pedagogie*, 1937); c) lansarea conceptului de *tehnologie a instruirii*, cu implicații la nivel de didactică generală (*Tehnologia didactică* – prelegeri universitare, 1939), de pedagogie practică (*Pedagogie practică. Știința artei didactice – cu planuri de lecție*, 1946) și de pedagogie profesională (*Pedagogia agricolă – cu privire specială asupra educației agricole a poporului român*, 1946); d) consolidarea epistemologică a pedagogiei prin

produsele cercetării fundamentale, teoretice (*Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976) și istorice (*Dicționar cronologic. Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*, 1978; *Istoria științelor din România. Pedagogia*, 1984).

2. S-a cercetat dimensiunea epistemologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu, analizând criteriile care susțin „unitatea pedagogiei ca știință” în condiții de evoluție istorică, în perspectiva dobândirii unui statut epistemologic autonom, în epoca modernă și contemporană. În funcție de *criteriile epistemologice* reconstituite istoric (obiect de studiu, normativitate și metodologie – specifice), valorificate în analiza cărții „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1936, 1976), am evidențiat:

a) problemele critice ale pedagogiei, înregistrate în plan ontologic și normativ (interferența cu psihologia experimentală și sociologia descriptivă; limbaj imprecis), care generează o anumită „nedemnitate în plan teoretic”, persistentă în epoca modernă (interbelică);

b) orientarea spre „științele educației”, care tind să susțină „unitatea de sistem” (pedagogia teoretică – practică; pedagogia: sociologică, psihologică, filozofică / neoclasică), identificată prin cercetarea sincronică-diacronică a evoluțiilor înregistrate în epoca modernă (interbelică) și contemporană (postbelică).

În analiza *evoluției pedagogiei*, în epoca modernă (1900-1945), am evidențiat: a) continuitatea între *pedagogia clasică*, teoretică (filozofică) și practică (didactică) (1900-1918) și *pedagogia nouă, științifică (psihologică și sociologică)* (1919-1945); b) conceptele de bază care susțin „unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (idealul educației; formele și conținuturile educației, tehnologia educației și a instruirii, metodele didactice); c) modelul de *clasificare a științelor pedagogice*, utilizat de Bârsănescu, justificat epistemologic: *Pedagogia generală*; *Pedagogiile noi*; *Pedagogiile speciale*, aplicative; *Pedagogia psihologică* (experimentală); *Pedagogia sociologică* (descriptivă); *Pedagogia, știință autonomă a educației* (normativă, hermeneutică, fenomenologică, dialectică); *Pedagogia filozofică, neoclasică, Pedagogia „experienței proprii”* (promovată de Nicolae Iorga și Simion Mehedinți).

În analiza epocii contemporane, postbelice, am evidențiat: a) „Diviziunile pedagogiei” fixate epistemologic de Bârsănescu la nivelul legăturilor dintre *Pedagogia generală* (sistemică, istorică, socială, comparată, internațională, prospectivă) și *Pedagogia diferențială* (pe vârste, profesională, curativă etc.), dintre didactica generală și didacticele speciale (pe discipline de învățământ); b) „Triunghiul pedagogiei” construit de autor ca model epistemologic, care are la vârf *Știința generală a educației* raportată la *Pedagogia generală* și *Pedagogia diferențială*; c) *Științele*

pedagogiei fundamentale – Pedagogia sistematică și Didactica generale – prezentate de Ștefan Bârsănescu la nivel *analitic* (de programe analitice).

În funcție de analiza istorică întreprinsă de Bârsănescu, orizontal (cronologic) și vertical (epistemologic), am evidențiat statutul „pedagogiei științifice” bazate pe teorii, legi, principii care pornesc de la fapte, ordonate normativ (filozofic), consolidate epistemologic în cadrul unui *proces istoric* cu caracter deschis, confirmat prin studii de *pedagogie comparată*, cu exemple semnificative (S.U.A., Germania; Elveția; Belgia; România).

3. S-a analizat, în Capitolul 3, dimensiunea praxiologică a pedagogiei lui Ștefan Bârsănescu, evidențiind contribuția sa la realizarea unor produse la nivel de cercetare fundamentală (istorică și teoretică), la afirmarea epistemologică a pedagogiei culturii, la promovarea unei pedagogii practice, susținută în termeni de tehnologie didactică. Prin cercetare *pedagogică fundamentală*, produsele calitative, redactate la nivel de *manual de istorie a pedagogiei* (1970) și de *dictionar cronologic* (1978), de „*dictionar de pedagogie contemporană*” (1969) și de *tratat de epistemologie pedagogică* (1936, 1976), finalizate sintetic în 1984 (*Istoria științelor în România – Pedagogia*), au fost valorificate în cadrul tezei prin: a) modelul de analiză-sinteză a istoriei pedagogiei, argumentat epistemologic: obiect de studiu specific = istoria teoriei și practicii educației; normativitate specifică = interpretarea sincronică-diacronică; metodologia specifică = metoda documentării pe bază de surse primare și secundare; b) *conceptele pedagogice* evidențiate, *fundamentale* (cultura, educația, pedagogia, tehnologia didactică ...) și *operaționale* (lecția, pedagogia practică, ...); c) *pedagogia culturii*, tratată ca „*știință analitico-tehnologică, teleologică*” validată prin obiect de studiu, normativitate, metodologie de cercetare, limbaj științific – *specifice*.

4. Pedagogia culturii, promovată de autor ca direcție a pedagogiei filozofice interbelice (și postbelice), a fost analizată la nivelul dimensiunii sale praxiologice, evidențiind contribuțiile speciale aduse de Bârsănescu, la: a) inițierea unei *noi științe pedagogice – Politica educației*, argumentată epistemologic (în *Politica culturii. Studiu de pedagogie*, 1937), prin obiect de studiu specific (politica, cultura, educația, instituțiile/ ministerul culturii...), normativitatea specifică (constituția și legile) și metodologie de cercetare specifică (deschisă spre rezolvarea problemelor tuturor „categoriilor sociale”, prin cultură și educație, cu exemplificări în arealul românesc (Nicolae Iorga, Simion Mehedinți...); b) reconstituirea unei „*pedagogii a modelelor*”, prin prezentarea unor „*medalioane*” culturale, validate istoric: Spiru Haret; Alexandru D. Xenopol Nicolae Iorga; Onisifor Ghibu; Petre Andrei; c) promovarea unei *pedagogii aplicate*, la nivel profesional (*Pedagogia agricolă*, 1946).

RECOMANDĂRILE pe care le avansăm sunt adresate cadrelor didactice din învățământul preuniversitar și universitar, cercetătorilor din domeniul științelor educației și studenților care se pregătesc pentru cariera didactică (și pentru cercetarea pedagogică fundamentală și operațională), în cadrul instituțiilor de profil: universități pedagogice, facultăți de pedagogie, departamente pentru formarea profesorilor pentru învățământul preșcolar și primar departamente pentru formarea profesorilor pentru învățământul secundar și universitar etc.

La acest nivel, avem în vedere importanța rezultatelor cercetării fundamentale, istorice și teoretice, valorificate special în tezele doctorat în domeniul *Științele educației*, specializarea *Pedagogia istorică*. Recomandările pe care le prezentăm sub formă de sugestii cu caracter metodologic și operațional, fundamentate în plan conceptual și instrumental, sunt adresate:

1. Profesorilor din învățământul școlar și universitar:

- valorificarea modelului de cercetare istorică util în abordarea dimensiunii epistemologice a oricărei discipline de învățământ, în perspectiva identificării și a accentuării structurii sale de bază, cu impact formativ pozitiv, durabil, permanent

- cunoașterea conceptului de istoriografie și a metodelor de cercetare istorică, necesare în proiectarea și unui învățământ educativ, în general, și a unor activități de educație nonformală (moral-civice, moral-politice, moral-religioase etc.) în mod special

- antrenarea capacităților de proiectare *curriculară* a lecției, prin raportarea la conceptele pedagogice promovate de Ștefan Bârsănescu, actualizate în condiții de cercetare istorică sincronică-diacronic pe parcursul tezei, sintetizate în Anexa nr. 12 (*Dicționar de pedagogie modernă și contemporană*): activitatea școlară, cultura, cultura generală, didactica, educația, educația morală, principiile didactice.

2. Profesorilor de pedagogie/ științele educației din învățământul liceal și universitar, implicați în formarea cadrelor didactice de la toate treptele și disciplinele de învățământ:

- valorificarea modelului de cercetare istorică, bazat pe strategia de investigație sincronică-diacronică și pe metoda analizei hermeneutice a unor texte fundamentale, necesare în construcția fundamentelor epistemologice ale oricărui curs și seminar universitar și lecție – din domeniul științelor educației (fundamentale, aplicate, elaborate interdisciplinar;

- analiza istorică a procesului de consolidare epistemologică a pedagogiei / științele educației în contextul evidențierii unității pedagogiei contemporane ca știință probată la nivel de obiect de studiu specific, de stil sau metodologie de cercetare științifică, de normativitate specifică și al validării statutului academic și social al Universității ca școală de învățământ superior;

- raportarea permanentă la conceptelor promovate de Ștefan Bârsănescu, importante și în context actual, la nivel de învățământ pedagogic universitar și nonuniversitar (liceal): istoria pedagogiei, pedagogia istorică, istoriografia pedagogiei naționale și universale, experiența pedagogică, pedagogia învățământului universitar, universitate,

- aplicarea modelului normativ de perfecționare a profesorilor construit de Ștefan Bârsănescu la nivel de antropologie pedagogică și de pedagogie a culturii,

- deschiderea spre toate dimensiunile epistemologice și deontologice ale conceptelor de cultură, cultură generală, inteligență, ideal educativ, unitatea pedagogiei contemporane ca știință (1936, 1976) – abordate ca surse de perfecționare / autoperfecționare permanentă,

- antrenarea capacităților profesorului de pedagogie de implicare la nivel de politică a educației, realizată prin aprofundarea problematicii unei noi științe a educației (politică educației, fundamentată la nivel de politică a culturii) și a unui nou concept (tehnologie didactică, pedagogie practică) în epoca modernă (interbelică), perfecționate social și consolidate epistemologic în epoca contemporană (postbelică).

3. Cercetărilor din domeniul pedagogiei/ științelor educației, implicați în elaborarea unor decizii de politică a educației importante la nivel de sistem și de proces de învățământ:

- valorificarea relației dintre dimensiunea istorică – epistemologică – praxiologică a științelor educației, în contextul unei politici educaționale reformatoare, inovatoare, necesară la nivel de sistem și de proces de învățământ, în context comunitar național și european, regional și local;

- analiza raporturilor dintre științele educației fundamentale și științele educației aplicate, între pedagogia generală și pedagogia profesională, între didactica generală și didacticele speciale, între tehnologia didactică și lecție, raporturi identificabile în opera lui Ștefan Bârsănescu, cercetată din perspectiva actualității sale istorice, argumentată epistemologic și praxiologic;

- fixarea unor modele de cercetare a educației, instruirii, proiectării curriculare a lecției etc. care valorifică stadiul istoric atins în problema studiată, fundamentat teoretic, metodologic și praxiologic;

- elaborarea unor modele de cercetare a educației, instruirii, proiectării curriculare bazate pe valorificarea conceptelor fundamentale și operaționale definite de Ștefan Bârsănescu la nivel de pedagogiei a culturii, epistemologie pedagogică tehnologie didactică, politica culturii/ educației, pedagogie practică, pedagogie profesională, concepte identificate și analizate pe parcursul tezei, sintetizate în Anexa nr. 12.

4. Studenților/ masteranzilor/ doctoranzilor în domeniul pedagogiei / științelor educației:

- stimularea capacității de cercetare fundamentală (istorică și teoretică) necesară în elaborarea oricărei lucrări științifice de licență/ masterat (disertație)/ doctorat, în analiza stadiului istoric atins în tema / problema studiată și în fixarea aparatului conceptual (abordat și confirmat istoric), dar și în construcția modelelor care vor fi validate în condiții de experiment pedagogic

- oferirea unor modele de existență, dedicată științei, în general, științelor educației în special, semnificative prin exemplul vieții și operei lui Ștefan Bârsănescu, dar și prin personalitățile incluse de acesta într-o *pedagogie a modelelor* și prin sinteza publicată în 1984 (ultimul an al vieții) sub genericul „Istoria științelor în România – Pedagogia”.

BIBLIOGRAFIE

1. ALBULESCU, I. *Istoria gândirii si practicii pedagogice românești*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005. 449 p. ISBN 973-686-769-2.
2. ANTONESCU, Ph. G. *Royer-Collard als Philosoph*. Borna-Leipzig: Buchdruckerei Robert Noske, 1904. 120 p.
3. ANTONESCU, G. G. *Studii asupra filosofiei germane contemporane*. București: Tipografia Curții Regale F. GOBL. FII, 1906. 146 p.
4. ANTONESCU, G. G. *Principiile pedagogice ale lui Kant și Schiller* (educația morală și estetică) - extras din „Revista de filozofie și pedagogie”. București: Tipografia Curții Regale, F. Gobl FII. 1907. 27 p.
5. ANTONESCU, G. G. *Din problemele pedagogiei moderne*. București: Editura Cartea Românească, S.A., 1923. 272 p.
6. ANTONESCU, G. G. *Din problemele actuale ale școlii românești. Cu aplicări la învățământul profesional*. București, f. a. 31p.
7. ANTONESCU, G. G. *Memoriu de titluri și lucrări*. București: Cultura Națională, 1923. 15 p.
8. ANTONESCU, G. G. *Baza pedagogică a reorganizării învățământului*. București: Cultura Națională, 1923. 32 p.
9. ANTONESCU, G. G. *Curs de pedagogie/ predat de prof. G.G. Antonescu*. București: Editura Al. T. Doicescu, 1924. 678 p.
10. ANTONESCU, G. G. *Din problemele pedagogice moderne*, ediția a II-a revăzută și adăugită. București: Editura Cartea Românească S. A, 1924. 303 p.
11. ANTONESCU, G. G. *Reforma învățământului secundar în lumina principiilor pedagogice*, în „Revista Generală a Învățământului”, 1928.
12. ANTONESCU, G. G. *Psihanaliză și educație*. București: Editura Casei Școalelor, 1928. 56 p.
13. ANTONESCU, G. G. *Între lege și regulament* în „Revista Generală a Învățământului”, 1929 - Martie (nr. 3).
14. ANTONESCU, G. G. *Istoria Pedagogiei. Doctrinile fundamentale ale pedagogiei moderne*. București: Editura Cultura Românească, 1930. 541 p.
15. ANTONESCU, G. G. *Realitatea școlară și principiile pedagogice*. București: Bucovina, 1934. 12 p.

16. ANTONESCU, G. G. *Din problemele actuale ale școalei românești*. București: Viața Literară, 1934. 20 p.
17. ANTONESCU, G. G. *Pedagogia contemporană*. București: Editura Cultura Românească, 1935. 288 p.
18. ANTONESCU, G. G. *Educație și cultură*. București: Editura Cultura Românească S.A.R. București, 1936. 240 p.
19. ANTONESCU, G. G. *Educație și cultură, ediția a IV-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică, București, 1972. 228 p.
20. ASTOLPHI, J. P., DEVELAY, M. *La Didactique des Sciences*. Paris: Presses Universitaires de France, 1998. 127 p. ISBN 978-957-369-3
21. BAGDASAR, N., HERSENI, T., BÂRSĂNESCU, ȘT. *Istoria filosofiei moderne. Vol. V. Filosofia românească de la origini până astăzi*. București: Societatea română de filozofie, 1941. 816 p.
22. BÂRSĂNESCU, Ș. *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*. Iași: Tipografia Concesionară Alexandru Țerek, 1936. 406 p.
23. BÂRSĂNESCU, Ș. *Politica culturii în România contemporană. Studiu de pedagogie*. Iași. 1937. 357 p.
24. BÂRSĂNESCU, Ș. *Istoria pedagogiei românești*. București: Editura Societatea Română de Filozofie. 1941. 207 p.
25. BÂRSĂNESCU, Ș. *Dicționar cronologic. Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1978.
26. BÂRSĂNESCU, Ș. *Istoria pedagogiei. Manual pentru liceele pedagogice și institutelor pedagogice de 2 ani. Ediția a II-a*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970. 397 p.
27. BÂRSĂNESCU, Ș. *Istoria științelor în România*. București: Editura Academiei R.S.R., 1984. 123 p.
28. BÂRSĂNESCU, Ș. *Medalioane. Pentru o pedagogie a modelelor*. Iași: Editura Junimea, 1983. 265 p.
29. BÂRSĂNESCU, Ș. *Pedagogia practică. Știința artei didactice (cu planuri de lecție)*. Craiova: Editura „Scriul Românesc” S.A., 1946b. 287 p.
30. BÂRSĂNESCU, Ș. *Pedagogia practică. Știința artei didactice*. Craiova: Editura Scriul românesc, 1946. 312 p.
31. BÂRSĂNESCU, Ș. *Pedagogie agricolă. Cu privire specială asupra educației agricole a*

- poporului român. Iași: Tipografia Lupta Moldovei, 1946. 216 p.
32. BÂRSĂNESCU, Ș. *Politica culturii în România contemporană. Studiu de pedagogie.* Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2003. 380 p.
 33. BÂRSĂNESCU, Ș. sub redacția generală. *Dicționar de pedagogie contemporană.* București: Editura Enciclopedică Română, 1969. 277 p.
 34. BÂRSĂNESCU, Ș. *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință.* Ediția a 2-a. Colecția Pedagogia secolului XX. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976. 511 p.
 35. BÂRSĂNESCU, Ș., BÂRSĂNESCU, F. *Educația, învățământul, gândirea pedagogică din România.* București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1978. 207 p.
 36. BRANDSCH H. *Pedagogi români contemporani-traducere* V. Beneș. Cluj: Editura Revistei Satul și școala, 1937. 191 p.
 37. BRÂNDZĂ EM. M. *Filosofia educațiunei estetice.* București: Editura Cartea Românească, 1926. 112 p.
 38. BREZINKA, W. *Von der Pädagogik zur Erziehungs Wissenschaft (De la pedagogie la știința educației).* Ediția a II-a, Weinheim, 1972. 366 p.
 39. BOCOȘ M., JUCAN D. *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului.* București: Editura Paralela 45, 2019. 240 p. ISBN 978-973-473-9
 40. *Buletinul No. 2 al seminarului de pedagogie teoretică condus de prof. G.G. Antonescu din Universitatea București și al Bibliotecii pedagogice a Casei Școalelor 1925-1926.* București: Editura Casei Școalelor. 1926. 484 p.
 41. *Buletinul No.3 și Programul de Activitate pe 1927-1928 al Seminarului de Pedagogie Teoretică* condus de prof. G.G. Antonescu și Buletinul Bibliotecii Pedagogice a Casei Școalelor. Editura Casei Școalelor. 1927 - *Educația morală.*
 42. *Buletinul No.4 și Programul de Activitate pe 1928-1929 al Seminarului de Pedagogie Teoretică* condus de prof. G.G. Antonescu și Buletinul Bibliotecii Pedagogice a Casei Școalelor. Editura Casei Școalelor. 1928 - *Probleme ale învățământului românesc.* 369 p.
 43. *Buletinul No 5 și programul de activitate pe 1929-1930 al Seminarului de Pedagogie teoretică* condus de prof. G.G. Antonescu de la Universitatea din București și Buletinul bibliotecii pedagogice a Casei Școalelor. București. Editura Casei Școalelor. 1929. - *Concepții si realizări în pedagogie*
 44. BURKE, P. *Istorie si teorie socială, 1992, trad. Nicolae C.* București: Editura Humanitas, 1999. 251 p. ISBN: 973-28-0945-0.
 45. CALLO T. *Calitatea educației: teorii, principii, realizări.* Materialele Conferinței

- Științifice Internațională. Chișinău: IȘE (CEP USM), 2008. 300 p. ISBN 978-9975-9685-6-0.
46. CONSTANTINIU F. *O istorie sinceră a poporului român*. Editura: Univers Enciclopedic Gold . 2008. 586 p. ISBN 9786068162164.
 47. COJOCARU V. *Competență - Performanță - Calitate: concepte și aplicații în educație*, Chișinău: Tipografia Centrală, 2019. 288 p. ISBN 978-9975-3377-2-4.
 48. COJOCARU - BOROZAN M., BEȚIVU A. *Filosofia educației. Note de curs*. Tipografia din Bălți. Bălți: 2021. 159 p. ISBN 978-9975-3251-5-8.
 49. CREȚU, C. *Contribuții peste vremuri*, în Ștefan Bârsănescu, *Politica culturii în România contemporană - studiu de pedagogie*, ediția a II-a, Editura Polirom, Iași, 2003. 287 p. ISBN 973- 681-140-9.
 50. CRISTEA, G. *Reforma învățământului. O perspectivă istorică (1864-1944)*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 2001. 352 p. ISBN 973-30-2149-0.
 51. CRISTEA, G. *Pedagogie generală*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 2008. 212 p. ISBN: 978-973-30-2056-1.
 52. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie*. Volumul I, *Pedagogia. Științele pedagogice, Științele educației*. București: Editura Didactica Publishing House, 2016. 108 p. ISBN 978-539-2317-8.
 53. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*. București. Colecția Idei Pedagogice Contemporane. 1994. 375 p. ISBN 973-30-3091-0.
 54. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: Editura Didactică și Pedagogică. R.A. 1998. 479 p. ISBN 973-30-5130-6.
 55. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1994. 373 p. ISBN 973-30-3091-0.
 56. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. București/ Chișinău. Editura Litera – Chișinău; Grupul Editorial Litera Internațional-București. 2000. 399 p. ISBN 978-606-683-295-3.
 57. CRISTEA, S. *Studii de pedagogie generală*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A. 2004. 251 p. ISBN 973-30-2778-2.
 58. CRISTEA, S. *Istoria, o cale de cunoaștere*, în Albulescu I., *Doctrină pedagogice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. 2007. ISBN 9789733019589.
 59. CRISTEA, S. *Fundamentele pedagogiei*. București. Collegium. Polirom. 2010. 400 p. ISBN 978-973-46-1562-9.
 60. CRISTEA, S., STANCIU F., coordonatori. *Fundamentele educației, vol. I*. București:

- Editura ProUniversitaria, 2010. ISBN 978-973-129-728-6.
61. CRISTEA, S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie vol. I*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 2015. 831 p. ISBN 5948489353789.
 62. CRISTEA, S. *Concepte pedagogice fundamentale, vol. 1, Pedagogia / Științele pedagogice/ Științele educației*. București: Didactica Publishing House, 2016. 108 p. ISBN 9786066833776.
 63. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol. 2, Educația. Concept și analiză*, București: Didactica Publishing House, 2016. 117 p. ISBN 9786066833783.
 64. CRISTEA, S. *Concepte fundamentale în pedagogie, vol. 8, Obiectivele instruirii/ Procesului de învățământ*. București: Didactica Publishing House. 2018. 150 p. ISBN 9786066836685.
 65. CRISTEA, S. *Pedagogie. Articol Cercetarea și învățământul în condiție postmodernă*, Tribuna Învățământului, nr. 14-15. Anul II, Serie Nouă, Februarie - Martie, 2021, Rubrica T. PAIDEIA. <https://tribunainvatamantului.ro/cercetarea-si-invatomantul-in-conditie-postmoderna/>
 66. CSORBA, D. *Școala activă. Paradigmă a educației moderne*. București: Editura Didactică și Pedagogică S.A., 2011. 313 p. ISBN 10: 9733031135. ISBN 13: 9789733031130.
 67. CUCOȘ, C-TIN. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale, Ediția a II-a revăzută și adăugită*. Iași: Editura Polirom, 2017. 352 p. ISBN 9789734671113.
 68. CUZNEȚOV, L., BANUH, N. *Filosofia educației - ghid metodologic*. Chișinău: Centrul editorial - poligrafică Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2004. 230 p. ISBN 997- 592-144-2.
 69. COOMBS, P. H. *The World Crisis in Education. The view from the Eighties*, Oxford University Press, New York, 1985.
 70. COOMBS, P. H., *La crise mondiale de l education*, trad., De Boeck Universite, Bruxelles, 1989. ISBN 9782804112035.
 71. DANDARA, O. *The role of community in the framework of educational factors diversification* în: Proceedings of CIEA 2018 The Fifth International Conference of Adult Education/ Education for values - continuity and context Iași (Romania), April 25th-27th 2018 Chișinău (Moldova) 27th-28th 2018, Edlearning, Editografica, Bologna, Italy, 2018, ISBN 97888-87729-48.1, pp. 455-461.
 72. DEWEY, J. *Democrație și educație. O introducere în filosofia educației*. Traducere: Mosinski R., Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 340 p.

