

SAVREMENI RUMUNSKI PEDAGOZI PEDAGOGI ROMÂNI CONTEMPORANI

Rezime: *Ova studija je sastavni deo jednog obimnijeg projekta koji će biti finaliziran u knjizi pod naslovom Istorija ideja i pedagoških doktrina. Smatrao sam da u Rumuniji postoji dinamika konceptualizacije pedagoških ideja, okupljena oko strukovnih fakulteta i pedagoških odeljenja, koje postoje u okviru skoro svih Univerziteta. Koncipirao sam ovu studiju u obliku medaljona, na osnovu kojih aktivnost pedagoga može biti ukuljučena u koherentne doktrine.*

Rezumat: *Acest studiu face parte dintr-un proiect mai amplu, finalizabil într-un volum despre Istoria ideilor și doctrinelor pedagogice. Am considerat că există în România o dinamică a conceptualizării ideilor pedagogice, focalizată în jurul Facultăților de profil și al Departamentelor pedagogice, existente pe lângă aproape toate Universitățile. Deocamdată, am conceput acest studiu sub forma medalioanelor, după care activitatea pedagogilor poate fi grupată în doctrine coerente.*

A. SCOALA DE PEDAGOGIE CLUJEANĂ

1. **DIMITRIE TODORAN** (1908 - 1972) a efectuat, din perspectivă pedagogică, cercetări experimentale asupra comportamentului și caracterului, înmănunchiate în lucrarea *Psihologie educației* (1942). Omul este consecința „echipamentului său nativ” și a „învățării”. Profesorul universitar clujean consideră învățarea o formă de refacere a echilibrului în relația dintre organism și mediu, considerat câmp educațional. Este autorul *teoriei gradient-dinamică a învățării*, conform căreia „centrul de dominanță” (numit *gradient-a înainta*) întreține dinamic dispoziția de a învăța, ca procedură de adaptare și reechilibrare relațională. A scris un volum cu titlu, șocant pentru vremea aceea, *Psihologia reclamei. Studii de psihologie economică* (1935), în care prezintă fenomenul publicitar, din punctul de vedere al individului și al psihologiei sociale. Analizează modalitatea de percepție ale consumatorilor de reclame,

sugerând formule pentru publicitate atractivă spre a avea impact asupra cumpărătorului. Cu D. Todoran, începe alcătuirea celei de-a doua școli a pedagogiei clujene, din care fac parte Andrei Dancsuly, Dumitru Salade, Miron Ionescu ș.a.

2. Pedagogul NICOLAE MĂRGINEANU (n. 1905, Blaj – 1980) a fost cadru didactic universitar, în perioada 1926-1947, la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, ultimul titlu fiind profesor la Facultatea de Filozofie și Litere. A obținut doctoratul în psihologie, urmând stagii de perfecționare în câteva centre universitare de prestigiu, cum ar fi Londra, Paris, Hamburg, Bonn.

În 1948, este acuzat de înaltă trădare, fiind condamnat la 25 ani de închisoare în penitenciare de maximă siguranță, cum ar fi la Jilava, Aiud, Gherla, Pitești. După 16 ani de detenție este eliberat, fiind reîncadrat profesor suplinitor la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj, până la moartea sa, survenită în 1980. A publicat câteva volume, dintre care amintim: *Psihologia învățării* (1930), *Psihologia persoanei* (1940), *Psihotehnica* (1943), *Psihologie și literatură* (1871), *Condiția umană* (1973), scriind și volumul memorialistic, publicat postum (1991), intitulat *Amfiteatru și închisori*. Riguros și exact, orientat spre cercetări experimentale de natură psihologică, N. Mărgineanu a realizat analize de specialitate în domeniul *psihologiei muncii* și al *Psihologiei persoanei*, punând temelia științifică pentru organizarea învățământului profesional în școli de ucenici. Aparține grupului care a contribuit la consolidarea școlii de psihologie clujeană, începută cu Florian Ștefănescu-Goangă și continuată de Alexandru Roșca, Ioan Radu, Vasile Preda ș.a.