73. DEWEY, J. *Fundamente pentru o știință a educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. 368 p. ISBN 973-301-125-5.
74. FICHTE, J. G. *Cuvântări către națiunea germană* - traducere. București: Editura Casei Școalelor, 1928. 306 p.
75. GABREA, I. I. *Școala creatoare*. Cu prefața prof. G. G. Antonescu. București: Editura Casei Școalelor, 1927. 504 p.
76. GABREA, I. I. *Educația și învățământul în Rusia Sovietică* - cu prefața de G. G. Antonescu. București: Editura Librăria Universală ALCALAY&CO., 1929. 192 p.
77. GABREA, I. I. *Statistică și politică școlară*. București: Editura Institutului Pedagogic Român, 1932. 28 p.
78. GABREA, I. I. *Individualizarea învățământului și un model de fișă individuală pedagogică*. București: Institutul Pedagogic Român, 1935. 163 p.
79. GABREA, I. I. *Pedagogia ca știință și obiect de învățământ*. București, 1939. 31 p.
80. GABREA, I. I. *Mișcarea pedagogică din România între anii 1920-1940* extras din Revista de Pedagogie, vol. X/ 1940. București: Editura Bucovina I. E .Torouțiu. 28 p.
81. GABREA, I. I. *Din problemele pedagogiei românești*. București: Editura Cultura Românească S.A.R., 1945. 419 p.
82. GABREA, I. I. *Texte pedagogice, antologie*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1980. 247 p.
83. GĂVĂNESCU, I. *Istoria Pedagogiei*. București: „Cultura Românească”, 1927. 598 p.
84. HERBART, J. F. *Prelegeri pedagogice*. Cu studiul critic asupra filosofiei și pedagogiei lui Herbart de G.G. Antonescu. Traducere de I. C. Petrescu și I. I. Gabrea. București: Tipografia Jockey-Club, Ion C. Văcărescu, 1925. 255 p.
85. HOLBAN, I. coord., MOROȘANU, O. *Cunoașterea elevilor. O sinteză a metodelor*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978. 338 p.
86. HUBERT, R. *Traité de la pédagogie générale*. ed. a VII-a. Paris: Presses Universitaires de France, 1970. 390 p.
87. ILICA, A. *Pedagogi români. Medalioane si interviuri*. București: Editura Didactică și Pedagogică, RA. 2015. 464 p. ISBN 978-973-30-3782-8.
88. *ISTORIA PEDAGOGIEI*, manual pentru Institutele Pedagogice, Partea I. București: Editura de Stat Didactică și Pedagogică, 1958. 199 p.
89. JINGA, I., PĂUN, E. *Pedagogie. Manual pentru clasa a XII-a, Licee pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1981. 255 p.

90. KAIROV, I. A. *Dicționar pedagogic*, vol. II. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1964. 890 p.
91. KANT, I. *Critica rațiunii practice*. Editura IRI, Colecția Cogito. 1999. 288 p. ISBN 973-96348-6-9
92. LYOTARD, J.F. *Condiția postmodernă. Raport asupra cunoașterii*. Traducere: Mihail C. Editura Idea Design. 2003. 100 p. ISBN 973-85788-8-4.
93. MARGA, A. *Educația responsabilă. O viziune asupra învățământului românesc*. București: Editura Niculescu, 2019. 392 p. ISBN 978-606-38-0314-7.
94. MOISESCU, N. *Școala educativă*, ediția a II-a. București: Imprimeria Cooperației Române, 1920, 99 p.
95. MOISE, C-TIN. *Concepte didactice fundamentale, I*, Iași: Editura Ankarom, 1996. 194 p. ISBN 973-97717-0-X.
96. NARLY, C-TIN. *Educație și ideal*. București: Editura Casei Școalelor. 1927. 195 p.
97. NICOLAU, V. *Fenelon. Monografie pedagogică* cu prefața de G. G. Antonescu. București: Editura Casei Școalelor, 1939. 173 p.
98. NICOLESCU, M. *Spiru Haret, pedagog național*. Prefața prof. G.G. Antonescu. București: Tipografia „Libertatea”, 1932. 126 p.
99. NOVEANU, E., POTOLEA, D. (coordonatori). *Științele Educației. Dicționar Enciclopedic*, vol. 1, București: Editura Sigma, 2007. 694 p. ISBN 973-649-394-2.
100. NEGREȚ - DOBRIDOR I., CRISTEA, S. *Tratat de pedagogie universală. Partea I - Fundamentele sincronice*. București: Editura Academiei Române, 2014. 579 p. ISBN 978-97327-2475-0.
101. NEGREȚ - DOBRIDOR I., CRISTEA, S. *Tratat de pedagogie universală. Partea II- Fundamentele diacronice*. București: Editura Academiei Române, 2014. 657 p. ISBN 973-27- 2475-0.
102. *Operele lui Spiru C. Haret, publicate de Comitetul pentru ridicarea monumentului său, volumul IV*, cu biografia lui Spiru Haret și introducere de Gh. Adamescu, fost secretar general al Ministerului Instrucțiunii. Parlamentare. Rapoarte. Expuneri de motive. Discursuri. 1895-1899. Editura „Cartea Românească”, fără an.
103. *Operele lui Spiru C. Haret, publicate de Comitetul pentru ridicarea monumentului său, volumul V*, cu biografia lui Spiru Haret și introducere de Gh. Adamescu, fost secretar general al Ministerului Instrucțiunii. Rapoarte. Expuneri de motive. Discursuri. 1901-1904. Editura „Cartea Românească”, fără an.

104. PAPADOPOL, P. *Metodica limbii materne în gimnaziu și licee*. Precedată de referatul prof. G. G. Antonescu. București: Editura Casei Școalelor. 1925. 191 p.
105. PĂTRAȘCU, D., PĂTRAȘCU, L., MOCRAC, A. *Metodologia cercetării și creativității pedagogice*. Chișinău: Întreprinderea Editorial - Poligrafică Știință. 2003. 252 p. ISBN 9975-67320-1.
106. PĂUN, E., POTOLEA, D. *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom. 2002. 248 p. ISBN 973-681-106-9.
107. POPA, N. Activitatea publicistică a lui Ștefan Bârsănescu – cărți, studii și articole publicate în România, studii și articole publicate în străinătate. Un studiu la Politica culturii. Studiu de pedagogie, de Ștefan Bârsănescu. Ediția a II-a. Iași: Editura Polirom, 2003.
108. POPESCU-SPINENI, M. *Contribuțiuni la istoria învățământului superior. Facultatea de Filosofie și Litere din București de la început până în prezent*. București: Cultura Națională, 1928. 297 p.
109. POPESCU-SPINENI, M. *Scrisoare adresată lui Constantin Georgiade*. Chitila. 27.04.1975.1 foaie. Biblioteca Central Universitară. București.
110. PETRESCU, I. C. *Contribuții la o pedagogie românească - vol. I*. Craiova: Ramuri. 1938. 270 p.
111. PETRESCU, I. C. *Școala activă*. Cu prefața prof. G. G. Antonescu. București: Tipografia Ion C. Văcărescu, 1926. 400 p.
112. PETRESCU, I.C. *Bibliografie pedagogică românească*. București, 1939. 239 p.
113. SCHAUB, H., ZENKE, K.G. *Dicționar de pedagogie*. Iași: Editura Polirom, Colecția Collegium. Științele educației. 2001. 344 p. ISBN 973-683-665-7.
114. SILISTRARU, N. Cercetarea pedagogică (ghid metodologic). Chișinău: Ministerul Educației al Republicii Moldova, Universitatea de Stat din Tiraspol, 2012. 138 p. 975-871-139-0.
115. STANCIU, I. GH. *Curs de istoria pedagogiei universale, partea I*, Universitatea din București. București, 1975. 175 p.
116. STANCIU, I. GH. *O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1900*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 394 p.
117. STANCIU, I. GH. *Școala și pedagogia în secolul XX*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983. 374 p.
118. STANCIU, I. GH. *Istoria pedagogiei, pentru clasa a XII-a Școli Normale*, Editura

- Didactică și Pedagogică RA, 1991. 180 p. ISBN 973-30-1243-2.
119. STANCIU, I. GH., *Continuitate și reevaluare în interpretarea contemporană a educației*, în Revista de pedagogie, nr. 10/ 1991.
 120. STANCIU, I. GH. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*, ediția a II- a. București, Editura Didactică și Pedagogică. R.A. 1995, 388 p. ISBN 9733038725.
 121. STANCIU, I. GH. *Manual pentru clasa a XII-a, Școli Normale*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1997. 179 p.
 122. STANCIU, I. GH. *Din istoria presei pedagogice românești. Contribuții la construirea pedagogiei sistematice*, în Tribuna învățământului, nr. 505/ 27 septembrie, 1999.
 123. STANCIU, I. GH. *Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX*, ediția a III-a revăzută. Iași: Editura Institutul European, 2006. 303 p. ISBN 973-611-430-9.
 124. STANCIU, I. GH., ANTONESCU, G. G., în *Științele Educației. Dicționar Enciclopedic de Pedagogie I*, (coordonare generală, Eugen Noveanu). București: Editura Sigma, 2007, (pp. 38-39), 694 p. ISBN 973-649-394-2.
 125. STANCIU, S. *Din problemele localismului educativ*, București: Editura Librăriei Socec et CO.S.A., 1932. 104 p.
 126. STANCIU, S. *Din istoria pedagogiei românești*, Culegere de studii. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1969. 281 p.
 127. STANCIU, S. *Pedagogia română modernă și contemporană*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976. 355 p.
 128. STANCIU, I. GH., NICOLESCU, V., SACALIȘ, N. *Antologia pedagogiei americane contemporane*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 271 p.
 129. STOIAN, S. *Pedagogia română modernă și contemporană*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976. 355 p.
 130. SUCHODOLSKI, B. *Pedagogia în marile curente filozofice. Pedagogia esenței și pedagogia existenței*. Traducere-Antohi I. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1960. 96 p.
 131. TABACARU, G., MOSCU, C. *Istoria pedagogiei românești*. Bacău: Tipografia și legătoria de cărți „Gutenberg”, 1929, reeditată. Editura „Grigore Tabacaru” Bacău (2011). 278 p. ISBN 10:6068016064; ISBN 13:9786068016061.
 132. TOPOLSKY, J. *Metodologia istoriei*, București, Editura Științifică și Enciclopedică, 1973, trad., 1987, 473 p.

133. TODORAN D. (coordonator). *Probleme fundamentale ale pedagogiei*. București: Editura Didactică și Pedagogică. 1982. 224 p.
134. ȚVIRCUN, V. *Valorificarea criteriului istoricității în pedagogie*. București: Litera, 2012. 310 p. ISBN 978-606-8481-91-3.
135. VĂIDEANU, G. *Biobliografie. Ștefan Bârsănescu, așa cum l-am cunoscut. Un studiu la Politica culturii. Studiu de pedagogie, de Ștefan Bârsănescu*. Ediția a II-a. Iași: Editura Polirom, 2003. ISBN 965-707-7653-23-0.
136. VLĂSCEANU, L. *Decizie și inovație în învățământ. Explorări teoretice și empirice privind integrarea învățământului cu cercetarea și producția*, București. Editura Didactică și Pedagogică. 1979. 321 p.
137. VLĂSCEANU, L. *Educație și putere Vol.1 Sau despre educația pe care încă nu o avem*. Iași: Editura Polirom, 2019. 208 p. ISBN 978-973-46-7815-0.
138. VLĂSCEANU, L. *Educație și putere Vol.2. Sau despre educația pe care am putea s-o avem*. Iași: Editura Polirom, 2020. 264 p. ISBN 978-973-46-8064-1.
139. ZAHARIAN, E. *Pedagogia românească interbelică*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971. 213 p.

Mai mult de trei autori:

140. CRISTEA, S., COJOCARU – BOROZAN, M., SADOVEI, L., PAPUC, L. *TEORIA și praxiologia cercetării pedagogice*. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A. 2016. 306 p. ISBN 978-606-31-0184-7.
141. VĂIDEANU, G., MANOLACHE, A., MUSTER, D., NICA, I. *Dicționar de Pedagogie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. 481 p.

Alte surse:

142. THEODOSIU, D. *Scrisoare adresată D-lui C-tin Georgiade, titlu Dosar referitor la activitatea științifică*. București, manuscris, 29 martie 1975, 27 foi.
143. Școala noastră. Revistă Pedagogică Culturală. Anul IV. Ianuarie 1927. Nr.1 <http://documente.bcucloj.ro/web/bibdigit/periodice/scoalanoastra/1927>.
144. *Programul cursului și seminariilor de pedagogie teoretică, an școlar 1932-1933*. București: Institutul de Arte Grafice „Bucovina”. 11 p.
145. *Anuarul Universității din București pe anul școlar 1909-1910*. București: Editură Noua Tipografie Profesională, Dimitrie C. Ionescu, 1910. 122 p.
146. GEORGIAD, C-TIN. *Câteva portrete ale unor profesori din trecut, note de lucru*. București: Biblioteca Central Universitară. 1978. 27 foi.

147. BARBU, C. *Dr. Constantin Angelescu, ministrul instrucțiunii publice, Ediția a II-a*, www.librariascrititorilor.ro. ISBN 978-606-30-1743-8.
148. *Revista Generală a învățământului*. Anul XII. București. No. I-X, Decembrie 1923.
149. *Revista Generală a învățământului*. Anul XIII. București: Tipografia Ion C. Văcărescu, 1925.
150. *Revista Generală a învățământului*. Anul XIV. București: Tipografia „Jockey” - Club. Ion C. Văcărescu. 1926. 688 p.
151. *Revista Generală a învățământului*. Anul XV. București: Tipografia Ion C. Văcărescu. 1927. 58 p.
152. *Revista Generală a învățământului*. Anul XVII. București: Tipografia Ion C. Văcărescu. 1929.
153. *Revista Generală a învățământului*. Anul XX. București: Institutul de Arte grafice „Bucovina” I. E. Toroutiu, 1932.
154. *Revista Generală a învățământului*. Anul XXI. București: Institutul de Arte grafice „Bucovina” I. E. Toroutiu, 1933.
155. *Revista Generală a învățământului*. București: Tipografia Ion C. Văcărescu, 1934. pp. 241-321.
156. *Revista Generală a învățământului* anul XXVIII, Nr.1-2, București: Imprimeriile „Curentul”, 1940.
157. *Revista Generală a învățământului* anul XXVIII. București: „Bucovina” I. E. Toroutiu, 1941.
158. *Revista Generală a învățământului* anul XXX. București. „Bucovina” I. E. Toroutiu, 1942.
159. *Revista Generală a învățământului*. Anul XXXI. București. Editura Cultura Românească S.A.R., 1943.
160. CRISTEA, S. *Reforma permanentă sau reforma în evoluție istorică?*, în *Revista de pedagogie*, nr. 4-7/ 1993, pp. 85-93.
161. *Les reformes de l'education: experiences et perspectives*, Unesco. Paris, 1980.
162. *Ghid privind perfectarea tezelor de doctorat si a autoreferatelor*. http://www.cnaa.md/normative-acts/normative-acts-cnaa/normative-acts-cnaa-attestation/guide_thesis/

Contribuții personale:

163. ȘOVA, S. *Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de obiect de studiu specific – normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică*. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. Categoria B+. 2022, nr. 3(29), pp. 177-185. ISSN 1857-0623.
164. ȘOVA, S. *Ștefan Bârsănescu și pedagogia culturii*. În: *Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*. Categoria B. 2022, nr. 6 (136), pp. 9-12. ISSN 1810-6455.
165. ȘOVA, S. *Pedagogia practică în concepția lui Ștefan Bârsănescu*. În: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*. Categoria B. 2022, nr. 4 (76), pp. 17-22. ISSN 1811-5470.
166. ȘOVA, S. *(Re)Reading "Cratylus". About Language Uncertainty*. În: *Journal Of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 17/ 2019. pp. 529-533. ISSN 2248-3004.
167. ȘOVA, S. *The Pedagogical View Of Ștefan Bârsănescu*. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 20/2020. Arhipelag XXI Press, Tîrgu-Mureș, România. pp. 1259-1265. ISSN: 2248-3004.
168. ȘOVA, S. *The Praxiological Dimension of Ștefan Bârsănescu's Pedagogy*. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 26/ 2021. pp. 857-862. ISSN 2248-3004.
169. ȘOVA, S. *Alexandru I. Philippide și Bogdan Petriceicu Hasdeu. Contribuții privind polemica științifică*. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”*. Ediția a VII-a. 6 iunie 2019. Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul. pp. 283-287. ISSN: 2587-3563.
170. ȘOVA, S. *Ștefan Bârsănescu – promotor al culturii universale: de la pedagogie la înconștientul colectiv*. În: *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor PROBLEME ACTUALE ALE ȘTIINȚELOR UMANISTICE*. VOLUMUL XVIII. Partea a II-a. Coordonare științifică: Ludmila Armașu-Canțîr, Președinte al Consiliului Științific al UPSC „I. Creangă”. UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”

- din Chişinău. pp. 243-252. ISBN 978-9975-46-235-8.
171. ŞOVA, S. *Ştefan Bârsănescu: Epistemological Criteria Necessary To Write The Pedagogical Contemporary Unity As Science*. În: *Materialele Conferinţei Internaţionale Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue*. Section: History, Political Sciences, International Relations. Edited by The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by Arhipelag XXI Press. Ediţia a 8-a. Tîrgu Mureş, Romania. 7-8 ianuarie 2020. pp. 163-168. ISBN 978-606-93590-3-7.
 172. ŞOVA, S. *Unitatea epistemologică a pedagogiei. Contribuţia lui Ştefan Bârsănescu (1895-1984)*. În: *Materialele Conferinţei Ştiinţifice Internaţionale „Probleme ale ştiinţelor socioumanistice şi modernizării învăţământului”*. Conferinţa Ştiinţifică Internaţională Aniversară. 80 de ani ai Universităţii Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chişinău. Seria XXII. Volumul II. Chişinău. 8-9 octombrie 2020. pp. 232-238. ISBN 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-451-2.
 173. ŞOVA, S. *Criterii epistemologice necesare pentru realizarea Unităţii pedagogiei contemporane ca ştiinţă, de Ştefan Bârsănescu*. În: *Materialele Conferinţei Internaţionale „Perspectivele şi Problemele Integrării în Spaţiul European al Cercetării şi Educaţiei”*. Vol.7, Partea 2, 2020. Cahul, Moldova, 5 iunie 2020. pp. 119-124. ISBN 978-9975-88-060-2.
 174. ŞOVA, S. *Conceptul de cultură în pedagogia filozofică a lui Ştefan Bârsănescu*. În: *Materialele Conferinţei Internaţionale "Cultura cercetării pedagogice: provocări şi tendinţe contemporane"*. Ediţia 1. Vol. 2. Chişinău, Moldova, 5-6 iunie 2021. ISBN 978-9975-76-345-5.
 175. ŞOVA, S. *Lesson Projection In The Practical Pedagogy of Ştefan Bârsănescu*. În: *Materialele Conferinţei Internaţionale "Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue"*. Ediţia a 9-a, Comm. Tîrgu Mureş, Romania. 7-8 ianuarie 2021. pp. 324-331. ISBN 978-606-93691-9-7.
 176. ŞOVA, S. *Ştefan Bârsănescu. The Politics of Education Through Culture*. În: *Materialele Conferinţei Internaţionale "The Shades Of Globalisation. Identity And Dialogue In An Intercultural World"*. Section: Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology. Ediţia a 8-a Comm. Edited by: The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by: Arhipelag XXI Press. Tîrgu Mureş, Romania. 22-23 mai 2021. pp. 323-328. ISBN 978-606-93691-3-5.
 177. ŞOVA, S. *Pedagogia filozofică a lui Ştefan Bârsănescu*. În: *Materialele*

- Conferinței Internaționale „Institutul de Științe ale Educației: ascensiune, performanțe, personalități”*. Chișinău, Moldova. 10 decembrie 2021. pp. 312-315. ISBN 978-9975-56-952-1.
178. ȘOVA, S. *Ștefan Bârsănescu și contribuția sa pedagogică la sistemul educațional*. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Educația în fața noilor provocări”*. Vol. 2. Chișinău, Moldova, 5-6 noiembrie 2021. pp. 209-215. ISBN 978-9975-76-371-4.
179. ȘOVA, S. *Pedagogia lui Ștefan Bârsănescu. Trei argumente de ordin epistemologic*. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Conferința republicană a cadrelor didactice”*. Volumul 3. Chișinău, Moldova, 26-27 februarie 2022. pp. 136-142. ISBN 978-9975-76-382-0.
180. ȘOVA, S. *Ștefan Bârsănescu – reprezentant eminent al pedagogiei culturii*. În: *Materialele Conferinței Internaționale "Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue" Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology*. Manifestare științifică internațională. Organizatori: Universitatea „Petru Maior”, Târgu Mureș, Romania, 2019. pp. 298-305. ISBN 978-606-8624-09-9.

ANEXE

ANEXA 1. Opera monumentală a lui Ștefan Bârsănescu

Pedagogie generală. Pedagogia culturii	Pedagogie aplicată	Pedagogie sociologică. Politica educației	Istoria pedagogiei. Pedagogia istorică. Pedagogie comparată	Pedagogia filozofică. Epistemologia pedagogiei / pedagogică
- <i>Pedagogie</i>, Scrisul Românesc, Craiova, ediția I, 1932; ediția a 2-a, 1946 - <i>Curs de pedagogie generală</i>, 1934, 1935 - <i>Conceptul de pedagogie a culturii</i>, Revista învățământului superior, nr. 11 / 1971	- <i>Didactica</i>, Scrisul Românesc, Craiova, 1935 - <i>Tehnologia didactică - prelegeri universitare</i>, Albina Românească, Iași, 1939 - <i>Pedagogie practică</i>, Scrisul Românesc, Craiova, 1946 - <i>Pedagogia agrară - cu privire specială</i>	- <i>Politica culturii în România contemporană - studiu de pedagogie</i>, Editura Terek, Iași, 1937, Editura Polirom, Iași, 2003 - <i>Pedagogia învățământului superior - cerințe și perspective</i>, Revista învățământului superior, nr. 3 / 1968	- <i>Școala germană. Note și impresii</i>, Editura Terek, Iași, 1933 - <i>Istoria pedagogiei românești</i>, Societatea Română de Filozofie, București, 1944 - <i>Schola latina de la Cotnari. Biblioteca de carte și proiectul de academie a lui Despot Vodă</i>, Ministerul	- <i>Unitatea pedagogiei contemporane ca știință</i>, Editura Terek, Iași, 1936 - <i>Specificul cercetării științifice în pedagogie</i>, în Revista de pedagogie, nr. 1 / 1968 - <i>Rolul cercetărilor de istoria pedagogiei în perfecționarea pedagogiei</i>, Revista de pedagogie, nr. 6 / 1968 - <i>Dicționar de pedagogie contemporană</i> (sub

	<i>asupra educației agricole a poporului român, Iași, 1946</i> - <i>Pedagogia profesională, 1947</i> - <i>Educația estetică (coautor, cu George Văideanu), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962</i> - <i>Constituirea pedagogiei învățământului superior și direcțiile ei de cercetare, Revista de pedagogie, nr. 5 / 1971</i>	- <i>Pedagogie prospectivă, Revista învățământului superior, nr. 7 / 1968</i> - <i>Spre o nouă concepție despre universitate, Revista învățământului superior, nr. 1 / 1970</i> - <i>Pedagogia secolului XX, Revista învățământului superior, nr. 4 / 1978</i>	Învățământului, București, 1957 - <i>Academia Domnească din Iași (1714-1821), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1962</i> - <i>Istoria pedagogiei universale și românești, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1968</i> - <i>Pedagogia românească contemporană și direcțiile ei de dezvoltare, Revista de pedagogie, nr. 7-8 / 1974</i> - <i>Histoire de l'enseignement et de la pedagogie roumaine, în L'Education (Bruxelles), nr.</i>	redacție generală și coautor), Editura Enciclopedică Română, București, 1969 - <i>Studiul entităților abstracte în știința educației, Revista de pedagogie, nr. 5 / 1973</i> - <i>Unitatea pedagogiei contemporane ca știință, Ediția a 2-a, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976</i> - <i>Limbajul științific și pedagogia, Revista de Pedagogie, nr. 4 / 1979</i>
--	--	---	--	---

			9, 1969, Bruxelles - <i>Istoria Științelor în România. Pedagogia,</i> Editura Academiei R.S.R., București, 1984.	
--	--	--	---	--

ANEXA 2. Un model de ordonare a diviziunilor și ramurilor pedagogice reprezentat sintetic, care constituie „triunghiul pedagogiei”

ȘTIINȚA EDUCAȚIEI „Teoria generală a educației omului în ansamblul ei”	
PEDAGOGIA GENERALĂ	PEDAGOGIA DIFERENȚIALĂ
Pedagogia sistematică - Teoria educației. Fundamentele pedagogiei - Didactica generală - Didacticele speciale	Pedagogia profesională - Pedagogia formării de bază - Pedagogia pe vârste - Pedagogia curativă
Pedagogia istorică - Istoria ideilor / conceptelor pedagogice - Istoria pedagogiei / a culturii pedagogice, „a personalităților pedagogice” - Istoria educației și a învățământului – a „instituțiilor specializate în educație și instruire - Istoria științei educației / pedagogiei științifice, „cea mai nouă ramură a pedagogiei istorice”	- Pedagogia muncii - Pedagogia agricolă / industrială / economică / militară / medicală - Pedagogia familiei / preșcolară / școlară / învățământului superior / adulților / educației permanente - Pedagogia defectologică - Pedagogia specială
- Pedagogia comparată - Pedagogia socială – deschisă spre educația permanentă - Pedagogia internațională - Pedagogia prospectivă, „a predicției sau a viitorului”	Pedagogiile elaborate interdisciplinar, raportate la „științele auxiliare”: - Pedagogia psihologică / Psihologia pedagogică - Pedagogia sociologică / Sociologia pedagogică - Pedagogia antropologică / Antropologia pedagogică

I. INTRODUCERE			
METODOLOGIA DE CERCETARE PEDAGOGICĂ			
Logica cercetării pedagogice: - metoda fenomenologică - metoda hermeneutică - aporetica / „punerea problemelor în termeni noi” - dialectica, - analiza istorică și teoretică - critica categoriilor - cercetarea conceptelor pedagogice - cercetarea normelor pedagogice - cercetarea realității pedagogice		Tehnica cercetării pedagogice 1) Metode de dobândire a experienței: - experiența directă / nemijlocită, practică - experiența indirectă / mijlocită teoretic, conceptual - observarea, experimentul, studiul / analiza de text - hermeneutica (în perspectivă teoretică – istorică) 2) Metode de expunere a rezultatelor cercetării: referat, disertație, teză de doctorat, conferință, seminar, dezbateri etc.	
II. PEDAGOGIA GENERALĂ			
Pedagogia fundamentală / Fundamentele pedagogiei - Noțiunile pedagogice fundamentale (teorie / filozofie pedagogică - Valorile pedagogice fundamentale (axiologie pedagogică / pedagogia valorilor) - Imaginele pedagogice	Etiologia pedagogică - Cauzele pedagogice - Cauzele activității și acțiunilor educative - Comunitățile și instituțiile educative - Factorii obiectivi necesari în proiectarea și realizarea educației:	Tipologia pedagogică / „Metodele de educație” - Stilurile de educație (tipuri pedagogice ideale) - Căile de educație (tipuri pedagogice reale) - Multilateralitatea procesului pedagogic	„Pragmatologia pedagogică” / Praxiologia pedagogică - Actul pedagogic în contextul relației pedagogice (educator-educat) - Actele educatorului (elaborarea/comunicarea/valorificarea/evaluarea mesajului pedagogic) - Actele educatorului și

fundamentale (antropologie pedagogică/pedagogie antropologică)	<i>funcțiile</i> generale ale educației, structura generală a educației asigurată de cei doi actori principali, <i>educatorul</i> și <i>educatul</i> , în interdependență permanentă	(educativ, instructiv-educativ, didactic, extradidactic, evaluativ, managerial, școlar, extrașcolar etc.)	influențele educației - „Legile aplicației practice”
---	---	---	--

III. PEDAGOGIA DIFERENȚIALĂ

1. „Sarcina generală a construirii formale a personalității” - Domeniile formării de bază - Domeniile formării „în suprastructura personală” care trebuie dezvoltată din perspectivă cognitivă (empirică / senzorială, intuitivă, logică / rațională, intelectuală) și necognitivă (afectivă, motivațională, volitivă, caracterială)	2. „Sarcinile principale ale educației materiale” - Sarcina centrală a educației globale / filozofice și religioase - Sarcina principală a educației sociale (culturale, civice, profesionale) - Sarcina principală a educației individuale (psihologice)
---	--

ANEXA 4. Modelul didacticii generale (integrată în Pedagogia sistematică)

I. FUNDAMENTELE DIDACTICII GENERALE ȘI DETERMINAREA CONCEPTELOR		
1. Explicații și interpretări conceptuale, „noționale” 2. Concepte fundamentale, integrate în „teoria instrucției, teoria învățării, teoria informației”, teoria evaluării		
II. ÎNVĂȚĂMÂNT ȘI SOCIETATE		
- Proiectarea curriculară a instruirii în procesul de învățământ, în contextul societății actuale - Modele de curriculum (de proiectare a învățământului în epoca modernă și contemporană - <i>Curriculumul</i> ca model de proiectare pedagogică implementat în practica didactică		
III. ELEMENTELE STRUCTURALE ALE INSTRUIRII ÎN PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT		
1. Aspectele teleologice și axiologice - scopurile învățământului - conținutul învățământului - comportarea profesorului raportată la clasa de elevi, perfectibilă în condiții de cultivare / autocultivare a <i>empatiei pedagogice</i> la nivel cognitiv și noncognitiv (afectiv, motivațional, volitiv, caracterial)	2. Aspectele psihologice ale învățării - stimularea motivării învățării - stimularea înzestrării (cognitive și noncognitive), a <i>inteligenței</i> (generală și specială) și a <i>creativității</i> (superioare / inventivă, inovatoare) - stimularea transferului de cunoștințe, deprinderi, priceperi, valori, atitudini etc.	2. Aspectele metodologice generale și speciale - metodele de învățământ - mijloacele de predare și învățare - controlul / evaluarea învățării: teste, note, certificate - învățământul programat - teme pentru acasă - stimularea motivării învățării - stimularea înzestrării,

ANEXA 5. Pedagogiile diferențiale. Un model triunghiular

Pedagogia pe vârste - Pedagogia familiei - Pedagogia preșcolară - Pedagogia școlară - Pedagogia universitară - Pedagogia adulților și a educației permanente	
Pedagogia profesională - Pedagogia agricolă - Pedagogia industrială - Pedagogia economică - Pedagogia militară - Pedagogia medicală	Pedagogia specială - Pedagogia curativă - Pedagogia defectologică (Logopedagogia, Surdopedagogia, Pedagogia delicvenților...)

ANEXA 6. Istoria pedagogiei. Un model de analiză-sinteză din perspectivă *praxiologică* și *didactică*

I. Statut epistemologic. Obiect de studiu specific	II. Normativitate specifică	III. Metodologie de cercetare specifică
1. Istoria pedagogiei = „ramură a pedagogiei și implicit a istoriei culturii” 2. Sfera de referință: a) instruirea și educația / „procesul instructiv-educativ, din perspectiva evoluției istorice; b) instituțiile specializate în educație și instruire, realizate în context istoric determinat, „economic și social” (politic, cultural, comunitar), „pe grade și tipuri”, cu „scop și sarcini” specifice, respectând „planul și programa de învățământ”, utilizând „metodele și mijloacele de instruire și formele de organizare a procesului de învățământ” - teoriile pedagogice elaborate de pedagogi, încadrate în diferite curente și doctrine pedagogice, afirmate în	„Înțelegerea obiectului, importanței (funcției), scopului, metodologiei și izvoarelor istoriei pedagogiei” pe baza <i>principiilor generale</i> de analiză a problematicii acesteia care vizează: 1. „<i>Explicarea și aprecierea experienței pedagogice a societății</i> pe diferitele ei trepte de dezvoltare, în strânsă legătură cu celelalte fenomene socio-culturale” 2. <i>Interpretarea cauzelor care determină calitatea instruirii și a educației</i>, obiectivate la nivelul „legităților „care au determinat apariția anumitor sisteme de educație și teorii pedagogice”	<i>Strategia de cercetare fundamentală</i> necesară în <i>istoria pedagogiei</i> (care „nu se limitează la o simplă înșiruire de fapte, idei și teorii pedagogice”) = interpretarea retrospectivă, actuală și prospectivă a <i>obiectului de studiu specific</i> (procesul instructiv-educativ, instituțiile specializate în educație și instruire, doctrinele și teoriile pedagogice – în dinamica lor, în evoluție, pe parcursul diferitelor „epoci istorice”. <i>Metodele de cercetare</i> necesare în <i>istoria pedagogiei</i>: 1. <i>Metoda documentării</i> pe bază de <i>izvoare istorice</i>: a) arheologice folclorice; b) scrise (operele pedagogice; documentele de politică a

diferite epoci istorice, în plan universal și național; 3. Funcțiile istoriei pedagogiei: a) generală = de definire și înțelegere a noțiunilor pedagogice de bază – „scopul, conținutul, formele, principiile și tehnica educației”, în dinamica evoluției lor „pe epoci istorice, global și la diferite popoare” b) specifice = - <i>înțelegerea istoriei pedagogiei</i> ca „o parte din <i>istoria culturii</i> care ajută la cunoașterea vieții spirituale a omenirii contribuind, prin aceasta, la întregirea culturii individului” - „prezentarea istorică a procesului de educație și de instrucție și a instituțiilor prin intermediul cărora se realizează” acest proces; - „înfățișarea tabloului <i>istoric</i> al luptei umanității pentru perfecționarea omului pe toate planurile”; - „prezentarea celor mai de seamă sisteme de educație și teorii pedagogice” necesară	3. <i>Înțelegerea noțiunilor de bază</i> care susțin disciplina <i>istoria pedagogiei</i>: a) „istorie = poveste, narațiune” despre trecut, valorificată în prezent, deschisă prospectiv spre viitor. b) pedagogie = „acțiunea de conducere a copilului” prin activitatea educativă c) „<i>istoria pedagogiei</i> = istoria educației și a gândirii pedagogice”; d) <i>educația</i> = „procesul instructiv-educativ, de la forma inițială (difuză și simplă din comunitățile primitive) la formele evolute, pe grade, tipuri, sisteme complexe de educației”: e) <i>instituțiile de învățământ</i> = cadrul procesului-instructiv, în evoluție istorică, „de la cel sporadic, difuz și oral până la sistemele complexe de învățământ” școlar și universitar f) <i>gândirea pedagogică</i> = ansamblul cunoștințelor pedagogice, „de la cele simple, exprimate prin proverbe până la teorii,	educației; monografiile școlare). 2. <i>Metoda analizei istorice</i> „a unui sistem de educație sau a unei teorii pedagogice”, realizată nu doar prin „descompunerea unui text sau unui tot în părțile componente”, ci prin „interpretarea judicioasă” a acestora și „elaborarea unor generalizări și sinteze”. 3. <i>Metoda monografică</i> necesară „în prezentarea critică a vieții și operei unei personalități, a unor curente și mișcări pedagogice, a dezvoltării, școlii”. 4. <i>Metoda sociologică</i> necesară prin funcția sa cognitivă care vizează „înțelegerea mai adâncă” a educației în context social „și la descoperirea legilor care guvernează evoluția sistemelor de educație și de gândire pedagogică”. 5. <i>Metoda comparativă</i> „întemeiată pe stabilirea de
--	--	--

„pentru a completa pregătirea pedagogică a viitoarelor cadre didactice” 4. Structura de bază = interdependența dintre: a) istoria educației și a instruirii, la nivel de „proces instructiv-educativ”; b) instituțiile specializate în proiectarea și realizarea educației și a instruirii la nivel de „proces instructiv-educativ”; c) doctrinele despre educație și teoriile educației și ale instruirii.	sisteme și curente pedagogice, de la idei despre educație, deduse din mituri filozofice, etică, politică etc. la adevărurile pedagogice stabilite în urma cercetărilor pedagogiei științifice”	corelații între fenomenul studiat și fenomene similare” prin care „se compară sistemele de instrucție din anumite etape istorice, dintr-o anumită țară cu sistemele de instrucție din aceleași etape, dar și din alte țări, pentru a cunoaște aportul adus de fiecare 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 <i>pedagogie comparată</i>”
I. Obiective generale și specifice	II. Conținuturile de bază / distribuite pe <i>epoci istorice</i>	III. Metodele de instruire
1. Obiective generale a. „Cunoașterea sub aspect istoric a procesului instructiv-educativ, a instituțiilor în care se realizează acest proces și a gândirii pedagogice b. „Înțelegerea operei marilor personalități ale omenirii pe planul educației” afirmate în plan universal și național, în toate epocile istorice	1. Educația și instruire. Instituțiile de educației și instruire. Ideile, doctrinele și teoriile pedagogice, definite și analizate, în funcție de <i>conceptele pedagogice de bază</i>, abordate dinamic, în evoluție istorică (educația, instruirea; procesul instructiv-educativ; scopul / obiectivele, conținuturile „formele, principiile și tehnica educației	1. „Pun în evidență, în mod sintetic, felul în care <i>istoria pedagogiei</i>, prin cunoștințele ce le dă, este de folos viitorului învățător și profesor” care realizează procesul instructiv-educativ prin metode bazate pe comunicare expozitivă (povestirea / narațiunea istorică) și dialogată (conversația, explicația,

c. Aprofundarea „culturii pedagogice”, teoretice, metodologice și practice a cadrelor didactice, în contextul formării și perfecționării lor permanente la niveluri calitative superioare. 2. Obiective specifice cognitive: a. <i>Cunoașterea</i> „experienței dobândite de om în domeniul educației în decursul societății” b. <i>Cunoașterea</i> „aspectelor progresiste ale teoriei despre educație care se dezvoltă odată cu mersul ascendent al societății” c. <i>Cunoașterea</i> „măsurii în care educația, instituțiile școlare și teoria pedagogică au corespuns necesităților societății în diversele ei momente de dezvoltare” d. <i>Cunoașterea</i> valorilor pedagogice naționale, raportate la valorile universale	pe perioade istorice, global și la diferite popoare” 2. Periodizarea istoriei pedagogiei la nivelul următoarele <i>epoci istorice</i> raportate generic la <i>educație</i> (implicit și la instituțiile specializate în educație și la ideile, doctrinele și teoriile pedagogice a. Educația în comuna primitivă care „apare odată cu societatea și este un act specific omului”. b. Educația în societatea antică: Egipt, India, China; Grecia (Socrate, Platon, Aristotel) c. Educația premodernă / societatea feudală: <i>cavalerescă, bisericească, școlară și universitară</i> (Bologna, 1119; Paris, 1160; Oxford, 1167; Praga (1348), Cracovia (1364), Viena (1365), Heidelberg (1387); secolele 15-16: Rabelais, Montaigne; secolele 17-18 Comenius, Locke, Rousseau; d. Educația modernă: secolele 19-20: Herbart, Diesterweg, Pestalozzi, Spencer, Ușinski;	dezbateră, problematizarea – istorică). 2. Oferă, construiesc și deschid o „privire retrospectivă asupra evoluției pedagogiei” realizate prin metode bazate pe cercetare: a) <i>teleologică</i> – raportată la scopurile educației, analizate istoric; b) <i>axiologică</i> – raportată la conținuturile educației, analizate istoric; c) <i>prospectivă</i> – raportată la perspectivele de evoluție, cu referință specială și aprofundată la: - „dezvoltarea științei pedagogice” / „de la pedagogie generală la pedagogie pe ramuri; - „istoria pedagogiei ca ramură a istoriei culturii” implicată în formarea și dezvoltarea gândirii științifice în domeniul disciplinelor pedagogice”;
--	---	--

e. Cunoașterea dinamicii evoluției valorilor pedagogice validate științific „care marchează trecerea de la național la universal”	secolul 20: Binet. Lay. Meumann; Durkheim, Kerschensteiner; Ferriere, Decroly, Montessori; Makarenko e. Educația contemporană, „după cel de-al doilea război mondial”, influențată de: - influențată, de „condițiile existenței celor două sisteme social-economice”; „revoluția tehnico-științifică, care a dus la sporirea considerabilă a volumului de cunoștințe acumulat de societate; - realizată prin reforme care au dus la prelungirea <i>învățământului general, obligatoriu</i> la 7 și 8 ani, apoi la 9 sau 10 ani; - dezvoltată prin contribuția mai multor curente: <i>pedagogia marxistă</i> (în țările socialiste, influentă și în țările capitaliste / <i>pedagogia sociologică, pedagogia economică</i>); <i>pedagogia neotomistă, pedagogia existențialistă, pedagogia personalistă; pedagogia psihologică</i> (Piaget, Galperin, Bruner, Skinner	- „pedagogia prospectivă, știința educației care are în vedere formarea omului de mâine, a cărei educație trebuie să fie corespunzătoare nevoilor societății viitoare” - „politica școlară” și a educației care valorifică „sinteza de previziuni” pe care o poate elabora <i>pedagogia prospectivă</i>, „bazată pe o cunoaștere temeinică a societății sub raportul economic, sociologic și tehnic”
--	--	---

[123, pp. 7, 9-17, 344-349, 387-394]

ANEXA 7. Educația. Învățământul. Gândirea pedagogică în România. Un model de analiză istorică

Epoca veche Perioada 800 î.e.n. – secolele 4-10	Epoca feudală Perioada secolul 11 – 1821	Epoca modernă Perioada secolul 1821 – 1918	Epoca contemporană Perioada secolul 1918 - 1977
- educația păstorilor, agricultorilor și militarilor - educația meseriașilor bazată pe imitație și ucenicie - educația de tip atenian în cetățile grecești de la Marea Neagră - educația stoică la geto-daci - educația pentru popor (Deceneu, preot-învățător în timpul lui Buerebista) cca 70-44 î.e.n.	1. Etapa inițierii instituționale - 1020, <i>Școala</i> de la Cenadul Vechi (Arad), „prima școală stabilă, pe pământul țării noastre” teritoriul României - 1401-1403, Academia Domnească (Suceava,) - 1450, <i>Școli</i> la Brașov, Sibiu, Bistrița, „din care se vor dezvolta gimnaziile” - 1518-1521, <i>Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Tehodosie</i>	1. Etapa inițierii pedagogiei moderne, 1821-1897 - 1822, „noua Euforie românească” propune „înființarea de școli românești în toate reședințele de județ” - 1828, <i>Gramatica românească</i> (I.Eliade Rădulescu), manual școlar / metodică a predării - 1833, <i>Euforia școlilor</i>, „directorat încredințat cu îndrumarea pedagogică a școlilor” - 1844, I. Ghica, <i>Însemnări asupra învățăturii publice</i>	1. Etapa pedagogiei contemporane, între 1919-1944 - 1919, <i>Decret pentru unificarea învățământului pe tot teritoriul României; Decret pentru înființarea Universității din Cluj</i>; se deschide <i>Univeristatea</i> din Cernăuți - 1921, Institutul Social Român (D. Gusti) - 1922, „ia ființă <i>Secția Pedagogică</i> a <i>Universității</i> din București” - 1928, <i>Istoria învățământului</i>

- învățământ în limba latină (Dacia Romană, 106-271 e.n.) - „gimnaziu al poporului, Tomis, secolele 2-3 e.n. - învățământ în contextul etnogenezei poporului român, pe fondul apariției primelor formațiuni statale feudale (secolele 4-10)	- 1544, <i>Liceul</i> din Brașov, „primul din teritoriul nostru, cu un învățământ bazat pe principii umaniste” - 1559, Școala din Scheii Brașovului, care asigură „introducerea învățământului în limba română” - 1640, „marele <i>Colegiu</i> al lui Vasile Lupu - 1694, <i>Academia Domnească</i> de la Sf. Sava, „începuturile învățământului superior în Țara Românească” 2. <i>Etapă pedagogiei premoderne</i> -1698,Dimitrie Cantemir, <i>Divanul sau gâlceava înțeleptului cu lumea</i>, „un prim sistem de teorie pedagogică” - 1714, Academia de la Iași, cu cursuri de filozofie și de științe - 1755, <i>Bucuar sau începere de</i>	- 1847, <i>Legiuire asupra reorganizației Instrucțiunii Publice în Țara Românească</i> și <i>Proiect de reorganizație a învățăturilor publice în Principatul Moldovei</i> - 1860, este înființată <i>Universitatea din Iași</i>, cu patru <i>facultăți</i>: drept, filozofie și litere, științe, teologie - 1862, este înființat <i>Ministerul Cultelor și Instrucțiunii</i> - 1864, este înființată <i>Universitatea din București</i>, cu trei facultăți: <i>științe, litere și filozofie, drept</i>; este promulgată <i>Legea instrucțiunii publice</i>, prima „legiuire școlară care prevedea un sistem de învățământ unitar pentru ambele principate, Țara Românească și Moldova	românesc (Nicolae Iorga); - 1931, Revista de pedagogie, Cernăuți (director, C. Narly) - 1934-1935, <i>Școala sociologică monografică</i> de la București, înființează <i>școli superioare românești</i> (D. Gusti și colaboratorii) - 1936, Șt. Bârsănescu, <i>Unitatea pedagogiei contemporane ca știință</i>, „prima lucrare de epistemologie pedagogică în literatura română de specialitate” - 1944, O. Ghibu, <i>Puncte cardinale pentru o concepție românească a educației</i>” 2. Etapa pedagogiei contemporane, după 1945
--	--	---	---

<i>învățătură</i>, „primul abecedar publicat în Moldova” - 1774, <i>Școala Ardeleană</i>, „un cerc de cărturari (Samuil Micu, Gh. Șincai, Petru Maior) care urmă-reau pe plan școlar <i>lumi-narea</i> poporului român” - 1804, Seminarul de preoți de la Socola / Iași, „prima școală din Moldova în care s-a predat gramatica română” - 1812, <i>Preparandia</i>, „prima <i>școală normală</i> stabilă din Banat” - 1816, „înființarea inspecției școlare în Țara Românească” - 1818, primele cărți de <i>pedagogie sistematică</i>, traduse din limba germană și din limba franceză; <i>Școala de la Sf.Sava</i>, „prima școală superioară în limba	- 1870, Pedagogia lui Simion Bărnuțiu, „primul curs universitar de pedagogie ținut în România (la Universitatea din Iași)” - 1884, Spiru Haret, <i>Raportul general asupra învățământului</i> - 1892, P. Pipos, <i>Istoria pedagogiei universale</i> - 1896, <i>Legea asupra învățământului primar și normal-primar</i> (P. Poni) 2. Etapa promovării pedagogiei moderne, 1898-1918 - 1898, <i>Legea învățământului secundar și superior</i> (Spiru Haret, în colaborare cu C.Dimitrescu-Iași) - 1899, <i>Legea asupra învățământului profesional</i> (Spiru Haret)	- 1949, <i>Gazeta învățământului</i> (din 1972, <i>Tribuna Școlii</i>) - 1951, <i>Editura Didactică și Pedagogică</i>, „specializată în tipărirea manualelor școlare și a cursurilor pentru învățământul de toate gradele, precum și în editarea literaturii pedagogice”; <i>Institutul de Perfecționare a Cadrelor Didactice</i> (IPCD) - 1952, <i>Institutul de Științe Pedagogice; Revista de pedagogie</i>, „organ al Institutului de Științe Pedagogice, cu apariție lunară din 1956 – „publică rezultatele cercetărilor pedagogice specializate, precum și articole de informare și de <i>teorie pedagogică</i>”
--	--	---

	română din Țara Românească	- 1904, <i>Regulamentul special al școlilor de adulți</i> (Spiru Haret) - 1905, <i>Revista generală a învățământului</i>, nr. 1 (director, Spiru Haret) - 1908, Universitatea Populară de la Vălenii de Munte (Nicolae Iorga) - 1914-1916, O.Ghibu, <i>Din istoria literaturii didactice românești</i> (vol.I-III) - 1915, Vl. Ghidionescu, <i>Introducere în pedologie și pedagogie experimentală</i>	- 1959, <i>Revista învățământului superior</i> - „Înființarea Universității din Timișoara” - 1970, <i>Colocviul Național de Pedagogie</i>, cu participare internațională, cu tema „Cercetarea științifică interdisciplinară a învățământului” - 1972, „<i>Masă rotundă</i>” organizată de Universitatea din București, cu participare internațională, cu tema <i>Rolul calculatoarelor în procesul de învățământ</i>
--	----------------------------	---	--

ANEXA 8. Un model de analiză a procesului de evoluție a gândirii pedagogice în România

EPOCA ISTORICĂ/ ORIENTAREA EPISTEMOLOGICĂ PRINCIPALĂ
I. Epoca premodernă secolele XVI-XIX / Inițierea gândirii pedagogice 1. <i>Gândirea pedagogică laică:</i> - Secolul XVI, <i>Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Theodosie</i>: „citirea icoanelor, sfaturi de educație socială, îndrumări pentru educația fiului, sfaturi politice - Secolul XVII, <i>educația</i> = „creșterea pruncilor”, intelectuală, prin „povățuire”; morală, prin „bună pedeapsă” și „îndreptare”; „predarea sistematică = predarea metodică”. 2. <i>Gândirea pedagogică umanistă:</i> - Secolul XVII, Dimitrie Cantemir, <i>Divanul sau Gâlceava înțeleptului cu lumea</i> (1698): raportul pedagogic între om și lume; apologia învățaturii; cunoașterea de sine; exemplul ca mijloc de educație, descrierea vârstelor: <i>pruncia ...căruntețea</i> 3. <i>Gândirea pedagogică iluministă:</i> - Secolul XVIII, „Școala ardeleană, mișcare culturală care, pe plan pedagogic, a urmărit înmulțirea școlilor pentru români, predarea în limba română, promovarea conștiinței originii romane” - Secolul XIX, Gh. Lazăr, <i>Manifest - Școala de la Sf. Sava</i>; Manuale de <i>Trigonometrie, Aritmetică, Gramatică</i>; Gh. Asachi, a organizat <i>Școala primară și gimnaziul</i> de la Trei Ierarhi / Iași, 1828 și <i>Academia Mihăileană</i>, 1835
II. Epoca modernă timpurie, secolele XIX-XX / Constituirea <i>pedagogiei</i> românești ca <i>disciplină</i> 1. <i>Gândirea pedagogică pașoptistă</i> (secolul XIX): - Nicolae Bălcescu, <i>Manualul bunului român</i>, „definește tipul de cetățean al republicii democrate”; evidențiază importanța istoriei ca obiect de învățământ; - Ion Heliade Rădulescu, <i>Educația</i> = „o ducere de mână către <i>preursirea</i> omului”; Simion Bărnuțiu, <i>Curs de pedagogie</i>, „preocupat de formarea unei terminologii adecvate: <i>pedagogia generală, cultura formală, cultura materială, program, educațiunea corporală, instrucțiunea</i>”. 2. <i>Pedagogia în etapa constituirii statului român modern</i> (secolul XIX-XX):

- Constantin Dimitrescu-Iași, asocierea educației cu societatea; ca promotor al pedagogiei sociale este un colaborator apropiat al ministrului Spiru Haret;

- Spiru Haret, ministru al învățământului (1897-1890; 1901-1904; 1907-1910) – „înfăptuiește o cuprinzătoare reformă a învățământului”;

3. *Pedagogia*, se afirmă ca disciplină distinctă „ceea ce reprezintă un progres” în plan epistemologic, în contextul procesului istoric de afirmare a pedagogiei ca știință specializată în studiul educației.