3. DUMITRU SALADE (n. 1915 la Daia Română, Alba-2006) a elaborat o operă pedagogică valoroasă care „îl situează între vârful pedagogiei românești” (Ioan Radu, 2006). A fost un mare iubitor de natură, un pelerin pe traseele montane. Licențiat în psihologie în cadrul Universității din Cluj (1938), este încadrat ca director al Oficiului de Orientare Profesională din Arad, Oradea și Sibiu, având atribuția de recuperare și dirijare a forței de muncă. Experiența acumulată este descrisă în volumul *Preorientarea profesională a tineretului* (1948), unde prezintă metode de psihodiagnostic privind determinarea înclinațiilor profesionale și a aptitudinii tinerilor pentru o anumită carieră. Din 1951, este cadru didactic la Universitatea clujeană, având predilecție pentru problematica orientării școlare și profesionale, apoi pentru aspecte privind educația permanentă. A scris sau girat volume, cum ar fi *Pregătirea elevilor din clasele V-VIII pentru alegerea profesională*

(1964), *Contribuția familiei la orientarea școlară a copiilor* (1969), *Opțiuni școlare și pregătirea pentru muncă* (1976), *Dimensiuni ale educației* (1996), *Om și profesiune* (1998).

4. MIRON IONESCU (n. 1935, Izvorul Rece, Vâlcea) a început să deguste satisfacțiile didactice urmând Liceul Pedagogic „Andrei Șaguna” din Sibiu, iar apoi și le-a conturat la Facultatea de Pedagogie-Psihologie din cadrul Universității „Victor Babeș” din Cluj, absolvind-o ca șef de promoție. După o fugară trecere profesională prin învățământul preuniversitar la Șiria (Arad), este solicitat în învățământul superior la facultatea pe care a absolvit-o, construindu-și o carieră didactică de excepție. A avut privilegiul de a intra într-o echipă remarcabilă de pedagogi și psihologi, dintre care amintim pe Dimitrie Tudoran (coordonatorul lucrării sale de doctorat cu titlul „Creșterea eficienței lecției prin îmbinarea metodelor clasice cu mijloace ale instruirii programate”), Dumitru Salade, Andrei Daucsuly, Ioan Radu, Al. Roșca etc. Totodată a avut șansa unor specializări profesionale în Spania și Anglia, dar mai ales a dispus de intuiție vizând necesitatea unei pregătiri pedagogice a cadrelor didactice, o formare inițială coerentă, unitară și eficientă. Efectele calităților sale profesionale au avut ample reverberații în învățământul preuniversitar, alcătuind logistica și documentația pentru reînființarea unor specializări din domeniul științelor educației, inclusiv a colegiilor pedagogice. Ca decan al Facultății de Psihologie și Științele Educației și director al Departamentului pentru Pregătirea Personalului Didactic din Universitatea „Babeș-Bolyai”, a dat acestora o structură flexibilă, creându-le o personalitate atent definită și reprezentativă pe plan național. A fost omul care „și-a asumat continuarea celei mai puternice școli pedagogice din universitățile românești”, menținând „personalitatea pedagogiei clujene” (A. Marga). În activitatea didactică, științifică și organizatorică, s-a impus prin câteva importante calități umane: promptitudine, disciplină, datorie, disponibilitate, sensibilitate (A. Daucsuly, D. Salade). A „construit o Școală de Pedagogie” la Cluj (V. Chiș) și reprezintă o „referință în pedagogia contemporană românească”, lucrările sale constituind „repere teoretice pentru formarea și perfecționarea în domeniul pedagogic a studenților, profesorilor, cercetătorilor” (T. Cozma, C. Cucoș, A. Neculau).

Activitatea științifică a lui Miron Ionescu derivă din lucrările sale, volume tipărite și studii de specialitate și conferințe publice. Conferințele vizează aspecte esențiale legate de praxisul didactic, constituindu-se în îndrumări și sfaturi pedagogice, emise cu

prilejul unor cercuri de specialitate, consfătuiri didactice, colocvii, sesiuni omagiale, simpozioane. În peste 130 de studii și articole, publicate în reviste din țară și străinătate, în culegeri de studii pedagogice, abordează aspecte legate de conținutul învățământului, teoria și practica instruirii, modernizarea strategiilor didactice, integrarea informaticii în învățare, reformarea școlii, creativitate și inovație în discursul pedagogic. A publicat peste 20 de volume, dintre care amintim: *Clasic și modern în organizarea lecției* (1972), *Previziune și control în procesul didactic* (1979), *Lecția între proiect și realizare* (1982), *Didactica modernă* (1995), *Educația și dinamica ei* (1998), *Demersuri creative în predare și învățare* (2000), *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele* (2003).