III. Epoca modernă în prima jumătate a secolului XX / Apariția și dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației în România

1. Pedagogia la începutul secolului XX (1900-1918)

- *Pedagogia* tinde să se afirme ca „știință a educației care își bazează principiile, normele și legile ei pe teoriile științifice ale psihologiei copilului și tânărului, ale biologiei, sociologie, ale cercetărilor experimentale privind randamentul educativ al conținuturilor, metodelor și mijloacelor de învățământ” (Ibidem, p. 52)

- I. Găvănescul: *Curs de pedagogie generală*, 1899; *Didactica generală*, 1903; pedagogia „este o știință care se compune din trei părți: pedagogia generală sau filozofică, pedagogia practică sau metodologia și istoria pedagogiei”; include „o sumă de adevăruri sau cunoștințe concentrate în jurul aceleași probleme de interes practic, problema educației”; didactica studiază instruirea realizată pe lecții organizate „pe trepte formale”, în spirit herbartian;

- Vladimir Ghidionescu: *Introducere în pedagogie și pedagogie experimentală* (1915): pedagogia *psihologică* (pentru cunoașterea copilului); pedagogia *filozofică* (pentru elaborarea scopurilor), pedagogia *experimentală* (pentru aplicarea rezultatelor obținute pe cale experimentală în „procesul instructiv-educativ”);

2. *Pedagogia dezvoltată în perioada interbelică* (1918-1945) – cu o bază *filozofică, sociologică, psihologică*

- G.G. Antonescu, *pedagogia* = știință normativă a educației; educația realizată prin „școala formativ-organicistă”

- Ștefan Bârsănescu, *pedagogia* = „sistemul încheiat de cunoștințe stabilit cu metode obiective despre educație”; abordează educația ca parte a culturii; pedagogia culturii, fundamentează idealul educației și tehnologia instruirii (*tipurile de lecții pentru predarea, asimilarea și trăirea valorilor culturii*)

- Constantin Narly, *pedagogia* = „sistemul de adevăruri relative la obiectul de studiu (educația); *educația* = „act complex; acțiune de influențare conștientă”; *didactica* studiază instruirea; propune un „plan-tip de lecție”
- I.C. Petrescu, *pedagogia* = devine *sociologică* prin idealul educației / „integrarea cât mai perfectă a individului în societatea respectivă”; programele trebuie construite pe o bază psihologică adaptată la specificul regiunilor / „*regionalismul educativ*” care proiectează „școala activă”
- Iosif I. Gabrea, *pedagogia* = are ca obiect de studiu *educația* proiectată prin „Școala creatoare” care are ca „ideal, *personalitatea* către care tinde *individualitatea*; *pedagogia* „ca știință și obiect de învățământ” trebuie să se bazeze implică „nu o cultură livrescă, ci una realistă; ea are ca obiect de studiu formarea personalității omului, bazată pe studiul realităților sociale și psihologice (vezi „*Psihologia a două tipuri de copii, de sat și de oraș*”)
- Stanciu Stoian, *pedagogia* = are un sens social, „deoarece obiectul ei îl constituie formarea omului în cadrul unei anumite societăți”, educația este proiectată în funcție de condițiile locale („localismul educativ”)
- Simion Mehedinți, *pedagogia* = are un cadru larg, generat de „grija educativă” pentru popor, care implică „altă creștere” în și prin „școala muncii”
- Dimitrie Gusti, *pedagogia* fundamentată sociologic = este o operă socială sistematică; ea are ca obiect „educația națiunii, „o multiplă educație a voințe pentru formarea personalității sociale, realizată prin cunoașterea realității sociale (cu valorificarea „metodei monografice, un punct de vedere științific în desfășurarea demersului educativ”)
- Dimitrie Todoran, *pedagogia* = este fundamentată psihologic; are ca obiect de studiu, *educația* concepută ca un proces „al formării” necesar pentru integrarea socială, realizat prin „adaptare personală”; educația „își găsește fundamentele în condițiile biopsihice ale individualității”; presupune „o interiorizare a valorilor comunității”

IV. Epoca contemporană în a doua jumătate a secolului XX / Lansarea și dezvoltarea pedagogiei ca știință a educației în România, în anii 1950-1970

1. Pedagogia ca știință a educației, fundamentată și argumentată instituțional

- 1951, Institutul de Cercetări Pedagogice, „institut departamental al Ministerului Educației și Învățământului; Editura Didactică și Pedagogică; Gazeta Învățământului (care va deveni Tribuna școlii, apoi Tribuna Învățământului)
- 1954, Biblioteca Centrală Pedagogică, „a preluat fondul de cărți al Bibliotecii Seminarului Pedagogic Universitar din București, fondată de Spiru Haret, în 1898

- anii 1970, proiectarea și realizarea unor volume de sinteză (la inițiativă Ministerului Educației și Învățământului): Tratat de pedagogie (4 volume): 1 Pedagogia generală; 2. Didactica; 3. Domeniile pedagogiei; 4. Istoria pedagogiei universale și românești

2. *Pedagogia generală*

- analiza problemelor de bază ale pedagogiei ca știință; dimensiunea istorică, metodologia cercetării educației, componentele educației (intelectuale, morale, estetice, fizice, tehnic-profesionale), organizarea sistemului de învățământ; didactica generală și metodică = au ca obiect de studiu specific, „procesul instructiv-educativ” la nivel general și particular (pe discipline și trepte de învățământ)

- *istoria pedagogiei* (ca parte a istoriei culturii) = cultura pedagogică / „istoria educației și a învățământului a școlilor și a gândirii pedagogice, a pedagogilor cu operele și ideile lor”, abordată și „privită pe plan orizontal, sincron” (Ibidem, p. 103)

- *pedagogia istorică* = are același obiect de studiu specific, istoria culturii pedagogice, a educației, dar abordată „pe plan vertical, diacronic, pe probleme” (Ștefan Bârsănescu: *Pagini nescrise din istoria culturii românești*, 1971; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936, 1976).

3. *Pedagogiile de ramură sau pe domenii*

- *Pedagogia socială* = „teorie a educației prin care se urmărește cercetarea procesului de integrare și de socializare a individului”: Stanciu Stoian, *Educație și societate*, 1971; L. Țopa, *Sociologia educației permanente*, 1973; Ioan Jinga, *Cultura de masă*, 1975;

- *Pedagogia comparată*: Stanciu Stoian, *Metodologia comparativă în educație și învățământ* (1974);

- *Pedagogia filozofică*: a) *filozofia educației*, din perspectiva pedagogiei istorice, I.Gh.Stanciu, V. Nicolescu, N. Sacaliș, *Antologia pedagogiei americane contemporane*, 1971; b) *epistemologia pedagogică sau metapedagogia* – „analizează fenomenul educativ din punct de vedere epistemologic, logic și metodologic, urmărind cunoașterea aparatului logic gnoseologic al pedagogiei”: Stanciu Stoian, *Cercetarea pedagogică*, 1969; Ștefan Bârsănescu, *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976; b) *axiologia pedagogică* = „teoria valorilor în pedagogie pentru stabilirea finalităților educației”, Ștefan Bârsănescu: *Pagini nescrise din istoria culturii românești*, 1971; *Axiologie și pedagogie*, în *Curs de pedagogie*, 1981;

- *Pedagogia vârstelor* / *Pedagogia preșcolară*, *Pedagogia învățământului primar*; *Pedagogia școlară*, *Pedagogia învățământului superior*, *Pedagogia adulților*; *Pedagogia muncii*, *Pedagogia specială* / *defectologia*, *Pedagogia prospectivă*, *Pedagogia internațională*...

ANEXA 9. Un model praxiologic al conceptelor de bază care susțin pedagogia ca știință a educației

CONCEPTE PEDAGOGICE DE BAZĂ, care susțin <i>dimensiunea praxiologică a pedagogiei</i> ca știință a educației	
I. Concepte pedagogice fundamentale, stabilizate din punct de vedere epistemologic aplicabile în contexte generale deschise	II. Concepte pedagogice operaționale, variabile din punct de vedere epistemologic, aplicabile în anumite contexte
1. Activitatea școlară / de educație, instruire = „totalitatea acțiunilor instructiv-educative, care au loc în școală după program”. - La nivel praxiologic implică: a) „instruirea elevilor prin predarea de lecții și controlul însușirii cunoștințelor; b) formarea de deprinderi de muncă intelectuală”; c) „înviorarea spirituală prin cultura limbajului și asimilarea vocabularului științific”; d) asigurarea „caracterului bilateral” asumat prin „relația profesor-elev”, e) perfecționarea relației profesor-elev la nivelul proiectării și realizării eficiente a procesului instructiv-educativ f) orientarea oricărei activități școlare (de educație, de instruire etc.) „spre scopuri educative conștiente pentru ambele părți”, raportate la „idealul educativ” [33, p. 10].	A. Lecția = Formă de bază a învățământului care constă, de regulă, în verificarea cunoștințelor și în predarea materiei noi, ora de curs – de 50 minute – fiind luată ca unitate de timp”. - În activitatea școlară, în plan epistemologic, implică: a) „funcția pedagogică triplă: - de a transmite de la profesor la elev materia de învățământ, pe unități didactice, în vederea asimilării și integrării ei în sistemul de cunoștințe al elevului”; - de a realiza cu elevii „o gimnastică a minții pentru a le dezvolta funcțiunile superioare”; - „de a forma elevilor convingeri despre natură, societate și om pe care să se clădească concepția despre lume; b) „pregătirea științifică și pedagogică: - începând cu fondul de idei și cu materialul didactic; - continuând cu stabilirea sarcinilor și a mijloacelor de realizare;

	- sfârșind cu elementele metodologice în centrul cărora se află planul de lecție”. [33, p. 159]. B. Clasa de elevi = „unitate de bază a școlii, formată dintr-o masă de elevi de aceeași vârstă care îndeplinește o multiplă funcție instructiv-educativă, de „socializare” și de stimulare a învățării, de adaptare și de cunoaștere etc. [33, pp. 60, 61].
2. Cultura = „totalitatea cunoștințelor acumulate și a valorilor create de umanitate”, La nivel pedagogic, în plan epistemologic și praxiologic, este necesară: a) recunoașterea celor mai importante <i>tipuri de cultură</i>: <i>materială</i> și <i>spirituală</i>; <i>obiectivă</i> și <i>subiectivă</i>”; <i>statică</i> și <i>dinamică</i> b) valorificarea, în mod special, a <i>culturii spirituale</i>, „întruchipată de știință și filozofie, de morală și drept, de artă și literatură”; c) respectarea dimensiunii stabile a culturii – <i>cultura obiectivă</i> care „mai poartă denumirea de cultură statică”; d) raportarea la cultura <i>subiectivă, dinamică</i>, bazată pe „activitatea complexă, de cultivare, de dezvoltare, de formare și înnobilare a corpului (<i>cultura fizică</i>) și a psihicului uman (cultura intelectuală, morală, estetică și profesională)”; e) deschiderea spre cultura care „devine un valoros mijloc de educație care vizează: - formarea tinerilor ca personalități”;	A. <i>Filozofia culturii</i> = model de înțelegere a resurselor formative ale personalității umane, exprimat prin „șase <i>tipuri ideale</i>” sau „<i>forme fundamentale de viață</i>: tipul <i>teoretic</i>, tipul <i>economic</i> sau <i>practic</i>, tipul <i>politic</i>, tipul <i>social</i>, tipul <i>istoric</i> și tipul <i>religios</i>” (Eduard Spranger, 1882-1963). - În plan epistemologic și praxiologic, implică: a) analiza acestor <i>tipuri-ideale</i> la nivel de modele culturale existențiale cu impact pedagogic direct și indirect; b) raportarea acestora la valorile culturale aflate la baza lor care sunt reflectate în conținuturile educației: știința, practica, morala, dreptul, erosul etc.; c) reflectarea acestora la nivelul definiției educației = „procesul prin care formăm omul pentru a-l apropia de tipul ideal”; d) orientarea predominantă a educației spre <i>bunurile culturale</i> care constituie „o sinteză a <i>valorilor ideale</i>”. [33, pp. 245, 246]

- orientarea școlii „în direcție educativă” care îi conferă acesteia calitatea de „factor de cultură și civilizație”; - dezvoltarea pedagogiei ca „<i>pedagogie a culturii</i>” [33, pp. 71, 72].	B. Experiența pedagogică = „ansamblu de cunoștințe și de tehnici de lucru obținute de <i>educator</i> în practica școlară care contribuie la ridicarea măiestriei sale profesionale”. - În plan praxiologic, implică: a) „accelerarea ritmului de predare și de asimilare a cunoștințelor în societatea contemporană”; b) stabilizarea acestor cunoștințe la nivel de <i>cultură generală</i> care asigură un fond valoric „temeinic pentru întreaga viață”; c) stimularea „procesului de educație permanentă” [33, p. 107, 108].
3. Cultura generală = „noțiune principală din didactică”, având ca sferă de referință „cultura obiectivă și subiectivă, necesară fiecărui individ în viața zilnică”. - În plan epistemologic și praxiologic, implică: a) un ansamblu de „cunoștințe multilaterale, priceperi și deprinderi necesare în viață”; b) un set de modele proiectate didactic pe diferite niveluri: - cultură generală elementară sau instrumentală / cunoștințe și deprinderi de scris, citit și socotit; - cultură generală medie / „cunoștințe de bază din toate domeniile, asigurate prin frecventarea școlii generale și liceale”; - cultură generală superioară / „caracteristicile cadrelor de înaltă calificare” obținută prin învățământ universitar și postuniversitar; c) un model pedagogic de cultura generală, aplicabil la toate nivelurile sale, care:	A. Antropologia pedagogică = „disciplină de graniță între antropologie (știința despre om, despre natura, geneza și finalitatea lui) și pedagogie (știința despre educația omului), având ca obiect studiul omului din punctul de vedere al educabilității”. - În plan epistemologic și <i>praxiologic</i>, implică: a) aplicarea eficientă a „teoriei sau științei despre om”, realizată din perspectiva educabilității, „examinând natura și structura omului, privit în integralitatea lui”; b) valorificarea cunoștințelor despre om din <i>perspectivă culturală generală</i>, „concepută ca o sinteză a cunoștințelor științifice de anatomie și fiziologie umană, de psihologie, de sociologie etc. (K.D. Ușinski); c) optimizarea raporturilor dintre conceperea educației ca „individualizare” – prin „apologia persoanei” („școlile noi”) și ca „socializare metodică” (E. Durkheim);

- „nu poate concepută la nivel de cultură enciclopedică / o cultură-bazar; o cultură erudită de informație complexă, cu multe detalii / o cultură superficială, de generalități, de date de suprafață și nesemnificative”; - poate fi concepută la nivel de <i>pedagogie prospectivă</i> care vizează „o cultură generală elastică”, aptă să ofere educatului „posibilitatea unei adaptări și integrări rapide la situațiile și la condițiile cele mai variate” [33, pp. 72-74].	d) formarea elevilor prin <i>cultura generală</i>, realizată în procesul instructiv-educativ, condus de profesori care „reprezintă autoritatea societății, organele societății” [33, pp. 28-30]. B. Disciplina școlară = cerință a educației de calitate, bazată pe valorile culturale generale (intelectuale, etice / morale, tehnic-profesionale, estetice etc.), care vizează „atât educația pentru ordine, cât și educația pentru societatea de mâine”. - În plan <i>praxiologic</i>, implică: a) „comunicarea și interpretarea regulilor de conduită (morală și intelectuală) în fața elevilor” b) deschiderea perspectivelor de evoluție morală și intelectuală a profesorilor, subordonate „binelui elevilor”; c) accelerarea progresului social al elevilor, prin cultivarea calităților superioare ale gândirii, memoriei, limbajului, motivației, afectivității, voinței [33, pp. 83, 84].
4. Educația = „fenomen social studiat de pedagogie care a făcut din ea obiect propriu de cercetare și noțiune centrală”. - În plan epistemologic și praxiologic, educația: a) îndeplinește <i>funcția generală</i> de „informare și formare a omului”, necesară în vederea integrării sale în societate b) nu trebuie confundată cu „instrucțiunea școlară” (ca în <i>pedagogia tradițională</i>);	A) Educația intelectuală = dimensiune generală a educației care are ca funcție formarea educatului „pentru cunoașterea și descoperirea adevărurilor științifice și înarmarea lor cu instrumentele muncii intelectuale”. - În plan praxiologic, educația intelectuală: a) „ocupă un loc central în cadrul conținutului învățământului” dar „nu se confundă cu acesta”;

c) are o sferă de referință extinsă – educația ca proces <i>general</i> și <i>permanent</i> de dezvoltare a omului; (promovată de <i>pedagogia modernă</i>) d) are o structură complexă care include „o totalitate de acțiuni și de tehnici stabilite științific” de pregătire complexă a <i>educatului</i>. - „Din punct de vedere <i>practic</i>, necesitatea educației este axiomatică”. La acest nivel implică: a) optimizarea raporturilor sale cu ereditatea (biologică și psihologică) și cu mediul (natural și social / cultural, economic, politic etc.). b) realizarea sa ca „educație sistematică”, aptă să aibă un rol conducător în dezvoltarea personalității <i>educatului</i>, cunoscând și valorificând resursele formative ale eredității și ale mediului; c) promovarea „idealului educativ” care orientează <i>teleologic</i> educația ca o activitate pedagogică și socială, sau ca „o acțiune unică în vederea formării personalității umane în integralitatea ei”; d) fundamentarea axiologică, bazată pe <i>un set de valori</i> care susțin formarea și dezvoltarea permanentă a capacităților <i>educatului</i>, prin „educație intelectuală, educație morală, educație fizică, educație tehnic-profesională”	b) „pune accent pe valorile științei și prin dezvoltarea aspirațiilor intelectuale”. B) Educația morală = dimensiune generală a educației care are ca funcție formarea elevului necesară „pentru a-și însuși normele morale, a-și forma convingerile, sentimentele și atitudinile morale, iar în ultima instanță, conștiința morală în lumina idealului educativ”. - În plan praxiologic, educația morală: a) implică „instrucțiunea morală pentru formarea deprinderilor și pentru învățarea normelor”; dezvoltarea sentimentelor morale; formarea voinței și convingerilor morale; b) asigură „formarea conștiinței morale, a capacității de a pătrunde sensul normelor morale” și de a decide în termeni de acțiune morală. C. Educația estetică = dimensiune generală a educației care are funcția de forma elevul prin valorile frumosului. - În plan praxiologic, educația estetică implică: a) trei forme de frumos: frumosul artistic, frumosul natural, frumosul social (vieții sociale) b) „procesul pedagogic complex prin care se urmărește a se dezvolta simțul estetic sau receptivitatea pentru frumos, gustul estetic sau capacitatea de deosebi prompt frumosul de urât și dispoziția de integrare creatoare a frumosului în viață” [33, pp. 96, 97]. D) Educația în familie care în plan praxiologic, implică:
--	---

	a) <i>funcția de bază</i>, îndeplinită în perioada <i>ante</i> și <i>preșcolară</i> = „învățarea limbii materne, transmiterea primelor cunoștințe, formarea primelor deprinderi de viață, a primelor sentimente sociale” b) <i>structura de bază</i> = realizată la nivelul formelor variate de cooperare cu comunitatea locală, cu medicul și psihologul, cu școala (în perioada școlară), cu factorii implicați în procesul de orientare socială, școlară și profesională și de consiliere în carieră [33, pp. 99, 100].
5. Idealul educativ = „ținta supremă sau modelul perfect către care tinde educația și fiecare individ în dezvoltarea sa”. - Dimensiunea sa epistemologică și praxiologică este conturată prin: a) funcția sa care definește „modelul de om dintr-o societate dată, expresia celor mai înalte cerințe și aspirații ale acesteia”. b) structura sa care „nu reprezintă suma idealurilor individuale, ci o esențializare a lor”; c) sfera sa specială de reprezentare care vizează „conștiința educativă a societății”; d) caracterul său global și integrativ, care reflectă ansamblul cerințelor pedagogice ale societății (intelectuale, morale, fizice, estetice, tehnic-profesionale), valabile pe termen lung. e) caracterul său aplicat, probat la nivel de: - „<i>ghid</i>” = „un apel la declanșarea de energii” orientate de educator „spre atingerea idealului educativ”	A. Abstracție pedagogică = „proces de abstractizare” realizat prin extragerea generalului, esențialului, din percepții, reprezentări și intuiții” - La nivel epistemologic și praxiologic, susține elaborarea „idealului educativ”, prin acțiunea logică și pedagogică de: a) „desfacere a generalului și a esențialului din ceea ce e particular și schimbător”; b) „creștere și de întărire a ceea ce este construit în mintea umană” situația actuală, restructurată prospectiv B. Sinteza pedagogică = „metodă generală de cunoaștere care constă în recompunerea unui tot unitar. - La nivel praxiologic, asigură elaborarea „idealului educativ”, prin acțiunea care susține: a) „metodă sintetică = trecerea de la cunoașterea părților unui tot la o cercetare a lui

- <i>proces</i> de „familiarizare cu marile valori ale civilizației și ale culturii umanității” [33, pp. 129, 130].	în ansamblu, stabilind o concluzie, o definiție sau un rezumat al ideilor parțiale” b) „sinteză creatoare” cu ajutorul căreia putem selecta esențialul, generalul , rezumat concis [33, pp. 237, 238]. C. Concepția <i>formativ-organicistă</i> (G.G. Antonescu) = elaborată în spiritul pedagogiei filozofice, în cadrul căreia „educația ar avea drept scop să idealizeze elementul real, ereditar și să actualizeze factorul ideal, <i>idealul educației</i> însăși” [33, p. 28].
6. Pedagogia = „știință socială cu statut academic care studiază educația ca proces de perfecționare a omului”, cu implicații generale și specifice / particulare, raportate la obiectivele generale construite și conștientizate de proiectanți, „interesând prezentul și viitorul omenirii”. În această perspectivă, <i>pedagogia</i> studiază, prin modalități specifice „modelarea mecanismelor psihofiziologice și a regimurilor de viață, pentru a asigura rezultate optime în dezvoltarea omului” - Pedagogia are statut epistemologic și <i>praxiologic</i> confirmat prin: a) „<i>Obiect propriu de cercetare – educația</i>, examinată sub un unghi particular specific al realizării în formă superioară”, abordată pe baza „unui sistem de cunoștințe adunate, organizate și filtrate de-a lungul timpului de marii teoreticieni ai educației”	A. Analiza (n.n. <i>epistemologică</i>) = „metodă generală de cunoaștere” necesară (și) în pedagogie care constă în descompunerea unui întreg – educația ca obiect de studiu – în părțile componente în vederea aprofundării lor și a raporturilor dintre ele”: funcție generală, structură de bază, finalități, conținuturi, forme, metode, evaluare, sistem educație și proces instructiv-educativ... - La nivel <i>praxiologic</i>, intervine ca: a) metodă de învățământ, în <i>pedagogia clasică</i> b) metodă de cercetare, în <i>pedagogia nouă</i>, implicată în analiza teoretică și operațională a fenomenelor, activităților, acțiunilor, metodelor, documentelor, textelor etc. – <i>pedagogice</i> [33, pp. 24, 25]. B. Ramuri ale pedagogiei, afirmate epistemologic și dezvoltate praxiologic: - <i>Pedagogia familiei</i> = are „ca obiect de studiu specific familia ca <i>factor de educație</i> și <i>educația</i> în și prin familie”;

b) <i>Normativitatea proprie</i>, asigurată prin „adevăruri” argumentate epistemologic, teoretic și aplicativ (praxiologic) care „au dobândit un caracter axiomatic”, susținut la nivel de <i>legi</i> și <i>principii</i> specifice domeniului (educației și instruirii / vezi principiile didactice); c) „Metodologia pedagogică”, proprie domeniului (obiectului de studiu specific și normativității specifice), care include „<i>metodele proprii</i> de explorare a universului educativ”: - concepute la nivel general, aplicate specific, pe ramuri / științe ale pedagogiei, dezvoltate intradisciplinar și interdisciplinar; - promovate ca „metode educative: preventive, de modelare a persoanei, terapeutice” etc. d) <i>Extinderea domeniului de studiu</i> abordat de mai multe științe pedagogice (axiologia pedagogică, antropologia pedagogică, psihologia pedagogică, sociologia pedagogică, pedagogia cibernetică etc.), raportate la: - <i>Fundamentele pedagogiei</i> care „studiază noțiunile de bază ale pedagogiei: pedagogie, educație, învățământ, subiect și obiect al educației, ideal educativ, structura educației, conținuturile și formele educației, sistemul de educație”. - <i>Didactica generală</i> care studiază procesul instructiv-educativ prin intermediul unor noțiuni fundamentale (instruire, scopuri ale instruirii, conținuturi / plan, programe, manuale; forme de organizare / lecția etc.	- <i>Pedagogia învățământului superior</i> = „ramură a pedagogiei (plasată alături de pedagogia școlară și de pedagogia familiei) care studiază procesul special instructiv-educativ al studenților” realizată ca „teorie a instruirii” aplicată, cu dublu scop: formarea profesională la nivel superior; pregătirea pentru cercetarea științifică” [33, pp. 198-200]. - <i>Pedagogia practică</i> = „ramură a pedagogiei care dă reguli și norme pentru profesori în <i>activitatea școlară</i>” (metodica), dar și în <i>activitatea socio-profesională</i> (pedagogia agricolă, pedagogia industrială, pedagogia cibernetică ...), care „se află într-un anumit raport cu <i>pedagogia teoretică</i>”, care „studiază educația și învățământul ca probleme de cunoaștere, căutând să stabilească <i>generalul</i>” (<i>Fundamentele pedagogiei, Teoria educației, Didactica generală</i>) [33, pp. 210, 211]. - <i>Pedagogia prospectivă</i> = „disciplină de ramură a pedagogiei care studiază anticipativ educația și instrucțiunea zilei și a societății viitorului pe un interval de până la 50 de ani” [33, p. 211]. C. Orientări ale pedagogiei, cu impact special în plan epistemologic și praxiologic: - <i>Pedagogia culturii</i> = „direcție în pedagogie apărută la începutul secolului XX (Spranger, Kerschensteiner, Berger, Narly, Bârsănescu)” care „constituie o aplicație a filozofiei culturii axată pe ideea educației prin și pentru cultură” [33, p. 196].
---	--

metode de predare-învățare și de control), pe baza cărora sunt elaborate metodicele de predare (didacticele aplicate) la diferite trepte și discipline de învățământ e) <i>Cercetare pedagogică fundamentală</i> susținută „în domeniul <i>abstracțiilor</i> pentru a se ajunge la concretul logic, la nivel superior”, nerenunțând la „arta educației”, perfecționând axiomele și modelele construite pe tărâmul înalt al speculațiilor teoretice” [33, pp. 202, 203].	- <i>Pedagogia istorică</i> = „orientare apărută în pedagogie în decembrie al secolului XX care examinează problemele pedagogiei și învățământului pe plan vertical, în evoluția lor”, prezentate la nivel de „lucrări de istorie a ideilor educative” [33, p. 210]. D. Pedagog = „specialist care cultivă pedagogia ca știință pentru a o dezvolta (ca știință specializată în studiul educației) sau a predă (ca profesor practician), ori în ambele sensuri” [33, p. 194]. E. Institutul de Științe Pedagogice = „institut departamental subordonat Ministerului Învățământului pentru studiul problemelor de bază” ale educației, instruirii, proiectării educației și a instruirii, conducerii sistemului de educație și de învățământ” - La nivel praxiologic, calitatea sa inovatoare, superioară, este probată prin a) funcția generală, de cercetare pedagogică angajată în perfecționarea sistemului și a procesului de învățământ b) structura de bază reflectată la nivel: - <i>tematic</i>, prin patru „secții de studiu”: Bazele generale ale pedagogiei; Educație; Conținutul și organizarea învățământului; Învățământ programat: mijloace de învățământ); - <i>organizatoric</i>, cu „patru filiale” în centrele universitare Cluj-Napoca, Iași, Timișoara, Craiova; - <i>documentar</i>, prin instituțiile subordonate și coordonate științific: <i>Biblioteca Centrală Pedagogică</i>; <i>Muzeul Pedagogic</i>;
---	---

	- <i>editorial</i>: Revista de pedagogie, editată lunar, lucrări de sinteză (pedagogie generală, didactica generală, metodică predării diferitelor materii școlare, conducerea școlii, evaluarea sistemului și a procesului de învățământ; istoria pedagogiei etc. [33, pp. 140-141].
7. Pedagogia culturii = „direcție în pedagogie apărută la începutul secolului XX (Spranger, Kersenssteiner; Berger; Narly, Bârsănescu). În plan epistemologic și praxiologic: a) are ca obiect de studiu specific și ca <i>scop general</i>, „educația prin și pentru cultură” b) este construită normativ și metodologic „ca aplicație a filozofiei culturii” c) proiectează și realizează: - obiective care vizează formarea omului prin receptarea, trăirea, valorificarea și crearea „bunurilor culturale: știința, morală, arta, tehnica etc.). - conținuturi care stau la baza produselor culturale (știința, morală, dreptul, arta, tehnica etc.), raportate la valorile generale ale omului, reflectate pedagogic: adevărul, binele, dreptatea, frumosul, utilitatea - metodologie (metode, forme de organizare, stiluri) care trebuie să asigure concordanța dintre <i>structura bunurilor culturale</i> și <i>structura personalității elevului</i>; d) „a determinat orientarea educației de la un intelectualism abstract și pur livresc la un proces de dezvoltare și adâncire a personalității	A. Paideia = termen care etimologic în limba greacă are o semnificație largă: „educație, învățământ, arte liberale”. La nivel praxiologic are: - un sens <i>larg</i>, <i>educație / formare prin cultură superioară</i> (spirituală și materială, subiectivă și obiectivă etc.), argumentat istoric (Grecia antică, Germania - conceptul de <i>Bildung</i>); - un sens <i>restrâns</i>, „de educație, cultură spirituală orientată umanist” - un sens <i>programatic</i>, plasat „în contrast cu orientarea tehnicistă, absolutizantă”; - un sens <i>istoric</i>, retrospectiv și prospectiv, care reconstituie sau anticipează valoric „forma cea mai înaltă de educație a spiritului uman, obținută prin cultivarea filozofiei și a științei” [33, p. 194]. B. Autoritate și liberate = „principii fundamentale de organizare și conducere a școlii și educației”, care au o bază epistemologică la nivel de <i>pedagogie a culturii</i> care ca obiect elaborarea și promovarea unei anumite politici a culturii și a educației. - La nivel praxiologic, cele două principii, „fundamentale și opuse”, implică:

umane prin receptare bunurilor culturale și pregătirea pentru creație” [33, pp. 196, 197].	a) „libertatea de organizare și conducere – a educației, instruirii, școlii etc.) – pe baza acordării dreptului ca individul sau grupul să decidă singur asupra a ceea ce trebuie să facă sau nu, care presupune un grad deosebit de conștiință a răspunderii”; b) „participarea activă a copilului (elevului etc.) la propria sa educație” susținută de „pedagogia școlilor noi” (Montessori, Dewey, Decroly etc.); c) asigurarea corelației optime între autoritatea normativității pedagogice și libertatea de acțiune a profesorului și a elevului, în condiții de „pedagogie aplicată”, de „tehnologie didactică”, de „metodica” predării (didactică aplicată)
8. Pedagogia istorică = „orientare apărută în pedagogie în deceniul 3 al secolului XX care examinează problemele de pedagogie și de învățământ nu pe plan frontal, orizontal, ca pedagogia generală, ci vertical, în evoluția lor” - La nivel epistemologic și praxiologic se raportează la: a) Pedagogia generală, „întrucât tratează chestiuni ale acesteia”, reflectate la nivelul conceptelor sale de bază; b) Istoria pedagogiei, care „se ocupă cu fapte din trecutul pedagogiei”, analizând cronologic, evoluția educației, învățământului și a gândirii pedagogice; c) Istoria culturii, în cadrul căreia asigură o	A. Istoriografia pedagogiei românești = „ramură a pedagogiei (alături de istoria pedagogiei universale), având ca obiect studiul educației, al instituțiilor de învățământ și al gândirii pedagogice”. - In plan praxiologic implică abordarea sa ca: a) „parte din istoria culturii românești”; b) modalitate de „a oferi elemente pedagogice necesare pentru pregătirea cadrelor didactice” c) model de analiză promovat de personalități ale culturii și pedagogiei românești: Nicolae Iorga, Onisifor Ghibu, G.G. Antonescu, Stanciu Stoian, Ștefan Bârsănescu; d) ansamblu de „elemente viabile din trecutul pedagogiei care au contribuit la constituirea

bază normativă și metodologică necesară în zona cercetării pedagogice fundamentale, care „influențează și lucrările de istorie a pedagogiei propriu-zise, dându-le caracterul de lucrări de <i>istorie a ideilor educative</i>” [33, p. 210, subl. ns.].	pedagogiei ca știință și la descoperirea legităților și regularităților de ordin pedagogic” [33, pp. 149, 150]. B. „Școala activă” = „mișcare pedagogică apărută la începutul secolului XX, desprinsă din curentul larg al „<i>educației libere</i>”, fundamentată de Ad. Ferriere, cu valorificarea pragmatismului american (Dewey) care concepe instruirea / învățarea ca acțiune eficientă, „potrivită cu nevoile firești” ale elevilor”. - În plan <i>praxiologic</i> implică „mai multe direcții”: a) „activitatea liberă” (Ferriere, Montessori); b) școala muncii (Kershensteiner) c) școala bazată pe „învățare prin acțiune” (Dewey) d) instruirea pe „centre de interes” (Decroly); e) centrarea pe activități artistice-practice (Freinet) [33, pp. 251, 252]
9. Metodica = „ramură a didacticii generale care studiază procesul de predare la o anumită materie de învățământ”, în cadrul fiecărei trepte de învățământ. - La nivel epistemologic, dar mai ales, în plan praxiologic, <i>metodica</i> stabilește: a) locul materiei respective în planul de învățământ; b) scopul și sarcinile (obiectivele) instructiv-educative, preluate și prelucrate din programa școlară; c) conținuturile teoretice și practice	A. Inducția pedagogică = „metodă logică de cunoaștere a adevărului”, necesară în elaborarea diferitelor <i>metodici de predare</i>, care constă în „ridicarea de la particular – practica didactică – la general, de la cunoașterea unei calități comune mai multor obiecte” (componente ale instruirii) la generalizarea ei pentru întreaga clasă de obiecte” (activitatea de instruire realizată la materia școlară respectivă, în contextul treptei școlare respective)

d) formele, metodele și mijloacele de predare și învățare și de control a rezultatelor e) tehnologia didactică, abordată în sens larg (ca model de proiectare a lecției) și în sens restrâns, „legat de instruirea programată, de mijloacele audio-vizuale” etc. care marchează aplicarea celor mai noi tehnologii la instruire. - La nivel conceptual, sunt semnalate două direcții metodice: a) <i>normativă</i>, bazată pe aplicarea didacticii generale la specificul fiecărei materii și trepte școlare; b) <i>experimentală</i>, centrată pe integrarea noilor tehnologii în activitatea de instruire în condiții de „reevaluare și așezare, pe o bază riguros științifică, a întregului proces didactic” [33, pp. 173, 174].	- La nivel praxiologic, „metodica predării” (instruirii la o anumită materie școlară, în cadrul unei anumite trepte de învățământ): a) reprezintă „pedagogia inductivă, opusă pedagogiei deductive, speculative sau apriorice”; b) ordonează practica instruirii la o anumită materie școlară, în cadrul unei anumite trepte de învățământ: c) evoluează pe baza <i>normelor instructiv-educative</i>, „stabilite pe temeiul observației și al experienței pedagogice” și al „raționamentelor inductive”, valorificate la fiecare lecție prin „exemple în scopul ridicării la definiții și la reguli” [33, p. 137]. B. Deducția pedagogică = modalitate de cunoaștere „de la general la particular”. - La nivel <i>praxiologic</i>, susține <i>metodica predării</i> prin: a) capacitatea sa operațională „de a scoate dintr-o cunoștință generală (vezi <i>didactica generală</i>) una particulară sau specială” (vezi <i>metodica predării</i> în calitate de <i>didactică particulară</i> sau de <i>didactică specială</i>); b) capacitatea sa <i>pragmatică</i> de a valorifica „pedagogia deductivă” (<i>didactica generală</i>), „pornind de la premise (idei generale) pentru a evita raționamentele false”.
10. Principiile didactice = „norme generale de organizare și desfășurare a procesului de	A. Lecția = „formă de bază a învățământului” - La nivel praxiologic, practica pedagogică a dus la:

învățământ”. Ca expresie a normativității pedagogice, principiile didactice sunt: b) <i>determinate</i> de „raportul de condiționare dintre natura elevului, scopul educației și știință, pe de o parte și efectele instructiv-educative, pe de altă parte”; b) <i>integrate</i> în sistemul principiilor didactice, reflectând specific cerințele legate de: - <i>natura elevului</i>: principiul <i>intuiției</i>, principiul învățământului conștient și creator; principiul accesibilității cunoștințelor; principiul sistematizării, principiul <i>individualizării învățământului</i> - <i>scopul educației</i>: principiul învățământului educativ; principiul legăturii cu practica - <i>știința prelucrată didactic</i>: principiul scientizării conținutului învățământului; principiul solidității cunoștințelor; c) <i>fundamentate</i> la nivel gnoseologic și psihopedagogic d) implicate în desfășurarea procesului de învățământ, pe tot parcursul acestuia, fără a imprima didacticii tendința de a fi considerată „știința principiilor didactice” [33, pp. 211, 222].	a) constituirea <i>tipuri de lecții</i>: - curente; de bază, de recapitulare, de sinteză; - în care predomină: predarea, pregătirea elevilor, activitatea de creație etc.; b) organizarea unor forme de realizare specifice: frontală, pe grupe (în interiorul clasei), „cu elemente de programare, cu mijloace didactice/ tehnice speciale [33, p. 159]. B. Convingerea pedagogică = „stare sufletească de încredere absolută în adevărul unei știri, formule, idei sau în necesitatea unei conduite sau acțiuni”. - În plan praxiologic, „în pedagogie convingerea pedagogică are valoare normativă susținută la nivel de „metodă” cu valoare de principiu: a) principiul „transferului de convingeri de la educator la educat, care cere educatori cu convingere curentă” b) principiul „probelor raționale, directe și evidente”; c) principiul „probelor materiale prin punerea elevilor în fața faptelor care demonstrează adevărul ce trebuie convertit în convingere”; d) principiul asocierii necesității unei acțiuni cu o motivație superioară” utilă „pentru societate și individ” [33, pp. 67, 68]. C. Autoritatea profesorului = „calitatea capitală și indispensabilă a profesorului de a fi ascultat și respectat de elevii săi în îndeplinirea îndatoririlor școlare”. - În plan praxiologic, implică:
---	--

	a) „autoritatea de ordin exterior, formal”, obținută prin „ținută și ton aspru” b) autoritatea de ordin interior, care „se obține prin prestigiul profesorului, rezultat al unei temeinice pregătiri științifice, al măiestriei didactice, al principialității etc.
11. Tehnologia didactică = „disciplină de ramură eficientă, dependentă de didactica generală, care studiază tehnicile noi legate de <i>instruirea programată, pedagogia cibernetică, învățământul cu mașinile, mijloacele audio-vizuale, inclusiv televiziunea școlară</i>” - Evoluează la nivel <i>praxiologic</i>, în mod explicit și programatic: a) în sens larg / are în vedere integrarea metodelor și mijloacelor didactice la nivelul procesului instructiv-educativ, organizat în cadrul sistemului de învățământ, desfășurat în condiții de „pedagogie practică” - În sens restrâns / are în vedere contribuția specială a mijloacelor și tehnicilor didactice noi, eficiente, la modernizarea procesului instructiv-educativ [33, pp. 258, 259].	A. Pedagogia practică = „ramură a pedagogiei” centrată asupra aplicării teoriei pedagogice în mediul școlar (și extrașcolar) și social (economic, cultural, politic etc.) - Are o dimensiune sa praxiologică explicită, angajată în: a) optimizarea raporturilor cu „pedagogia teoretică” angajată <i>epistemologic</i> „să stabilească <i>generalul</i>”, (conceptele <i>pedagogice</i> fundamentale care definesc și analizează educația și instruirea, sistemul de educație și procesul de învățământ); b) elaborarea unui „ghid care indică profesorului ce e lecția” și cum trebuie pregătită aceasta „sub raportul scopului, fondului, metodelor și planului”, al organizării clasei și al modului final de „examinare și notare”. B. „Ars dicendi”= „artă a vorbirii”, probată practic de profesor prin calitatea „expunerilor sale la lecție într-o formă superioară, artistică”. C. „Ars discendi” = „arta de a învăța”, probată practic „prin tehnici de lucru” al profesorului care oferă elevului modelul necesar pentru „studiul individual”. D. „Ars docendi” = „arta de a învăța pe altul”, probată practic de profesor în construcția

	mesajelor pedagogice, integrate și valorificate în structura lecției
12. Universitatea = „școală de învățământ superior, formată dintr-un ansamblu de facultăți și având drept scop pregătirea de specialiști de înaltă calificare pentru profesiunile intelectuale și de cercetare științifică” - Caracteristicile specifice, determinate în plan praxiologic, în raport de: a) sistemul de învățământ = „nivel calitativ deosebit de trepte anterioare sub aspectul procesului <i>paideutic</i> și al relației educator-educat”; b) conținutul procesului de învățământ = include „materii de specialitate în care logica didactică este apropiată, uneori până la coincidență, cu logica științifică”; c) metodologia instruirii = accent pe „libertatea academică a studentului”, care devine „obligăție de autoconducere și de autodeterminare, de trecere de la eteronomie la autonomie, respingând conduita anarhică și subiectivismul în opinii”; d) funcțiile implicate: interne („combaterea uzurii cunoștințelor; extinderea formelor postuniversitare) și externe (cultivarea viitoarelor ramuri ale domeniului; reciclarea cunoștințelor de specialitate) e) teleologia, axiologia și etica profesională, care impun o nouă ramură a științelor pedagogice, pedagogia învățământului superior” [33, pp. 233, 274].	A. Prelegere = formă de bază de predare în învățământul superior, constând dintr-o expunere orală a unei teme de curs în fața studenților, în scop informativ și formativ”. - În plan epistemologic și praxiologic, implică: a) „un mic studiu științific prezentat într-o formă pedagogică”; b) modalități și grade de realizare diferite: „reproducere mai mult sau mai puțin perfectă a unui curs tipărit; expunerea ieșită din combinarea unor texte din mai multe tratate; tratare personală a unei teme originale ca formă, ca material de idei, ca soluții și ca sugestii”; c) „o pondere mai mare acordată prelegerii libere, cu utilizarea de material ilustrativ și introducerea metodelor audiovizuale”; d) ”tendința de a introduce știința cu ultimele ei date și achiziții, cu capitolele sau cu probleme insuficient cercetate sau clarificate” [33, p. 211]. B. Seminar = „formă specific de instruire a studenților pe bază de dialog, referate, exerciții și teme de specialitate în vederea pregătirii lor pentru înțelegerea și aprofundarea cursurilor”. - În plan <i>praxiologic</i> implică: a) „însușirea tehnicilor de studiu individual și de cercetare științifică”; b) „dezvoltarea inteligenței și a intereselor cognitive”, la nivel superior, operațional și instrumental, general și particular (ca tip de

	inteligență și de motivare pentru studiul specific diferitelor domenii științifice, tehnologice, filozofice, artistice etc.); c) revederea și sintetizarea cunoștințelor în perspectiva cercetării științifice d) elaborarea și prezentarea de referate cu subiecte stabilite de profesor / inițiate de studenți; e) proiectarea unui „scop creativ” care anticipează problematica unor „lucrări de diplomă”; f) valorificarea conceptelor articulate pedagogic la disciplina universitară „<i>pedagogia învățământului superior</i>”
--	--

ANEXA 10. Un model de clasificare și analiză a tipurilor de lecție planificate în funcție de valorile promovate de *pedagogia filozofică a culturii* elaborată de Ștefan Bârsănescu la nivelul dimensiunii sale *praxiologice*

Tipul de lecție, determinat pedagogic în funcție de scopul general proiectat	Scopul general implicat special la nivel de <i>predare</i> , cu referință la secvența didactică a „lecției noi”	Obiective specifice, <i>derivate din scopul general,</i> care determină pedagogic <i>structura de desfășurare a</i> secvenței didactice a „lecției noi”
<i>Lecție de comunicare pedagogică</i> a bunurilor culturale necesare pentru <i>formarea școlarilor</i>	<i>„Receptarea și transferarea bunurilor culturale și cultivarea școlarilor ”</i>	- <i>pregătirea</i> lecției (cu anunțarea temei și a subiectului) - <i>predarea / comunicarea</i> de idei sau fapte, rezolvarea unei probleme, realizarea unei observații / experiment etc. - <i>aprofundarea</i> cunoștințelor predate prin <i>generalizare</i> sau <i>sistematizare</i> - <i>valorificarea</i> cunoștințelor
<i>Lecție de trăire afectivă a valorilor culturale pentru „deșteptarea spiritului”</i>	<i>„Promovarea năzuinței (morale, afective) după valorile culturale și deșteptarea spiritului”</i>	- <i>pregătirea</i> lecției (aperceptivă, dispozițională sau activă, cu anunțarea subiectului) - <i>comunicarea</i> fondului cultural specific, prin expuneri, tablouri, impresii, fapte, evenimente etc. - <i>aprofundarea</i> prin comentarii, muzică,

		dramatizare, tablouri, exemple „sau meditații cu <i>generalizare</i>” - <i>valorificarea</i> trăirilor activate, orientate, intensificate etc.
<i>Lecție de formare a capacității școlarului de creație culturală</i>	Formarea specială a școlarului „în vederea <i>creației culturale</i>”	a) Prin <i>muncă individuală</i> - pregătirea (materialului didactic, acțiunilor necesare) - aprofundarea (prin acțiuni îndrumate, exerciții de formare a deprinderilor creative, generali-zarea lucrării, regulilor etc. - valorificarea rezultatelor. b. În <i>comunități de muncă</i> - pregătirea (temei, materialelor, dispoziției pentru creație - fixarea temei în general și pe grupe - realizarea temei în variantă analitică, sintetică; îndrumată, autonomă - valorificarea rezultatelor (aprecieri, fixarea de norme de lucru, sugestii de perfecționare

ANEXA 11. Lecția. Un model praxiologic (construit la nivel de Pedagogie aplicată/ Tehnologie didactică)

LECȚIA

UN MODEL PRAXIOLOGIC

(construit la nivel de **Pedagogie aplicată / Tehnologie didactică**)

I. Principiile de conducere praxiologică
1. Principiul sensului propriu al temei și subiectului lecției
2. Principiul desfășurării metode, sistematice a lecției
3. Principiul cultivării încrederii în forțele psihologice ale elevului
II. Etapele lecției
1. Organizarea lecției: a) administrativă (asigurarea ordinei, notarea absențelor); b) pedagogică (reamintirea / comunicarea temei și a subiectului lecției, a scopului și a obiectivelor derivate)
2. „Ascultarea” – verificarea rezultatelor lecției noi: a) controlul sarcinilor stabilite în lecția anterioară; b) verificarea rezultatelor învățării lecției anterioare; c) fixarea rezultatelor printr-o lucrare (scrisă, practică) scurtă, cu caracter intensiv; d) notarea unor elevi, plecând de la „aprecierea în ansamblu” a activității lor în contextul clasei
3. Trecerea la lecția nouă: a) pregătirea elevilor; b) „punctarea momentului”; c) înviorarea psiho-fizică; d) asigurarea ordinii didactice.
4. Predarea lecției noi (30-35 de minute), realizată în funcție de tipul de lecție, de scopul general, și de obiectivele derivate, de sensul esențial al conținutului, de resursele și condițiile concrete existente în clasă
5. Încheierea lecției noi: a) fixarea subiectului învățat; b) stabilirea sarcinilor elevilor pentru lecția viitoare

ANEXA 12. Dicționar de pedagogie modernă și contemporană (cu citate din opera lui Ștefan Bârsănescu)

A.

Activitate școlară

„Totalitatea acțiunilor instructiv-educative care au loc în cadrul școlii după program. **A.ș.** are o serie de componente: instruirea elevilor în vederea intelectualizării lor prin predarea de lecții și controlul însușirii cunoștințelor; formarea de deprinderi de muncă intelectuală, cultura limbajului și asimilarea vocabularului științific în vederea pregătirii lor ca oameni instruiți (...). Astăzi **a.ș.** se orientează în direcția formării unui om modern, caracterizat prin cunoștințe vaste, adaptabilitate promptă în situațiile noi, elasticitate în gândire și capacitate de integrare profesională și socială” [33, p. 10].

Antropologie pedagogică

„Disciplină de graniță între antropologie (știința despre om, despre natura, geneza și finalitatea lui) și pedagogie (știința despre educația omului, având ca obiect studiul omului din punctul de vedere al educabilității. A.p. clasică era concepută ca o sinteză a cunoștințelor despre om: de anatomie și fiziologie umană, de psihologie, de sociologie etc. (Ușinski) (...). În epoca noastră, ea reprezintă teoria sau știința despre om din punct de vedere al educabilității lui, examinând natura și structura omului privit în integralitatea lui; legile de dezvoltare a omului, interrelațiile dintre dezvoltare și educație și confruntarea optimală dintre ele” [33, p. 28].

C

Clasa de elevi

„Unitate de bază a școlii, formată dintr-o masă de elevi (30-40 aproximativ) de aceeași vârstă, care studiază după aceleași programe, cu aceleași profesori și în aceeași sală de clasă. Clasa îndeplinește o multiplă funcție instructiv-educativă, supunând elevii unui proces de socializare” [33, p. 61].

Cultura generală

„Noțiune principală din *didactică*, desemnând cultura obiectivă și subiectivă necesară fiecărui individ în viața zilnică. **C.g.** se compune din cunoștințe multilaterale, priceperi și deprinderi necesare în viața de relații. Ea este de diferite niveluri: **c.g. elementară**, constituită din cunoștințe și deprinderi de scris, citit și socotit, denumită de unii cultură *instrumentală*; **c.g. medie**, formată din cunoștințe de bază din toate domeniile științei și culturii, caracteristică omului trecut prin școală, care se asigură prin frecventarea școlii generale și liceale; **c.g. superioară**, caracteristică cadrelor de înaltă calificare, formată din cunoștințe științifice, politice, filozofice, psihologice, pedagogice și din domeniul literaturii și artei pentru a contrabalansa influența tehnocrației; din cunoștințe de limbi străine; din cunoștințe de metodologia generală a cercetării științifice însoțite din năzuința de perfecționare și de creație într-un anumit domeniu al culturii materiale sau spirituale” (...).

C.g. nu poate fi concepută ca o cultură *enciclopedică*, ca o cultură bazar, în care sunt îngrămădite cunoștințe de tot felul, fără nici o ierarhizare și sistematizare. Ea este o sinteză de idei și de cunoștințe din principalele domenii ale cunoașterii umane (...). De asemenea, ea nu se confundă nici cu *cultura erudită*, de informație complexă și de detalii. În fine, **c.g.** nu trebuie concepută nici ca o cultură superficială, de generalități, de date de suprafață și ne semnificative din diferite domenii (...).

Direcția *prospectivă în pedagogie* (...) propune o **c.g.** elastică, care să dea individului posibilitatea unei adaptări și integrări rapide la situațiile și condițiile cele mai variate” [33, pp. 73-74].