Opera sa pedagogică la care ne vom referi în continuare a fost elaborată în decurs de peste 30 de ani; în ciuda acestei perioade întinse, ideile și concepțiile sale au coerență și unitate. Volumul *Instrucție și educație* (2003)¹ se poate revendica o sinteză, analitică (în prima parte intitulată *Demersuri creative în instruire și autoinstruire*) și directivă (în partea a doua *Instrucție și educație – paradigme contemporane*).

Ideile pedagogice ale lui Miron Ionescu conturează în final o doctrină. Două sunt inițiativele care anticipează încropirea acesteia: clarificarea punctului de vedere privind terminologia științei (1) și valorificarea creatoare a tradițiilor și clasicităților pedagogice (2).

În analiza conceptului „didactică”, realizează evoluția istorică a acestuia (de la Comenius până în contemporaneitate), cu alaiul de îmbogățiri și retușări semantice, ca să ajungă la o definiție proprie: „*didactica reprezintă o știință pedagogică fundamentală care studiază, în principal, teoria și practica instruirii și autoinstruirii în contexte formale, dar și neformale și chiar informale, la orice vârstă, fără să piardă din vedere educația și autoeducația – procese complementare și paralele cu instrucția și autoinstrucția*”². Se poate sesiza, în această definiție, nucleul concepției sale pedagogice, care se bazează pe relația congruentă dintre instrucție și educație, menită să se transforme în autoinstrucție

¹ „Lucrarea *Instrucție și educație – paradigme, strategii, orientări, modele*, avându-l ca autor pe profesorul universitar doctor Miron Ionescu, mentorul școlii de didactică de la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, ne oferă o structurare și o organizare a conținuturilor demne de un model didactic”, afirmă Romiță B. Iucu, în volumul *Instruirea școlară* (2008), p. 26.

² Miron Ionescu, *Instrucție și educație*, p. 18.

și autoeducație. Este inclusă aici ideea de educație înspre schimbarea adaptivă a personalității. Miron Ionescu identifică o criză în câmpul pedagogiei și al educației, care se hrănește din câteva întrebări: „Asistăm, realmente, la o criză generală a educației, de asemenea proporții, încât ea nu poate fi depășită decât cu greu și numai cu participarea mai multor popoare și organisme internaționale?; Sau este vorba, mai degrabă, de o criză a pedagogiei, care își revendică un statul și o demnitate epistemologică în interiorul sistemului științelor?; Asistăm la o criză a educației în sine sau la o criză a educației tradiționale, a învățământului de tip clasic, care nu mai răspund pertinent noilor exigențe, noilor concepții inovatoare, noilor realități?”³.

Răspunsul pedagogului clujean este extrem de limpede și sintetic, afirmând că este vorba de (numai de) „o criză a practicii educative”, de o ruptură („inadecvare”) a procesului de învățământ la exigențele societății contemporane. Dinamica permanentă a acesteia nu este urmată de o dinamică a practicii educative; mai mult, sistemul de învățământ nu se regăsește între actorii care să întrețină o asemenea dinamică.

În centrul gândirii pedagogice a lui Miron Ionescu se află *formarea omului*, ca proces permanent de ameliorare a personalității, de la inițierea în cunoașterea experiențelor generale și individualizate ale umanității până la permanența acestui proces complex. Învățarea începe la naștere și se încheie la pierderea contactului cu umanitatea. Educația permanentă este sintagma care întretine procedurile de *formare a omului*. Idealul formării omului se realizează, spune M. Ionescu, prin experiența pedagogică, acest „*ansamblu de competențe menite să acopere spectrul de exigențe impuse de diversele compartimente ale câmpului educațional*”⁴.

Formarea omului este consecința experiențelor sale pedagogice. Aceasta se derulează în cele două dimensiuni congruente: educația și instrucția. Educația este înțeleasă ca „un sistem de *demersuri intenționate*, desfășurate în conformitate cu principii, reguli și norme specifice și orientate spre atingerea anumitor *finalități educaționale* bine precizate, deci (educația – n.n.) are caracter finalist, teleologic”⁵. Este nevoie de o precizare expresă, pe care autorul insistă să o diferențieze: „obiectul de studiu al

³ *Ibidem*, p. 5.