Cultura – în sens pedagogic general

„Desemnează totalitatea cunoștințelor acumulate și a valorilor create de umanitate. După natura sa, **c.** poate fi *materială* și *spirituală*, iar după raporturile sale cu omul, *obiectivă* și *subiectivă*. **C. materială** reprezintă totalitatea produselor culturale realizate de om pentru asigurarea și dezvoltarea vieții sale, iar **c. spirituală** totalitatea bunurilor spirituale făurite de el în vederea dezvoltării și înnobilării sale sufletești” (...). **C.** obiectivă există independent de voința și de conștiința omului, dar are valoare numai în raport cu el. Ea mai poartă denumirea de **c.** concepută *static*. Prin **c. subiectivă** înțelegem activitatea complexă de cultivare, de dezvoltare, de formare și înnobilare a corpului (**c. fizică**) și a psihicului uman (**c. intelectuală**, **c. morală**, **c. estetică** și **c. profesională**) (...). **C. subiectivă** se mai numește și cultura concepută *dinamic*. **C.** are un mare rol în educația omului, căci ea reprezintă comoara de idei care prin asimilare, constituie făclia proprie să lumineze fața și esența lucrurilor, a lumii întregi, ajutându-l pe om în cunoașterea și interpretarea

ei (...). Unii pedagogi ai culturii (G. Kerschensteiner, E. Spranger) susțin că bunurile culturale au un efect educativ cu atât mai mare cu cât sunt mai corespunzătoare structurii individului. După alții (G. Berger), **c.** autentică este un șoc spiritual care stimulează și înalță (...). Educației îi revine o primă și mare funcție: transferul **c.** de la generația adultă la generația tânără. **C.** devine un valoros mijloc de educație când urmărește formarea tinerilor ca personalități (...), concretizată în acțiunea de a prețui valorile materiale și spirituale și de a contribui la crearea acestora. Astfel, educația prin **c.** are și un pronunțat caracter a axiologic” [33, pp. 71, 72].

Cultura – în *sens social general*

„Valorile exploatate de statele moderne în ordinea în care ele s-au revelat conștiinței teoretice a omenirii (...)

1. În rolul ei *economic*, **C** este un mijloc indispensabil pentru propășirea materială a unui popor (...). 2. Ca *forță sufletească*, e elementul care efectuează trecerea unui popor la rangul de națiune conștientă sau împiedică încercările de deznaționalizare. 3. Ca *bun spiritual*, e averea care legitimează în fața conștiinței universale locul sun soare al unui popor. Ca *putere* care susține și desăvârșește viața individuală și colectivă, e *fântâna de apă vie* (...), e *flacăra* prin care spiritul împrăștie *lumină* și *căldură* (...), e *unitatea de măsură* pentru gradul de înălțare a existenței individuale și naționale” (Ștefan Bârsănescu, *Politica culturii în România contemporană. Studiu de pedagogie*, Editura Terek, Iași 1937, ediția a II-a, Editura Polirom, Iași, 2003, p. 33).

Cultura – în *sens social specific*

„1. *Capitalul de cunoștințe* care face posibile statul și economia, știința și religia, arta și morala. 2. *Educația*, reprezentând, după concepția pedagogică, *cultura dinamică* sau procesul de perfecționare a indivizilor și de înnobilare a vieții colective” [32, p. 37].

D

Dicționar cronologic – *Istoria cronologică a pedagogiei*

„Lucrare – despre educația, învățământul, gândirea pedagogică din România – care își propune să prezinte nu un depozit, ci o istorie de *date-evenimente*, acelea care marchează realizări notabile în trecutul educației, școlii și gândirii pedagogice de pe teritoriul țării noastre și din care să se poată desprinde răspunsuri referitoare la vechimea acestora, la dimensiunile câmpului educativ, la perioadele și etapele străbătute, la structurile educației instituționalizate și ale demersului educativ, la tipuri de educatori, de profesori și pedagogi care au activat de-a lungul vremurilor, precum și la

fondul de idei pe care l-au vehiculat aceștia, ca și la tehnicile instructiv-educative de care s-au servit în activitatea lor” [120, pp. 3, 5]

Didactica

„Disciplină pedagogică având ca obiect de studiu învățământul școlar, ca formă principală de instrucțiune și de educație. **D.** are în fața ei două câmpuri cercetare: a) să studieze învățământul în ansamblu și pe toate treptele de școlarizare, și atunci ea poartă numele de **d. generală**; b) să studieze pe obiecte de învățământ și în acest caz se cheamă **d. specială** sau *metodică* (...).

D. clasică studiază un program de teme, și anume natura sau esența învățământului cu scopul și cu sarcinile lui, procesul de învățământ și factorii acestuia, conținutul învățământului, inclusiv planul, programa și manualele școlare, principiile, metodele și formele de bază ale învățământului școlar, inclusiv ținerea lecției, studiul individual și combaterea insuccesului școlar, organizarea învățământului (școală, clase) și dotarea școlii (laborator, muzeu, cabinete și biblioteci școlare), profesorul (învățătorul), rolul, calitățile și pregătirea lui.

D. nouă, ca urmare a dezvoltării psihologiei copilului și a pedagogiei experimentale, e **d. psihologică** și **d. activă**. **D. psihologică** cere profesorului să ia în considerare elevul și stadiile lui de evoluție, înclinațiile, interesele și aptitudinile lui. **D. activă** trebuie să stimuleze pe școlar la activitate, pregătindu-l pentru a fi dinamic, elastic și adaptabil la condiții noi de studiu și de muncă. **D. psihologică** și **activă**, aplicată cu deosebire în cadrul așa-numitelor *școli noi* a făcut trecerea de la **d. normativă** la **d. explicativă** și **normativă**” [33, pp. 81, 82].

(...) „*Pedagogia școlară* – „educația școlarului” de la vârsta de 6 la cea de 18 ani – se definește ca *știința învățământului educativ* sau ca **didactică**. Studiind învățământul educativ, ea (n.n. *didactica*) tratează un complex de probleme:

- 1) Natura și scopul învățământului educativ; conținutul, formele, metodele, mijloacele și stilul de învățământ educativ,
- 2) Profesorul ca educator.
- 3) Școlarul ca obiect și subiect educat.
4. Clasa ca o comunitate de viață școlară.
5. Școala ca mediu general de viață.

Întreaga pedagogie școlară sau didactică este azi orientată în direcție educativă: *să arate și să explice* cum se pot dezvolta aptitudinile elevului în condiții de muncă productivă, economică și culturală; cum să se formeze priceperile, deprinderile și stilul unei vieți active; cum să se dezvolte

dispozițiile pentru valorile materiale și spirituale; cum să se formeze la elevi calitățile unei personalități multilateral dezvoltate (...).

Pedagogia școlară – sau didactica – se orientează după axiome, legi și principii pedagogice, cum ar fi, de exemplu: principiul armoniei în munca și conținutul activității didactice a profesorului; principiul democrației menit să asigure școlarilor șanse egale de învățatură; principiul învățământului educativ progresiv; principiul luării în considerare a fazelor de dezvoltare ale școlarului; principiul care face să se dezvolte o pedagogie a școlii elementare, o pedagogie gimnazială, o pedagogie liceală etc.” [33, pp. 148-149].

Disciplina școlară

„Respectarea strictă a regulilor de învățatură și de conduită în general. În pedagogia clasică se susținea că esențialul în educația pentru **d.ș.** îl formează cunoașterea regulilor de conduită pe cale rațională (...). În pedagogia contemporană **d.ș.** are un dublu rol: educarea atât pentru ordine, cât și pentru societatea de mâine care va avea nevoie nu numai de oameni instruiți și pricepuți, ci și disciplinați și ordonați. Căile și mijloacele de educare a **d.ș.** sunt: ridicarea societății în care trăiesc elevii în condiția de societate educativă; comunicarea, afișarea și interpretarea regulilor de conduită în fața elevilor în vederea obținerii adeziunii la ele; dirijarea elevilor prin măsuri: a) raționale; b) explicate clar și cu motivări care să stimuleze respectarea și executarea lor” [33, p. 33].

E

Educația

„Fenomen social fundamental și original, apărut odată cu societatea umană, împlinind funcția socială de informare și de formare a omului; este studiată de *pedagogie* care a făcut din ea obiect propriu de cercetare și noțiune centrală. **E** poartă și alte nume: proces pedagogic, proces instructiv-educativ, fenomen paideutic sau simplu paideea, proces de dezvoltare și de perfecționare a omului (...). Pedagogia actuală lărgeste atât sfera **e.**, cât și conținutul ei. Astfel, **e.** devine proces de dezvoltare a omului, în general, **e.** permanentă. Ea nu mai este simplu proces informativ, ci în aceeași măsură și proces formativ și de deșteptare a dispoziției de autoeducație. Este concepută ca totalitate de acțiuni și de tehnici stabilite științific (...). Ca activitate umană, **e.** este orientată de un scop care reprezintă în același timp și punctul ei final. La acest scop se ajunge treptat prin realizarea unor scopuri intermediare: cultura generală și profesională și integrarea socială a celui

educat (...). **E** este un proces bilateral care se săvârșește între educator și educat. De aici necesitatea convergenței de scopuri” (...) [33, pp. 90, 91]

Educația morală

„Componentă fundamentală a educației care studiază procesul de pregătirea a copilului pentru a-și însuși normele morale, a-și forma convingerile, sentimentele și atitudinile, iar în ultimă instanță, conștiința morală în lumina idealului unei societăți date. Procesul **e.m.** este complex și este format din: instrucțiunea morală (...); învățarea regulilor de conduită și a normelor generale de conviețuire umană; formarea convingerilor morale în vederea acțiunii în lumina categoriilor fundamentale ale morale (binele și răul, datoria, dreptatea și nedreptatea); dezvoltarea sentimentelor morale (...), toate acestea culminând cu formarea conștiinței morale, a capacității de a pătrunde sensul normelor morale și de a urmări aplicarea și respectarea lor în practica socială” [33, p. 100].

Experiența pedagogică

„Ansamblu de cunoștințe empirice și de tehnici de lucru obținute de educator în practica școlară care contribuie la ridicarea măiestriei sale profesionale. Având o vechime milenară, ca și instituțiile școlare, **e.p.** a fost secolele de-a rândul călăuza profesorilor în activitatea lor didactică, iar pentru marii pedagogi (Locke, Pestalozzi, Herbart), sursa principală a teoriilor” (...). **E.p.** individuală și colectivă este un bun prețios care se cere cunoscut și transmis. Pentru a evita însă concluziile eronate și elementele empirice, este necesar ca ea să fie supusă, în prealabil cercetării științifice. De asemenea, ea trebuie să fie luminată de teoria pedagogică, deoarece altfel riscă să degenereze în ruină” [33, pp. 108 și 109] (*Dicționar de pedagogie contemporană*, Editura Enciclopedică Română, București, 1969, pp. 108, 109).

I

Ideal educativ

„Modelul perfect către care tinde educația și fiecare individ în dezvoltarea sa. **I.e.** sau modelul om, dintr-o societate dată, nu este opera arbitrară a unui pedagog sau filozof, ci expresia celor mai înalte cerințe și aspirații ale acesteia, determinate de structura ei social-economică și de regimul politic (...). **I.e.** al epocii moderne este formarea personalității ca personalitatea morală (la herbartieni), ca personalitate culturală (la reprezentanții filozofiei și *pedagogiei culturii*) ca centru de energie (la existențialiști). **I.e.** al societății contemporane vizează dezvoltarea personalității

umane în integralitatea ei fizică și spirituală (...). Ca model, **i.e.** împlinește o multiplă funcție educativă: un ghid, un apel la declanșarea de energii tinerești (...), o prezență cu efecte pe planuri multiple în viața elevilor ... [33, pp. 129-130].

Institutul de științe pedagogice

„Institut departamental subordonat Ministerului învățământului pentru studiul problemelor de bază ale învățământului (...), cu patru secții: *Bazele generale ale pedagogiei; Educație; Conținutul și organizarea învățământului; Învățământ programat; Mijloace moderne de învățământ* (...), cu filiale în țară cu colective de cercetare științifică (...). Are în subordine Biblioteca centrală pedagogică și Muzeul pedagogic. Editează lunar „Revista de pedagogie”. Publică un număr important de lucrări și culegeri de studii în problem de metodică, pedagogie generală, istoria pedagogiei, didactica tradițională și modernă etc.” [33, pp. 140-142].

Inteligență

„1. Sinonim cu gândirea sau cu expresia „nivel mintal” (...). Piaget îi dă o accepție mai largă: „O stare de echilibru spre care tind toate adaptările succesive de ordin senzorial, motor și cognitiv, ca și toate schimburile asimilatoare și acomodatoare dintre organism și mediu” (...). 2. Capacitate asigurând posibilitatea rezolvării unei anumite categorii de probleme. În acest sens se poate vorbi de „**i.** abstractă, practică și socială (Thorndike) sau de **i.** fizicianului, a scriitorului ș.a.m.d. (...). 3. Aptitudine generală care contribuie la formarea capacităților și la adaptarea cognitivă a individului în situații noi (...). **I.** pare a fi constituită din posibilitățile de analiză și sinteză (atât cea integrativă, cât și cea inovatoare): ea se manifestă mai ales în domeniul gândirii, dar și în celelalte procese psihice. Educarea **i.** se realizează preocupându-ne îndeosebi de formarea gândirii. Totodată trebuie să dăm atenție dezvoltării spiritului de observație și organizării raționale a activităților practice, domenii în care rolul **i.** este evident” [33, p. 145].

Intuiție

„Principiul de predare a cunoștințelor pe baza percepției directe a obiectelor și fenomenelor de către elevi. Având o existență empirică străveche, **i.**, așa cum a fost teoretizată de pedagogia clasică, se reducea la activitatea profesorului, completată de o atitudine de receptare pasivă a elevului. Abia dezvoltarea studiilor de psihologie a copilului și didactica școlii active încep să pună accentul pe reacția psihologică a elevului și chiar pe activitatea sa în procesul de **i.** (...)/ Apariția

și utilizarea sistematică în școală a mijloacelor audiovizuale moderne înseamnă o adevărată revoluționare a principiului **i.** (...). Odată cu aceasta apare însă și abuzul de **i.**, atât pe latura exterioară a elementului spectaculos și distractiv, cât și pe cea interioară, a lipsei de relație dintre **i.** și gândire” [33, pp. 148-149].

Istoria pedagogiei

„Istoria pedagogiei – ramură a pedagogiei și implicit a istoriei culturii – este o disciplină care oferă viitoarelor cadre didactice posibilitatea de *a cunoaște, sub aspect istoric, procesul instructiv-educativ, instituțiile în care se realizează acest proces, precum și gândirea pedagogică* – toate acestea privite în contextul istoriei vieții economice și sociale.

Cunoașterea procesului instructiv-educativ din punct de vedere istoric *nu se limitează la o simplă înșiruire de fapte, idei și teorii pedagogice, ci implică prezentarea, explicarea și aprecierea experienței pedagogice a societății pe diferitele ei trepte de dezvoltare*, în strânsă legătură cu celelalte fenomene social-culturale (...)

I.p. studiază (...) și înfățișează sistemele de educație, instituțiile școlare, teoriile pedagogice, ca și efortul depus pentru *dezvăluirea legităților de ordin pedagogic care au dus la constituirea pedagogiei ca știință*” (Ștefan Bârsănescu, coordonator, *Istoria pedagogiei. Manual pentru liceele pedagogice și institutele pedagogice de 2 ani*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970, p. 9, subl.ns.)

Istoriografia pedagogiei românești

„Ramură a pedagogiei (alături de istoria pedagogiei universale), având ca obiect studiul educației, al instituțiilor de învățământ și de educație și al gândirii pedagogice românești în dezvoltarea lor istorică, pe perioade de timp și în lumina interdependenței lor cu condițiile social-economice. Ea este o parte din istoria culturii românești, *istoria culturii pedagogice românești*. Scopul **i.p.r.** este triplu: 1) a cunoaște o importantă parte din cultura poporului român; 2) a oferi elemente pedagogice necesare pregătirii cadrelor didactice (...); 3) a impune atenției întregii lumi realizările valoroase ale școlii și gândirii pedagogice românești într-o prezentare pătrunsă de un spirit obiectiv, științific (...) – N. Iorga, *Istoria învățământului românesc*, 1928; O. Ghibu, *Universitatea Daciei Superioare*, 1928; Stanciu Stoian, *Probleme de ieri și de azi ale pedagogiei românești*, 1940; Ștefan Bârsănescu, *Istoria pedagogiei românești*, 1941” [33, p. 148].

Istoriografia pedagogiei universale

„Ramură a pedagogiei care se ocupă cu studiul gândirii educative a umanității în toate epocile, al materializării și al aplicării ei în instituțiile școlare în raport cu structura social-economică a unei societăți date (...). Cercetătorii cei mai îndrăzneți caută puncte de sprijin pentru practica și teoriile lor în gândirea marilor pedagogi clasici: Landsheere, Mialaret, Chateu, Volpiceli care se apleacă asupra lui Diesterweg, Rousseau, Montaigne, Ușinski etc. (...) Pe de altă parte, dezvoltarea studiilor de *pedagogia istorică* a influențat puternic **i.p.u.** În special la istoriografii americani (...) există tendința de a prezenta întreaga evoluție a pedagogiei ca istorie a problemelor educative. Un punct de vedere particular pe această linie, exprim pedagogul B. Suchodolski, care consideră că i.p.u. drept istorie a constituirii pedagogiei ca știință, care trebuie studiată de către cercetători specializați în această direcție sub un unghi teoretic-istoric exclusiv, deosebit de istoricul instituțiilor educative” [33, p. 150].

L

Lecția

„Forma de bază a învățământului, constând din verificarea cunoștințelor și din predarea materiei noi, ora fiind luată ca unitate de timp. Funcția **L.** este triplă:

- de a transmite de la profesor la elev materia de învățământ pe unități didactice în vederea asimilării și integrării ei în mod creator în sistemul de cunoștințe al elevului;
- de a supune pe elev în cursul ei unei gimnastici a minții entru a-i exercita și dezvolta funcțiunile spirituale;
- de a-i forma convingeri despre natură, societate și om pe care să se clădească concepția despre lume (...)

Practica pedagogică a dus la constituirea de forme, structuri sau tipuri de lecții:

- **L.** curente, de bază și de recapitulare și de sinteză;
- **L.** în care predomină predarea;
- **L.** în care elementul central este pregătirea elevilor pentru activitatea de creație etc.

Alegerea tipului de **L.** ține nu numai de prevederile programei analitice, ci și de spiritul creator al profesorului. În școala de astăzi, în urma introducerii tehnicilor didactice noi, **L.** cu clasa tinde să facă loc și altor forme de învățământ: l. pe grupe de elevi; l. cu elemente de programare; l. cu mașini (n.n. calculator) etc. (...) Totuși dezbaterile purtate de pedagogi din toate țările duc la concluzia că atât *profesorul* cât și *lecția* sunt indispensabili învățământului, Era revoluției științifice-tehnice (n.n. în societatea informațională) nu este o eră a morții lecției. Ea va trăi,

absorbind noile forme și mijloace de învățământ, reînnoindu-și structura pe baza lor” [33, pp. 159-160].

P

Pedagog

„Specialist care cultivă pedagogia ca știință pentru a o dezvolta sau a o preda, ori în ambele sensuri (...). Având drept punct comun cu filozoful și cu omul de știință cunoașterea omului și a genului uman, **p.** se diferențiază de i prin obiectul special al cercetării sale: problema complexă și de cea mai mare finețe a perfecționării omului prin modelarea sa după un anumit ideal educativ. Diversitatea pedagogiei în ramuri multiple reclamă existența unor p. specializați; dar ea presupune, în aceleași timp, cunoașterea științei educației în integralitatea ei, ca și a disciplinelor de graniță (*antropologie pedagogică, axiologie pedagogică, psihologie pedagogică* etc.) (...). P. teoretician sau cercetător nu trebuie să piardă din vedere realitatea educațională. La fel p. practician, trebuie să-și lumineze în permanență activitatea cu știința pedagogică (...). Pentru aceasta profesorul trebuie să aplice principiile științei pedagogice în activitatea sa și să contribuie, prin observații personale, studiu și meditație la lărgirea și îmbogățirea ei” [33, p. 194-195].

Pedagogia

„Știință socială, cu statut academic, care studiază educația într-un cadru instituționalizat ca proces de perfecționare a omului, interesând prezentul și viitorul omenirii... P. este o știință întrunind condițiile necesare: un *obiect propriu de cercetare (educația)* pe care îl examinează sub un unghi specific, al realizării în formă superioară; *un sistem de cunoștințe* adunate, organizate și filtrate de-a lungul timpului d mari teoreticieni ai educației, ca și de *adevăruri care au dobândit un caracter axiomatic; metode proprii de explorare* a universului educativ (...) **P.** fundamentală studiază noțiunile de bază ale **p.** (pedagogie, educației, învățământ, subiect și obiect al educației); bazele **P.** au drept obiect studiul *structurii generale a educației*, cu componentele ei: *axiologia pedagogică, antropologia pedagogică, psihologia pedagogică și sociologia pedagogică; etiologia pedagogică* (cercetează persoanele și instituțiile de la care emană influențele educative); *morfologia pedagogică* (educația ca proces, instrucțiunea, asistența educativă); *metodologia pedagogică* (metodele educative: preventive, de modelare a persoanei și terapeutice); *politica școlară* (planificare și administrarea educației) ...” [33, p. 202-203, subl. ns.]

Pedagogia – Istoria științelor în România

„Lucrare care tratează succint însemnata problemă a constituirii și dezvoltării *pedagogiei ca știință a educației* în țara noastră (...) la elaborarea căreia s-a avut în vedere concepția modernă a științei văzută ca un sistem încheiat de cunoștințe stabilite și verificate cu metode obiective (...). **P – I.Ș.R.** pune în lumină această dezvoltare de la apariția elementelor de *gândire pedagogică* la conturarea *pedagogiei ca disciplină* și dezvoltarea ei ca *știință a educației* (...)

În istoria culturii poporului român, *pedagogia ca știință a educației* a apărut pe baza unei *gândiri pedagogice*, a căror elemente au fost constituite în cursul secolelor (...). Astfel putem considera că primele *idei pedagogice* au fost formulate în cadrul Școlii latine de la Cenad-Morisena (1020) la începutul feudalismului. Găsim *idei pedagogice referitoare la educație* în secolul XVI în lucrarea „Învățăturile lui Neagoe Basarab către fiul său Teodosie” și în *Leges scholasticae* lui Honterus. Prima *lucrare cu caracter pedagogic* aparține lui Dimitrie Cantemir – *Divanul sau gâlceava înțeleptului cu lumea* (1698). La sfârșitul secolului XVIII – începutul secolului XIX au apărut numeroase lucrări care marchează fundamentul *pedagogiei ca disciplină*.

Perioada 1900-1918 indică *debutul științelor educației* în România ca urmare a lucrărilor bazate pe metode experimentale (...). În perioada interbelică, *pedagogia ca știință a educației* continuă să se dezvolte pe baza lucrărilor de *pedagogie generală*, de psihologie a copilului, de *psihologie pedagogică* și de *sociologie a educației* (...) În perioada interbelică, *pedagogia științifică* a luat un mare avânt, cu un registru tematic amplu și variat (...).

Rezultatele cercetării științifice au contribuit la determinarea mai aprofundată a *noțiunilor* și *teoriilor pedagogice* și la stabilirea *principiilor fundamentale ale procesului instructiv-educativ*” [33, pp. 5, 121-122, subl. nst.]

Pedagogia agricolă

„Domeniu care se delimitează prin încercarea de a determina a unei noțiuni noi - știința educației cultivatorului calificat al pământului (...). Știința formării omului pentru o activitate în vederea unei profesii (...). O pedagogie practică, utilă, înfățișând toate acele noțiuni și norme de lucru care pregătesc pe inginerul agronom ca educator agricol, pe profesor ca educator al elevilor din școlile de agricultură și pe profesorul de științe agricole din școlile normale și seminarii (...). Cercetarea unor probleme fundamentale garantează obținerea unui orizont larg asupra disciplinei și obiectului ei și anume: 1. Pedagogia agricolă și problematica ei; 2. Un imperativ al momentului:

necesitatea educației agricole a poporului român; 3. Marea problemă: țăranimea enormă și educația agricolă; 4. Educația agricolă după sensul și sfera ei” [31, pp. 19, 21, 25].

Pedagogia culturii

„Direcție în pedagogie apărută la începutul secolului XX, ilustrată de Ed. Spranger și G. Kerschensteiner (în a doua parte a activității sale, L. Volpicelli, H. Nohl, C. Narly, Șt. Bârsănescu etc. axată pe ideea educației prin și pentru cultură (...). În special la Ed. Spranger ea constituie o aplicație a filozofiei culturii (...).

Cultura și dezvoltarea ei sunt posibile pentru că în om există năzuința spre *adevăr, bine, frumos, drept, util* etc. – valori pedagogice fundamentale (n.n.) – sub îndemnul cărora el a realizat *bunurile culturale* (știința, morala, arta, tehnica etc.), precum și produsele culturii (civilizația materială) (...) bunuri care antrenează pe tineri la acte de înțelegere și de valorificare a lor, dispunând de creație (...). Ei trebuie să fie educați în acest scop (...).

În **p.c.** a educa înseamnă, în primul rând, a pune pe elevi în contact cu cultura, dar cu respectarea unor reguli: *structura bunului cultural de cultură să fie în concordanță cu structura elevului*, cu gradul lui de dezvoltare și cu forma lui de viață (*axiomă* de bază a procesului pedagogic, cum o denumește Kerschensteiner). **P.c.** a determinat orientarea educației de la un intelectualism abstract și pur livresc la un proces de dezvoltare și de adâncire a personalității umane prin *receptarea bunurilor culturale și pregătirea pentru creație*” [33, pp. 196-197, subl. ns.]

Pedagogia familiei

„Ramură a pedagogiei generale având ca obiect de studiu familia ca factor de educație, educație în și prin familie (...) începând de la Comenius („*Scoala maternă*”) și Pestalozzi („*Cum își crește Gertuda copiii*”) (...). A fost inițial un sistem de îndrumări date mamelor pentru creșterea copiilor. Astăzi (n.n. în 1969), **p.f.** și-a extins sfera, răspunderea educației copiilor revenind întregii familii, ca și fiecărui membru al ei. În ultimele două decenii, **p.f.** înregistrează un însemnat progres atât în urma extinderii cercetărilor de sociologie concretă (...). Ea se ocupă astăzi de educația sexuală și de educația tinerilor în vederea căsătoriei și ale vieții în familia cu copii; bugetul familial; familia cu ambii părinți ocupați în muncă și influența navetismului; familia dezorganizată, cu efectele ei antisocială; colaborarea dintre familie și școală; familia și organizarea bugetului de timp și a timpului liber al copiilor și tineretului etc.” [33, pp. 198-199].

Pedagogia istorică

„Ansamblu a patru discipline pedagogice subalterne: pedagogia istorică propriu-zisă, istoria pedagogiei, istoria educației și istoria științei educației (...)

Pedagogia istorică propriu-zisă se dezvoltă ca știință a fenomenului educativ privit în plan vertical în istorie (...). Abordarea istorică a unor probleme ale educației cum ar fi scopurile educaționale, filozofia educației, psihologia pedagogică, metodele de instrucție, curriculum-ul etc. permite urmărirea evoluției acestora, stabilind momentele semnificative ale dezvoltării lor (...) De exemplu, se constată că diversitatea scopurilor se subsumează istoric unor concepte integratoare ca: scopul conservativ ale educației, educația pentru un bun cetățean, educația umanistă pentru biserică și stat, educația pentru disciplina mintală, educația pentru autodezvoltare armonioasă, educația pentru trăirea deplină a vieții etc. (...) Un model de cercetare de pedagogie istorică (...) analizează din perspectivă istorică unele probleme ale pedagogiei generale, urmărind evoluția acestora până în prezent.

Importanța studiilor de pedagogie istorică reiese din faptul că oferă posibilitatea de a vedea și înțelege cum apar și se dezvoltă diferite teorii și practici educative și cum acestea sunt înlocuite logic prin altele superioare.” [34, pp. 322, 323].

Pedagogia învățământului superior

„Ramură importantă a pedagogiei pe vârste, denumită uneori pedagogia universitară sau academică (...). Abordează teme importante care nu se mai pot rezolva pe bază de improvizații:

- problema *scopului* instructiv-educativ, care se rezolvă azi cerându-se să se îndeplinească trei mari *funcții*: a) a asigura studenților o instrucție și o educație de nivel superior, învățându-i pe cum să asimileze știința, stimulându-le setea de cunoaștere (...); b) a realiza cercetări științifice, pornind de la studiul unor probleme concrete; c) a pregăti cercetători științifici printr-o acțiune de selecție; d) a înarma studenții cu metode de cercetare, cu capacitatea de a sesiza probleme (...) și a le urmări rezolvarea cu perseverență;

- problema materiilor de învățământ și a predării lor (...), desprinzându-se o dublă tendință: tendința de cercetare interdisciplinară și tendința de cercetare pluridisciplinară; prima cere profesorului să facă uz și de cercetările altor științe privitoare la aceeași temă; a doua cere

universității să asocieze literele și artele cu științele și tehnicile întrucât s-a dovedit că astfel se pregătesc mai bine viitorii creatori de știință (...);

- curriculum-ul universității contemporane (...) care prevede studii de filozofie, conferințe de psihologie și pedagogie, de asemenea studii de dezvoltare a societății industrializate (n.n. postindustriale) etc. (...);

- organizarea de universități *centrale*, cu toate facultățile și universități de *vocație* (...);

- democratizarea învățământului superior, universitatea fiind chemată să se integreze în societatea națională căreia îi aparține, fără a neglija totuși cooperarea internațională.” (Ștefan Bârsănescu, *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, pp. 340, 341).

(...) Ramură a pedagogiei generale (plasându-se alături de pedagogia școlară și de pedagogia familiei) care studiază procesul special instructiv-educativ al studenților spre a substitui directivelor empirice, tradiționale, norme fundamentate științific. Apărută la începutul secolului XX (...) s-a dezvoltat rapid ca urmare a creșterii numărului de instituțiilor de învățământ superior și a populației universitare. Inițial, **p.î.s.** urmărea să realizeze o teorie a instruirii studenților întemeiată pe concepția herbartiană, după care datoria profesorilor este de a preda studenților știința și de a-i pregăti pentru cercetarea științifică, educația fiind considerată încheiată odată cu terminarea liceului. Astăzi, **p.î.s.** e chemată să studieze *o sferă mai largă de probleme* (...). În ceea ce privește *instrucțiunea* aceste probleme sunt: a) ridicarea calității instruirii prin *crearea unei teorii științifice a procesului de predare*; b) perfecționarea vechilor metode și *crearea unei teorii științifice a învățării conștiente și productive*; c) *cercetarea și determinarea căilor și a mijloacelor de dezvoltare a interesului studenților pentru știință* și a dorinței de a studia independent și creator; d) studierea cauzelor randamentului scăzut la învățătură al unor dintre studenți și combaterea lor; e) examinarea științifică a conținutului, formelor și metodelor de învățământ sub raportul eficacității lor; f) introducerea în învățământul superior a instruirii programate (...); g) învățământul accelerat al limbilor străine (...). Pe plan educativ, **p.î.s.** are de studiat: a) *educația teoretică-practică* a studenților (...); b) *formarea eticii profesionale* (...); c) *trezirea interesului pentru problemele de filozofie, sociologie, psihologie și pedagogie*; d) folosirea adecvată a *bugetului de timp* al studentului” [33, pp. 199-200].

Pedagogia modelelor

„O pedagogie a modelelor (...) este elaborată având în vedere valoarea formativă a evocării exemplului înalt modelator al unor personalități ca Spiru Haret, A.D. Xenopol, Nicoale Iorga,

Alexandru Philippide, Nicolae Titulescu (...), Garabet Ibrăileanu, Constantin Parhon, Dimitrie Gusti, Petre Andrei (...), Mihai Ralea, Lucian Blaga (...), Onisifor Ghibu (...). Ilustrativă este opera marelui Eminescu care, plecând de la modelul poetic a lui Bolintineanu și Alecsandri, precum și de acel al poeziei noastre populare, a îmbogățit cultura românească și universală cu o creație poetică, profund originală și nouă, deschizând cuprinzătoare orizonturi literaturii românești moderne și contemporane” [129, p. 125].

Pedagogia prospectivă

„Disciplină de ramură a pedagogie generale care studiază anticipativ educația și instrucțiunea zilei și a societății viitorului, pe un interval de până la 50 de ani. Punctul de plecare al **p.p.** îl constituie un complex de probleme: cunoștințele și tehnicile de lucru ca și aptitudinile și ca și capacitățile de muncă necesare tinerei generații în societatea de mâine; conduita vieții cu care trebuie înarmați tinerii în viitoarele decenii; idealul educativ, scopurile și sarcinile instructiv-educative ale școlii de mâine; profesorii de care are nevoie această școală (...). Educatorul trebuie să fie un om cu privirea îndreptată exclusiv spre viitor, iar instituțiile școlare perfect înzestrate sub raport tehnic și didactic pentru a ajuta efectiv la pregătirea elevului ca om modern (...). Ceea ce i se poate reproșa **p.p.** în faza ei actuală este că elaborarea unor teorii prospective pe cale intuitivă este expusă unor construcții și planuri în care fantezia poate juca un rol exagerat. Pentru a evita un astfel de risc, se impune ca cercetătorul trebuie să fie înarmat cu tehnic riguroase, în special din domeniul statisticii și al planificării și prospectării educației” [33, pp. 211-212].

Politica culturii

„Înseamnă orice activitate de guvernare care tinde la organizarea culturii pentru comunitate și indivizi: a culturii-educație, a culturii-creație și a propagării culturii (...). Cultura-educație se realizează prin utilizarea culturii – bunuri spirituale care se oferă individului spre asimilare, aprofundare, exercițiu mintal etc. și oferă fermentul de germinare pentru noi creații științifice, artistice, politice etc. Acest rol al bunurilor culturale a determinat o acțiune foarte însemnată: propagarea creațiilor culturale atât în spațiu, în cercuri sociale largi, cât și în timp, de la o generație la alta (...).

P.C, ca o sumă de măsuri de guvernare (...) constituie o *totalitate organică* realizată: 1) printr-un *spirit călăuzitor*; 2) printr-o *organizare* și 3) prin *tehnică* (...). *Spiritul călăuzitor* se formulează obișnuit în *constituția* unei țări, *organizarea* se oglindește în *legi*: în legi școlare și în legi care privesc *educația, creația și propagarea culturii*, în fruntea cărora stă mai pretutindeni legea de

organizare a Ministerului de Instrucție, organul principal de gospodărire pentru întreaga operă de politică culturală (...). *Tehnica* – prin care se realizează politică culturii – este concepută ca sumă de acțiuni și mijloace prin care ea își poate atinge scopurile (...), din care se inspiră educatorul, alegând sistemele de educație și sistemele de învățământ, metodele, orariile, cunoștințele, în sfârșit toate elementele de tehnică menite să servească și să realizeze scopurile politicii culturii” [32, pp. 37, 41-42].

Politica culturii în România contemporană (1918-1937) – metodologia cercetării

„*Problema* care sub aparentă simplitate ascunde o surprinzătoare și descurajantă complexitate (...) care provine din trei surse foarte diferite: 1) din *structura* ei; 2) din *caracterul ei specific*; 3) din *ideea de lucru* care-i stă la bază (...)

1. *Complicația structurală* se revelează ca un rezultat inevitabil al pluralității realităților și disciplinelor corespunzătoare pe care tema studiată le angajează (...): a) *politica* – o realitate al cărei caracter specific e cercetat de știința politică (...); b) *politica culturii* – o altă realitate – cultura și odată cu câteva discipline ale cunoașterii umane: filozofia culturii și întreaga profunzime a științelor culturii (...); c) *legătura culturii cu societatea*, considerarea funcției sociale a culturii, ceea ce atrage în orbita problemei o altă realitate, societatea și sociologia ca știință (...); d) *statul*, ceea ce ne conduce la teoria generală a statutului și a jurisprudenței de drept public (...); e) epoca istorică (1918-1937) ceea ce înseamnă înglobarea politicii culturii în România contemporană în viața istorică integrală” (...).

2. *Punctul de vedere nou și propriu al politicii culturii ca domeniu autonom de cercetare științifică* (...) va atrage în mod natural urmărirea în trei direcții: ca spirit, organizare și tehnică a politicii culturii (...). Politica culturii în România contemporană (1918-1937) înseamnă studiul grijii politicii de cultură în direcțiile spiritului, organizării și tehnicii, cultura fiind considerată o preocupare pentru destinul intim și idealul membrilor unei națiuni (...). La complicația problemei se mai adaugă încă un motiv, caracterul pedagogic al lucrării (...) Știința pedagogică va avea de examinat dacă punerea în contact a societății cu cultura respectă sau nu legile pe care ea le-a stabilit pentru acest fenomen care pentru ea este *originar* (...).

3. *Ideea de lucru* care stă la baza lucrării – e vorba de *corespondența dintre ideologia* care a creat tipul nou de stat și *sistemul de politică a culturii* (...), corespondență care se află în stadiul de controversă (...). Este motivul pentru care în introducere am lămurit *obiectul, problema și izvoarele cercetării* (...)

Obiectul lucrării – politica culturii în România (1918-1937) (...) care îmbrățișează tustrelele ei teme – a culturii-educație, a culturii-creație și a propagării culturii (...).

Problema – cercetarea obiectivă a politicii culturale a României (1918-1937) (...), în cele trei misiuni: 1) direcția *pregătirii educative* pentru ansamblul de profesii în care se divide munca socială a națiunii; 2) direcția *creației originale* în toate domeniile de cercetare, inspirație și reflecție în științele exacte și morale, ca și în artă, filozofie și religie; 3) direcția *propagării culturii*, cu tot ceea ce înseamnă *creație culturală* (...)

Izvoarele: 1) *Constituția României* – care orientează principial și fundamentează toate opera de legiferare viitoare, inclusiv în ceea ce privește politica culturii; *Legile* în care am aflat dispozițiile care reglementează organizarea celor trei activități (educație, creație și propagare a culturii) pe care statele moderne se simt datorate să le îndeplinească și *normele* care lămuresc întemeierea conducerii și funcțiile instituțiilor culturale (...); 2) Doctrina de politică culturală (...); 3) Volumele publicate de foști miniștri de Instrucție Publică (...); Anuarele școlilor (...); Studiile despre școala românească (...).

Concluzia la Studiu de pedagogie – care are ca obiect de cercetare specific *Politica culturii în România contemporană* (1918-1937) – „atârână nu numai de examinarea amănunțită a chestiunilor, ci și de ridicarea deasupra elementelor pentru a privi de la oarecare înălțime a lucrurilor (...) pentru a da un răspuns la întrebările principale: 1) Oare suma măsurilor politice, luate în România în domeniul culturii formează ele cu adevărat un sistem de politică culturală ?; 2) Dacă orice politică culturală se reazemă pe un sistem social, atunci de care sistem social șine din punct de vedere ideologic politica culturală a României postbelice ?; Care e filozofia sau ținuta spirituală din care a emanat – conștient sau tulburat – tot sistemul de politică culturală ?” (...) Prin punerea acestor întrebări ne-am angajat să stabilim caracterele generale ale politicii culturii în România contemporană pentru perioada 1918-1937” [32, pp. 25-27, 35-37, 43-48, 276] .

Principiile didactice

„Norme generale de organizare și desfășurare a procesului de învățământ. Rezultat al experienței didactice, al gândirii marilor pedagogi și al cercetării actuale didactice. **P.d.** au la bază raportul dintre condiționare, natura copilului, scopul educației și știință, pe de o parte, și efectele instructiv-educative, pe de altă parte. Strâns legate de *natura copilului* sunt: principiul *intuiției*, al *învățământului conștient și creator*, al *accesibilității cunoștințelor*, al *sistematizării* și al *individualizării* învățământului. De *scopul educației* se asociază: principiul *învățământului*

educativ și cel al *legăturii teoriei cu practica*. Din *exigențele științei* derivă: *principiul scientizării conținutului învățământului* și cel al *solidității cunoștințelor*.

P.d. sunt doar un punct de plecare și nu unul terminus. Științific fundamentate pe datele gnoseologice și psihopedagogice, ele servesc drept îndrumar în desfășurarea procesului de învățământ” [33, pp. 221, 222, subl.ns.]

T

Tehnologia didactică

„Pedagogia practică având ca obiect studiul lecției pe care dorește să-l trateze științific *știința artei de a ține lecții* (...). Se poate intitula și „*tehnologie didactică*” (...). *Studiile de pedagogie practică* sunt în general de două feluri: *sinteze de observațiuni*, adunate treptat din practica școlară; *pedagogie aplicată*. Primele se datorează acelor oameni de școală, profesori care acumulând o însemnată experiență didactică, le împodobesc cu unele considerațiuni teoretice și apoi le tipăresc în lucrări intitulate *studii de pedagogie practică*. Dar sunt *lucrări de pedagogie practică cu altă construcție*: cercetând sistematic problemele pedagogice, ele *înfățișează normele de educație și învățământ, întemeindu-le însă pe adevăruri teoretice* (...).

Ceea ce diferențiază *pedagogia practică – tehnologia didactică* – de cea *teoretică* e orientarea ei caracteristică ; pe când cea *teoretică* cercetează realul pentru a se ridica de la date la noțiuni sau sensuri, la stabilirea de *legi* sau de tipuri, cea practică se ocupă de activitățile educative, de procedeele cele mai proprii de lucru indicând *rațiunea lor de a fi, pentru ce-ul lor* (...), al noiei de învățământ (...). Față de cele *două moduri de a face pedagogia practică*, lucrarea noastră ține media (...). Este concepută ca o sumă sau *sinteză de adevăruri teoretice*, reunite pentru a stabili și fundamenta normele de educație și învățământ” (Ștefan Bârsănescu, *Pedagogia practică, Vol. I, Știința artei didactice (cu planuri de lecție)*, Editura Scrisul românesc, Craiova, 1946, pp. 9-11).

(...) Este disciplină de ramură incipientă, dependentă de didactica generală, care studiază tehnicile noi legate de instruirea programată, pedagogia cibernetică, învățământul cu mașinile, laboratorul lingvistic, mijloacele audio-vizuale, inclusiv televiziunea școlară (n.n. în prezent instruirea asistată de calculator). **T.d.** este un factor stimulator în acțiunea de dezvoltare a învățământului, deoarece ajută la adunarea de cunoștințe ample și mai precise în legătură cu utilizarea în școală a unei aparaturi noi, cu posibilitățile ei imense, dar și cu limitele ei. Obiectul ei principal de studiu este încadrarea acestor tehnici în sistemul de învățământ tradițional, relațiile cu acesta și modificările necesare în vederea creării unei armonii între ele. La elaborarea ei participă atât pedagogii cât și tehnicienii programatori.” [33, p. 258].

U

Unitatea pedagogiei contemporane ca știință

„Constituie nu numai o adevărată atitudine de spirit (n.n. științific), dar și un factor sufletesc (n.n. psihologic) care condiționează progresul întregii culturi, care ne ajută să ieșim din stările de confuzie (...) pentru a ajunge la fondul lucrurilor. În fața divergențelor terminologice din pedagogie, această exigență a spiritului impune un studiu serios pentru a cunoaște: ce reprezintă toate acele pedagogii (...), sisteme și curente, teorii și opinii pedagogice (...) privite ca ramuri și mlădițe dezvoltate pe trunchiul viguros al *pedagogiei generale* (...).

Progresul neobișnuit de mare al științei și inclusiv al culturii a determinat numeroși cercetători să-și pună importante *probleme de epistemologie* (...). După 40 de ani (1936-1976), în lumina noilor progrese ale științei educației ei și-au concentrat atenția asupra următoarelor teme:

- unitatea pedagogiei ca știință prin adoptarea modului *aposteriori* de cercetă sectorul său de realitate;
- unitatea de stil, acel stil științific care s-a impus în toate științele;
- unitatea de sistem spre care tinde azi știința pedagogică azi (...).

„Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1976) examinează problema unității acestei științe (pedagogia) din punct de vedere al obiectului său de studiu, a stilului său (științific) și a unității de sistem. Pentru a răspunde această triplă problemă a fost studiată evoluția în etape a pedagogiei în cursul secolului XX, utilizând *metoda istorică* și *comparată*, pentru a trage următoarele concluzii:

1. Spre sfârșitul secolului XIX – începutul secolului XX pedagogia se caracterizează prin maniera sa a priori de rezolvare a problemelor educației și ale învățământului (...); sub influența evoluției economice și politice a societății (...) știința educației începe să se dezvolte într-o manieră *a posteriori* (...). Pedagogia filozofică, deductivă, deductivă și normativă este înlocuită în mod gradual prin știința inductivă a educației. Noua tendință, afirmată înainte de finalul primului război mondial și între 1919-1945 (...) nu abandonează vechea poziție filozofică – devenind, astfel, *pedagogia neoclasică* –, făcând, în același timp, concesii științei educației dezvoltată din ce în ce mai mult, subdivizată în trei grupe de cercetări științifice: a) inductive, descriptive; b) experimentale; c) dialectice (...). Anumiți specialiști propun înlocuirea termenului de *pedagogie* cu cel de „*știința educației*” sau „*știința pedagogică*”. Dar această denumire nu a reușit să se impună peste tot (...).

2. În raport de unitatea de stil, cercetătorii ajung la concluzii similare (...). Introducerea stilului științific comportă anumite consecințe: rezultatele cercetării se grupează pe probleme și teme (...); legăturile cu marii pedagogi care au emis idei interesante nu sunt întrerupte (...).

3. Dezvoltarea științei educației sub raportul unității sale de conținut, permite o multitudine de răspunsuri:

- Știința educației se dezvoltă ca zi ca știință a realității instructiv-educative (...) ca știință descriptivă a educației, știință experimentală, știință dialectică (...);

- Știința educației după natura educatului se dezvoltă în două forme: știința generală a educației - știința pedagogică diferențială

(Ștefan Bârsănescu, *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1976, pp. 5; 11; 507-511)

Universitatea

„Școală de învățământ superior, formată dintr-un ansamblu de facultăți și având drept scop pregătirea de specialiști de înaltă calificare pentru profesiunile intelectuale, precum și de cercetători științifici, printr-un triplu proces: *predare științelor, creația științifică* în specialitate și *educația studenților*. U. ocupă un loc central între institutele de învățământ superior și desfășoară o activitate specifică: în procesul de predare și de cercetare precumpănesc „științele de bază” care condiționează progresul continuu al celorlalte științe” [33, p. 273].

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, ȘOVA SIMONA-ANDREEA, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Numele de familie, prenumele: ȘOVA SIMONA-ANDREEA

Data: 17.X.2023

Semnătura:





CURRICULUM VITAE

INFORMAȚII PERSONALE

Nume/ Prenume

ȘOVA SIMONA-ANDREEA

Adresă

Strada Caișilor, nr. 11, Bacău, județul Bacău

Telefon

+40743034453

E-mail

simona_sova@yahoo.com

Naționalitate

Romană

Data nașterii

28.02.1985

Sex

Feminin

EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

01.09.2016 – prezent

Director adjunct al Colegiului „N. V.-Karpen” Bacău

31.08.2016 – prezent

Membru al Corpului Național de Experți în Management Educațional
(C.N.E.M.E. – SERIA a 10-a)

2012 - 2013

Responsabil comisie de evaluare și asigurare a calității și responsabil elaborare P.A.S.

2012 - 2013

2012 – 2013

Responsabil al catedrei de limba și literatura română

2012 – 2013

2011 – 2012

Membru în Consiliul de Administrație al colegiului

01.09.2010 - prezent

Responsabil comisia pentru programe și proiecte educative

01.09.2009 – 31.08.2010

Redactor al „Abecedarului bobocului de Karpen” – oferta educațională a Colegiului Tehnic de Comunicații „Nicolae Vasilescu-Karpen” Bacău

01.09.2008 – 31.08.2009

Profesor titular pe catedra de limba și literatura română, la Colegiul „N. V.-Karpen” Bacău

Profesor detașat pe catedra de limba și literatura română la Colegiul Tehnic „Anghel Saligny” Bacău

Profesor detașat pe catedra de limba și literatura română la Colegiul Național „Ferdinand I” Bacău

EDUCAȚIE

Iunie 2017

Absolvent al programului de formare continuă *RELATIONAL AND EMOTIONAL COMPETENCES AT SCHOOL*

Martie 2017

Absolvent al programului de formare continuă *COMPETENȚE TIC ȘI PROFESORUL SECOLULUI XXI*

01.10.2012 – 30.09.2015

Absolvent al Școlii Doctorale de Studii Filologice din cadrul Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași. Titlul științific de DOCTOR în domeniul FILOLOGIE a fost obținut cu calificativul *FOARTE BINE/ MAGNA CUM LAUDE*, urmare a susținerii tezei de doctorat și în baza *Ordinului Ministrului Educației Naționale nr. 5954 din 07.12.2015*.

02.03.2013 –
18.05.2013

Absolvent al programului de formare continuă *EDUCAȚIE CIVICĂ – FORMAREA PROFESORILOR*

19.01.2013 –
17.03.2013

Absolvent al programului de formare continuă *PEDAGOGIA DIVERSITĂȚII ȘI DIFICULTĂȚILE DE ÎNVĂȚARE*

2011 – 2012

Adeverință de participare la programul de formare continuă *CALCULATORUL ȘI PROIECTELE INTERDISCIPLINARE*

2011 – 2012

Adeverință de participare la programul de formare continuă *MANAGEMENTUL CALITĂȚII ÎN EDUCAȚIE*

01.10.2009 –
30.09.2011

Absolvent al studiilor universitare de **masterat** în domeniul LIMBĂ ȘI LITERATURĂ, programul de studii LITERATURĂ UNIVERSALĂ ȘI COMPARATĂ, din cadrul Facultății de Litere a Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

04.07.2011 –
09.07.2011

Am beneficiat de un grant în cadrul Programului Sectorial COMENIUS – Mobilități individuale de formare continuă, cofinanțat din fonduri FSE – POSDRU și am participat la stagiul „INSPIRING AND ENABLING THE 21ST CENTURY CREATIVE LEARNING AND INNOVATIVE

16.10.2010 – 20.02.2011

TEACHING WITH ICT”, organizat de Digipro Computer Consultants Ltd., Pafos, Cipru.

August 2010

Absolvent al programului de formare continuă *FORMARE ȘI DEZVOLTARE PROFESIONALĂ ÎN MEDIUL DEFAVORIZAT – CATEGORIA 2*

24.04 – 29.05.2010

Obținerea definitivatului în învățământul preuniversitar

01.02 – 13.03.2010

Absolvent al programului de formare continuă *F.D.P.M.D. – MANAGEMENTUL PROIECTELOR EDUCAȚIONALE*

2009 – 2010

Absolvent al programului de formare continuă *FONDURI STRUCTURALE – DEZVOLTARE INSTITUȚIONALĂ*

29.11.2009

Adeverință de participare la programul de formare continuă *INTERVENȚIE SPECIALIZATĂ ȘI COLABORARE ÎN CORECTAREA TULBURĂRIILOR DE LIMBAJ*

19.10 – 25.11.2009

Adeverință de participare la programul de formare continuă *DIMENSIUNI ACTUALE ALE POLITICILOR ȘI PRACTICILOR EDUCAȚIEI INCLUZIVE*

07.09 – 13.09.2009

Absolvent al programului de perfecționare pentru ocupația de *FORMATOR*

07.03 – 17.05.2009

Am beneficiat de un grant în cadrul Programului Sectorial COMENIUS – Mobilități individuale de formare continuă, cofinanțat din fonduri FSE – POSDRU și am participat la stagiul „IPM TOOLS. FINDING

15.04 – 30.04.2009

INNOVATIVE PEDAGOGICAL METHODS TO INTEGRATE WEB BASED TOOLS INTO TEACHING AND LEARNING”, organizat de Universitatea din Santiago de Compostela, Spania.

2008 – 2009

Absolvent al programului de formare continuă *ȘCOALA INCLUZIVĂ – ȘCOALĂ EUROPEANĂ*

2004 – 2008

Absolvent al programului de perfecționare pentru ocupația de *MENTOR*

Iulie 2004

Adeverință de participare la programul de formare continuă *ORIGINEA RROMILOR – TEORIE, LEGENDE, FAPTE. PERSECUTAREA RROMILOR DIN ROMÂNIA (1942-1944)*

Absolvent al Facultății de Litere, Specializarea *Limba și literatura română – Limba și literatura engleză*, din cadrul Universității „Alexandru Ioan Cuza” din Iași

Obținerea diplomei de bacalaureat și a certificatului de competențe de operare pe calculator

PROIECTE ȘI CONCURSURI

5 mai 2018

Profesor-evaluator în cadrul CONCURSULUI NAȚIONAL INTERDISCIPLINAR „SOLOMON MARCUS”, ediția a VI-a

28 martie 2018

Coodonare proiect educațional de voluntariat *HELP ME!*, educație pentru sănătate

7-10 martie 2018

Participare proiect internațional desfășurat în cadrul parteneriatului strategic ERASMUS+, *CHEMINS DU BLEU EN EUROPE*

Decembrie 2017

Coodonare proiect educațional *SUNT LA KARPEN ȘI SUNT MÂNDRU DE ASTA*

Octombrie –
decembrie 2017

Participant la Concursul *CORUPȚIA STOPEAZĂ EVOLUȚIA!*”

noiembrie 2017

Participare la Concursul național TÂRGUL FLORIILOR

Sept. 2017 –

noiembrie 2017

Coordonator al proiectului județean „Facerea și devenirea județului Bacău în 7 zile”, susținut și finanțat de Consiliul județean Bacău și Asociația „Karpen 2010”

6 septembrie 2017

Organizator al *workshop-ului CAMBRIDGE ENGLISH: YOUNG LEARNERS. NEW FORMAT – 2018 UPDATE*

23 iunie 2017

Participare activă la CONFERINȚA MATRICE STAREA INOVĂRII PRIN TINERI ȘI TEHNOLOGII NOI ÎN SECTOARELE STRATEGICE ENERGIE-MEDIU

15 iunie 2017

Participare la Programul mondial ECO-ȘCOALA

29 mai 2017

Președinte în cadrul Comisiei de bacalaureat de evaluare a competențelor lingvistice și digitale din Colegiul Tehnic de Comunicații „Nicolae Vasilescu-Karpen” Bacău

8 aprilie 2017

Profesor-participant și îndrumător lot în cadrul Concursului național ȘCOALA – MICUL MEU UNIVERS

5 aprilie 2017

Martie 2017

Participare la Concursul interjudețean „Povestea mărtisorului”, ediția a V-a

februarie-martie 2017

Coordonare proiect educațional internațional *EXPERIMENTUL LUI ERATOSTENE*

februarie 2017

Coordonare proiect educațional *CHIȘINĂU – BUCUREȘTI: DOUĂ INIMI ROMÂNEȘTI*

20 ianuarie 2017

Coordonare proiect extracurricular educativ *LEAGUE OF LEGENDS*

19 ianuarie 2017

Participare la Proiectul național „Nașterea Domnului – Renașterea bucuriei”

Ianuarie 2017

Coordonare Proiect educativ *COPII SPECIALI* (consilierea elevilor cu cerințe educative speciale)

Ianuarie 2017

Decembrie 2016

Coordonare proiect educațional județean *UNIREA PRINCIPATELOR ROMÂNE*

Noiembrie 2016

Coordonare proiect educațional *FII ALĂTURI DE SEMENII TĂI*

19.09 – 24.09.2016

Coordonare proiect educațional *TÂRGUL PRODUSELOR HAND MADE*

28.09.2016

Coordonare proiect educațional internațional *HIV IN AND OUT*

18.04.2013

Organizator activitate literară în cadrul Festivalului Județean „Toamna bacoviană”, ediția a VI-a

15.11.2012

Acord de parteneriat pentru implementarea programelor naționale *JUNIOR ACHIEVEMENT* în anul școlar 2016-2017

8 octombrie 2012

Participare la proiectul *PENTATLONUL OLIMPIC ȘCOLAR BACĂU*

21.09.2012

Membru al Comitetului Eco-Școala, participant și coordonator elevi în cadrul Proiectului Internațional *ECO-SCHOOLS*.

24.01.2012

Coordonator Proiect multilateral Comenius *THE FAIRYTALE OF THE EUROPEAN G(OLD)EN FUTURE*”, desfășurat în perioada 1.VIII.2012-31.VII.2014

09.04.2012

Organizator activitate literară în cadrul Festivalului Județean „Toamna bacoviană”,

ediția a II-a

2011 – 2012

Organizator activitate literară în cadrul evenimentului *UNIRE-N CU GET ȘI-N SIMȚIRI*

2011 – 2012

Participare în calitate de membru-juriu la concursul *ALEGE, ESTE DREPTUL TĂU.*

23.11.2011

22.11.2011

Participare program național J.A., COMPETIȚIA I <HEART> SPORT - MENȚIUNE

24.09.2011

Coordonator și inițiator proiect interjudețean *PREABUNĂ DOAMNĂ ȘI-ADORATĂ*

25.07 – 31.07.2011

Participare la proiectul național *CIVILIZAȚIA LEMNULUI. ARBORII ALTFEL*

Iunie 2011

Coordonator Concursul Național *O zi din viața mea*, din cadrul proiectului național *DREPTUL LA EDUCAȚIE GRATUITĂ ȘI ACTIVITĂȚI RECREATIVE*

25.05.2011 - prezent

Participare Proiect Național *LET'S DO IT, ROMANIA!"*

Iunie 2011

Participare la lucrările Școlii Internaționale de Vară *VALEA BISTRIȚEI – MATRICEA CE NAȘTE ENERGIE. MEDIU. INGINERIE. ISTORIE*, Bacău

Mai 2011

Participare la concursul *Culorile vorbesc despre prietenie*, din cadrul proiectului județean *PRIETENIE FĂRĂ FRONTIERE*

2011

Acord de parteneriat program național MOODLE ROMÂNIA

2010 - 2011

Participare și coordonare elevi la concursul național de desene cu tema „Familia mea este cea mai frumoasă”

2010 – 2011

Organizator al Concursului Internațional „Lumina Învierii lui Hristos”

2010 – 2011

01.11 – 11.11.2010 Organizator al proiectului CONCURSUL PENTRU EDUCAȚIE, SĂNĂTATE ȘI PRIM AJUTOR *SANITARII PRICEPUȚI*

15.04 – 18.04.2010 Participare la programele desfășurate în cadrul Strategiei Naționale de Acțiunea Comunitară

27.02.2010 Coordonator și inițiator proiect interjudețean *PRIETENIA, MĂSURĂ A INIMII OMULUI*

2010

2009 – 2010 Participare și coordonare elevi în cadrul Concursurilor Naționale Școlare *Winners*

09.12 – 15.12.2009 Participare la proiectul educativ *SĂPTĂMÂNA ÎNGERILOR*

2008 Participare la Concursul „Made for Europe”, faza națională, Bacău.

Participare în calitate de profesor-evaluator și coordonator elevi la Concursul Național de Evaluare în Educație la limba și literatura română

PUBLICAȚII

Participare la Concursul Internațional „Părul Berenicei”, ediția a III-a, 2010, Târgoviște, secțiunea Poezie

Coordonator și inițiator proiect interjudețean *LITERATURA – ARTĂ PENTRU SUFLET*

Participare la activitatea „Zâmbet și culoare”, din cadrul proiectului SNAC „Dialogul sentimentelor”

Organizator al proiectului local *TOP SCHOOL*

1. **ȘOVA, S.** Statutul epistemologic al pedagogiei validat la nivel de obiect de studiu specific – normativitate specifică – metodologie de cercetare specifică. În: *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. Categoria B+. 2022, nr. 3(29), pp. 177-185. ISSN 1857-0623. Disponibil:
DOI: <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v.29i3>
https://revista.ust.md/index.php/acta_educatie/article/view/803/784
2. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu și pedagogia culturii. În: *Revistă de teorie și practică educațională a Centrului Educațional PRO DIDACTICA*. Categoria B. 2022, nr. 6 (136), pp. 9-12. ISSN 1810-6455. CZU: 37.013.43. Disponibil:
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7482512>
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/170943
3. **ȘOVA, S.** Pedagogia practică în concepția lui Ștefan Bârsănescu. În: *Univers Pedagogic. Revistă Științifică de Pedagogie și Psihologie*. Categoria B. 2022, nr. 4 (76), pp. 17-22. ISSN 1811-5470. CZU: 37.013. Disponibil:
DOI: <https://doi.org/10.52387/1811-5470.2022.4.04>
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/170682
4. **ȘOVA, S.** (Re)Reading "Cratylus". About Language Uncertainty. În: *Journal Of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 17/ 2019. pp. 529-533. ISSN 2248-3004. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/113163

5. **ȘOVA, S.** The Pedagogical View Of Ștefan Bârsănescu. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 20/2020. Arhipelag XXI Press, Tîrgu-Mureș, România. pp. 1259-1265. ISSN: 2248-3004. Disponibil: <http://old.upm.ro/jrls/JRLS-20/Volume-20.pdf>
6. **ȘOVA, S.** The Praxiological Dimension of Ștefan Bârsănescu's Pedagogy. În: *Journal of Romanian Literary Studies*. The issues of *Journal of Romanian Literary Studies* are included in the International Databases: CEEOL, Global Impact Factor and Google Scholar, nr. 26/ 2021. pp. 857-862. ISSN 2248-3004. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/145239
7. **ȘOVA, S.** Alexandru I. Philippide și Bogdan Petriceicu Hasdeu. Contribuții privind polemica științifică. În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”*. Ediția a VII-a. 6 iunie 2019. Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul. pp. 283-287. ISSN: 2587-3563. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/90732
8. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu – promotor al culturii universale: de la pedagogie la înconștientul colectiv. În: *Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor PROBLEME ACTUALE ALE ȘTIINȚELOR UMANISTICE*. VOLUMUL XVIII. Partea a II-a. Coordonare științifică: Ludmila Armașu-Canțîr, Președinte al Consiliului Științific al UPSC „I. Creangă”. UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” din Chișinău. pp. 243-252. ISBN 978-9975-46-235-8. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/131644

9. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu: Epistemological Criteria Necessary To Write The Pedagogical Contemporary Unity As Science. În: *Materialele Conferinței Internaționale Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue*. Section: History, Political Sciences, International Relations. Edited by The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by Arhipelag XXI Press. Ediția a 8-a. Tîrgu Mureș, Romania. 7-8 ianuarie 2020. pp. 163-168. ISBN 978-606-93590-3-7. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/168817
10. **ȘOVA, S.** Unitatea epistemologică a pedagogiei. Contribuția lui Ștefan Bârsănescu (1895-1984). În: *Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului”*. Conferința Științifică Internațională Aniversară. 80 de ani ai Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău. Seria XXII. Volumul II. Chișinău. 8-9 octombrie 2020. pp. 232-238. ISBN 978-9975-46-449-9; 978-9975-46-451-2. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/117396
11. **ȘOVA, S.** Criterii epistemologice necesare pentru realizarea Unității pedagogiei contemporane ca știință, de Ștefan Bârsănescu. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Perspectivele și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației”*. Vol.7, Partea 2, 2020. Cahul, Moldova, 5 iunie 2020. pp. 119-124. ISBN 978-9975-88-060-2. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/116571
12. **ȘOVA, S.** Conceptul de cultură în pedagogia filozofică a lui Ștefan Bârsănescu. În: *Materialele Conferinței Internaționale "Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane"*. Ediția

1. Vol. 2. Chișinău, Moldova, 5-6 iunie 2021. ISBN 978-9975-76-345-5. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/141529
13. **ȘOVA, S.** Lesson Projection In The Practical Pedagogy Of Ștefan Bârsănescu. În: *Materialele Conferinței Internaționale "Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue"*. Ediția a 9-a, Comm. Tîrgu Mureș, Romania. 7-8 ianuarie 2021. pp. 324-331. ISBN 978-606-93691-9-7. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/168890
14. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu. The Politics Of Education Through Culture. În: *Materialele Conferinței Internaționale "The Shades Of Globalisation. Identity And Dialogue In An Intercultural World"*. Section: Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology. Ediția a 8-a Comm. Edited by: The Alpha Institute for Multicultural Studies. Published by: Arhipelag XXI Press. Tîrgu Mureș, Romania. 22-23 mai 2021. pp. 323-328. ISBN 978-606-93691-3-5. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/138123
15. **ȘOVA, S.** Pedagogia filozofică a lui Ștefan Bârsănescu. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Institutul de Științe ale Educației: ascensiune, performanțe, personalități”*. Chișinău, Moldova. 10 decembrie 2021. pp. 312-315. ISBN 978-9975-56-952-1. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/149971
16. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu și contribuția sa pedagogică la sistemul educațional. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Educația în fața noilor provocări”*. Vol. 2. Chișinău, Moldova, 5-6 noiembrie 2021. pp. 209-215. ISBN 978-9975-76-371-4. Disponibil:

https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/149346

17. **ȘOVA, S.** Pedagogia lui Ștefan Bârsănescu. Trei argumente de ordin epistemologic. În: *Materialele Conferinței Internaționale „Conferința republicană a cadrelor didactice”*. Volumul 3. Chișinău, Moldova, 26-27 februarie 2022. pp. 136-142. ISBN 978-9975-76-382-0. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/author_articles/65368

18. **ȘOVA, S.** Ștefan Bârsănescu – reprezentant eminent al pedagogiei culturii. În: *Materialele Conferinței Internaționale "Literature, Discourses and the Power of Multicultural Dialogue" Communication, Journalism, Education Sciences, Psychology and Sociology*. Manifestare științifică internațională. Organizatori: Universitatea „Petru Maior”, Târgu Mureș, Romania, 2019. pp. 298-305. ISBN 978-606-8624-09-9. Disponibil:
https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/137933

19. *Spiritul critic la Alexandru I. Philippide: „Un specialist român la Lipsca”*, în „Diacronia” 2, 17 iulie, 2015, A25 (1-10).
20. *Originea românilor – The Fundamental Work of Romanian Linguistics*, în ”Journal of Romanian Literary Studies”, Editura Arhipelag XXI, nr. 7, Târgu Mureș, 2015.
21. *Elements of Aesthetic Identity in Charles Baudelaire’s Work*, în ”Journal of Romanian Literary Studies”, Editura Arhipelag XXI, nr. 6, Târgu-Mureș, 2015, p. 1208-1214.
22. *Romanian Linguistic Context of Alexandru I. Philippide’s Era. Preliminaries*, în volumul *COMMUNICATION, CONTEXT, INTERDISCIPLINARITY. STUDIES AND ARTICLES. Volume III. Section: LANGUAGE AND DISCOURSE*, ”Petru Maior” University Press, 2014.

23. *Polemics. Theoretical Delimitations and Textual Discourse Practices*, în "Journal of Romanian Literary Studies", Editura Arhipelag XXI, nr. 4, Târgu-Mureș, 2014.
24. *Un demers semiotic al grupului „Tel Quel”: practica textuală*, în „Philologica Jassyensia”, An X, Nr. 1 (19), 2014, Supliment, p. 61–67.
25. *The Polemic Discourse of Alexandru I. Philippide*, în volumul *STUDIES ON LITERATURE, DISCOURSE AND MULTICULTURAL DIALOGUE. SECTION LANGUAGE AND DISCOURSE*, Editura ARHIPELAG XXI, Târgu Mureș, 2013. (Volumul cuprinde lucrările Conferinței Internaționale *Literature, Discourse and Multicultural Dialogue*, organizate de Universitatea „Petru Maior” din Târgu Mureș, Școala Doctorală de Studii Literare, ediția I, 5-6 decembrie 2013.)
26. *Victorian Poetry. An Introduction*, în volumul *GLOBALIZATION AND INTERCULTURAL DIALOGUE. MULTIDISCIPLINARY PERSPECTIVES. SECTION LITERATURE*, Editura ARHIPELAG XXI, Târgu Mureș, 2014. (Volumul cuprinde lucrările Conferinței Internaționale *Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity*, organizate de Universitatea „Petru Maior” din Târgu Mureș, Școala Doctorală de Studii Literare, ediția I, 29-30 mai 2014.)
27. *Alexandru I. Philippide: discurs polemic în studiul „Un specialist român la Lipsca”*, în volumul *NOI DIRECȚII ÎN CERCETAREA TEXTELOR ȘI DISCURSURILOR. ANALIZE ȘI INTERPRETĂRI*, Editura Presa Universitară Clujeană, 2014. (Volumul cuprinde lucrările Conferinței Internaționale *Discurs critic și variație lingvistică. Noi direcții în cercetarea textelor și discursurilor. Analize și interpretări*, organizate de Facultatea de Litere și Științe ale Comunicării a Universității „Ștefan cel Mare” din Suceava, ediția a III-a, 9-10 octombrie 2013. Volumul este indexat ISBN.)
28. *Polemica la Alexandru I. Philippide*, în *ANALELE ȘTIINȚIFICE ALE UNIVERSITĂȚII „ALEXANDRU IOAN CUZA” DIN IAȘI (SERIE NOUĂ)*, LIX, Secțiunea III e. Lingvistică, 2013.

29. *De la iubirea curtenească la „minunata lume nouă” – repere și contexte literare europene*, Editura Universitas XXI, Iași, 2013. –
AUTOR CARTE
30. *O introducere în poezia victoriană (II)*, în „Vitraliu”, periodic al
Centrului Internațional „George Apostu” Bacău, anul XIX, nr. 3-4
(37), noiembrie 2011.
31. *Estetica lui Charles Baudelaire (III)*, în revista de cultură și atitudine
„Plumb” Bacău, anul VII, nr. 51, iunie 2011.
32. *Estetica lui Charles Baudelaire (II)*, în revista de cultură și atitudine
„Plumb” Bacău, anul VI, nr. 50, mai 2011.
33. *Estetica lui Charles Baudelaire (I)*, în revista de cultură și atitudine
„Plumb” Bacău, anul VI, nr. 49, aprilie 2011.
34. *O introducere în poezia victoriană (I)*, în „Vitraliu”, periodic al
Centrului Internațional „George Apostu” Bacău, anul XIX, nr. 1-2
(36), aprilie 2011.
35. *Iubirea*, în revista de cultură și atitudine „Plumb” Bacău, anul VI, nr.
48, martie 2011.
36. *Eminescu – o biografie interioară*, în revista de cultură și atitudine
„Plumb” Bacău, anul VI, nr. 47, februarie 2011.
37. *Elemente de poetică și de scriitură la Stendhal*, în „Vitraliu”, periodic
al Centrului Internațional „George Apostu” Bacău, anul XVIII, nr. 3-
4 (35), noiembrie 2010.
38. *Discurs editorial și ficțiune în Părerile despre viață ale motanului
Murr*, în revista de cultură și atitudine „Plumb” Bacău, anul V, nr. 43,
octombrie 2010.
39. *Hanul și Castelul. Narațiune și personaj în Hanu-Ancuței și
Decameronul*, Editura Universitas XXI, Iași, 2010. – AUTOR CARTE
40. *Ficțiunea discursului marginal în Jacques fatalistul și stăpânul său,
de Denis Diderot*, în revista de cultură și atitudine „Plumb” Bacău,
anul V, nr. 42, septembrie 2010.
41. *Recitind poezia romantică engleză*, în „Vitraliu”, periodic al
Centrului Internațional „George Apostu” Bacău, anul XVIII, nr. 1-2
(34), aprilie 2010.

42. *Esența curtenismului și imaginarul feminin medieval*, în revista de cultură „Cronica” Iași, nr. 3, martie 2010.
43. *Hortensia Papadat-Bengescu și Virginia Woolf*, în „Vitriliu”, periodic al Centrului Internațional „George Apostu” Bacău, anul XVII, nr. 3-4 (33), noiembrie 2009.
44. *Caragiale, contemporanul nostru*, în revista de cultură „Cronica” Iași, nr. 1, ianuarie 2006.
45. *Zborul sufletului*, în revista de cultură „Cronica” Iași, nr. 11, noiembrie 2005.
46. *Întâlnire cu poetul Emil Brumaru*, în revista de cultură „Cronica” Iași, nr. 12, decembrie 2005.

Participare la Conferința națională *DEVIANȚĂ ȘI CRIMINALITATE. EVOLUȚIE, TENDINȚE ȘI PERSPECTIVE*, ediția a III-a

Participare la Simpozionul național *GUSTĂ ȘTIINȚA - 189*

Participare la Conferința Internațională *PEDAGOGIA POZITIVĂ ȘI A SUCCESULUI ȘCOLAR*”

Participare la Simpozionul regional *MODELE PENTRU MILENIUL III*

Participare la Simpozionul național *SE PLIMBĂ TOAMNA PRIN GRĂDINI*, ediția a XI-a

Participare la Simpozionul național *INIȚIATIVE DIDACTICE*

Participare la Simpozionul național *NOILE EDUCAȚII, RĂSPUNSURI LA IMPERATIVELE LUMII CONTEMPORANE*

Participare la Conferința Internațională *FORMAL ȘI INFORMAL ÎN EDUCAȚIA VIITORULUI*

Participare cu lucrare la Simpozionul Internațional „Disponibilități creative în lume”, ediția a V-a, Iași. Lucrarea „Miturile mediatice ale conflictului: o perspectivă” a obținut premiul I.

Participare cu lucrare la Simpozionul Internațional „Universul științelor”, ediția a III-a, Iași. Lucrarea „O paradigmă literară a distopiei: *Minunata lume nouă*” a obținut premiul al II-lea.

Participare cu lucrare la Simpozionul Internațional „Universul științelor”, ediția a II-a, Iași. Lucrarea „Poezia victoriană. Preliminarii” a obținut premiul al III-lea.

Participare ca evaluator la Conferința Națională de Învățământ Virtual (CNIV), ediția a VIII-a, Târgu Mureș.

Participare la Simpozionul Internațional „Educația copilului – o continuă provocare”, Timiș.

Participare cu lucrare științifică la Simpozionul Național „Învățământul centrat pe elev”, ediția a IV-a, Alexandria, Teleorman.

Participare cu lucrare științifică la Simpozionul Național cu tema „Educația pentru dezvoltarea creativității”, ediția a III-a, București.

Participare cu lucrare științifică la Simpozionul Internațional „Școala românească –

Școala europeană”, Bistrița Năsăud.

Participare ca evaluator la Conferința Națională de Învățământ Virtual (CNIV), ediția a VII-a, Iași.

Participare cu lucrare științifică la Simpozionul Național „Triada educației”, Bacău.

Participare la Simpozionul Internațional „170 ani de învățământ băcăuan”, Bacău.

Participare cu lucrarea „Noua epistemologie educațională” la Simpozionul Național „Calitatea actului educațional în contextul societății contemporane”, Onești, județul Bacău.

Participare cu lucrarea științifică „Metode didactice moderne utilizate în vederea optimizării actului instructiv-educativ” la Simpozionul Național „Valențe europene în educație”, ediția a III-a, Iași.

Participare și coordonare elevi la Colocviul național „Gib Mihăescu – scriitor european”, Drăgășani, Vâlcea

Participare cu lucrare științifică la Simpozionul Internațional „Triada: Școală – Familie – Societate”, Comănești, Bacău.

SIMPOZIOANE ȘI CONFERINȚE

09-10 noiembrie
2017

5 octombrie 2017

15 septembrie 2017

Mai 2017

19 noiembrie 2016

18 noiembrie 2016

Noiembrie 2016

24 septembrie 2016

16.02.2014

08.09.2012

10.09.2011

29.10 – 31.10.2010

30.04.2010

27.03.2010

27.02.2010

07.01 – 09.01.2010

30.10 – 01.11.2009

29.05.2009

09.05.2009

24.04.2009

24.04 – 26.04.2009

22.04 – 23.04.2009

25.10.2008

COMPETENȚE PERSONALE

Limba maternă

Limba română

Alte limbi străine
cunoscute

Limba engleză

Limba franceză

INTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
C2	C2	C2	C2	C2
C1	C1	B1	B1	B1

Niveluri: A1/A2: Utilizator elementar - B1/B2: Utilizator independent - C1/C2:
Utilizator experimentat

Competențe de
comunicare

- capacitate de relaționare;
- abilitate în relațiile interumane;

- abilitate de a lucra în echipă;
- adaptabilitate în fața unor situații noi etc.

Permis conducere

categoria B

Competență digitală

AUTOEVALUARE

Procesarea informației	Comunicar e	Creare de conținut	Securitate	Rezolvarea de probleme
Experimentat	Experimentat	Independent	Independent	Independent

Niveluri: Utilizator elementar - Utilizator independent - Utilizator experimentat