⁴ *Ibidem*, p. 6.

⁵ *Ibidem*, p. 47.

pedagogiei îl constituie omul tuturor vârstelor”. Pedagogia nu rămâne doar știință a educației copilului, ci a omului în ansamblu, care controlează dezvoltarea ontogenetică și care este o interfață între predispozițiile genetice și influențele mediului socio-uman asupra individului. În consecință, pedagogia analizează experiențele pedagogice prin care trece individul pe parcursul vieții, în funcție de prefigurările valorice impuse de politicile sociale. Aceste prefigurări valorice, în terminologie didactică, se numesc *obiective educaționale*, adică sunt anticipări proiective ale variabilelor procesului de învățare: cunoștințe, abilități, priceperi, deprinderi, aptitudini, capacități și competențe.

Experiențele pedagogice sunt stimulate în eficiență și eficacitate printr-o translare a procedurilor didactice de pe *conținuturi* educaționale pe *obiective* educaționale. *Pedagogia conținuturilor* promovează organizarea clasică a lecției (verificarea, transmiterea și fixarea cunoștințelor), în timp ce *pedagogia obiectivelor* (promovată de Miron Ionescu) schimbă procedura didactică: traseul începe cu proiectarea unei variabile și se încheie cu identificarea realizării acesteia de către majoritatea elevilor. Conținutul devine, alături de proceduri și materiale didactice, o modalitate de realizare a capacităților ori competențelor elevilor.

În sistemul organizat coerent al învățării școlare, obiectivele educaționale sunt componente importante ale curriculum-ului educațional, ca strategie generală și particulară de gestionare a procesului de învățare și educație. Prin curriculum de personalitate, se proiectează tipul de personalitate pe care, prin stabilirea normativă a idealului educațional, îl vizează societatea, acesta fiind taxonomizat în curriculum general, specializat, subliminal și informal. Contribuind efectiv la construirea Curriculum-ului Național, pedagogul clujean a avut în vedere operaționalizarea în sistemul de învățământ din România a unui curriculum-nucleu (național și obligatoriu) și curriculum la decizia școlii (extins, aprofundat, elaborat de școală). În acest fel, cadrele didactice și instituțiile de învățământ nu sunt doar executanții unor decizii educaționale, ci sunt participanți direct la alcătuirea și validarea acestora. Flexibilitatea Planurilor de învățământ și a Programelor școlare asigură trasee de formare a personalității unitare și totodată variate. Toți beneficiarii curriculei pot dobândi un set de competențe, derivate din standarde performative (stabilite anticipat) și alte capacități individualizate, specifice, care derivă din opțiunile personale și opțiunile comunității.

Flexibilitatea procesului de alcătuire și coagulare a personalității este o idee extrem de generoasă, în concepția pedagogică a lui Miron Ionescu. Proiectul de formare și dezvoltare a copilului, în conformitate cu Planurile de învățământ și Programelor școlare, are în vedere conturarea unei personalități, în care dispozițiile native ale acestuia sunt stimulate să se adapteze mediului socio-uman. Doctrina curriculară ionesciană vede acest proiect, ca „o facere” continuă, ca o învățare permanentă, de-a lungul întregii vieți. Fundamentele devenirii umane sunt stabilizate, apoi perfecționate, de infuzii suplimentare, prin formule de autoinstruire.

O altă componentă a concepției pedagogice a lui Miron Ionescu se referă la *didactica școlară*, adică la „teoria și practica procesului de învățământ”⁶. Didactica școlară, își precizează M. Ionescu punctul de vedere, este „ramura științelor educației care studiază și fundamentează științific, analiza, proiectarea, desfășurarea și evaluarea predării și învățării, ca proces de instruire/autoinstruire și educare/autoeducare în școală”⁷. Derivând conotațiile *didacticii moderne* din cele ale *didacticii tradiționale*, Miron Ionescu stabilește câteva direcții ale didacticii contemporane, cum ar fi:

- prospectarea și studierea potențialelor coordonate ale societății viitoare, spre a forma „cetățeni ideali” în vederea integrării sociale oportune; cercetarea pedagogică să fie focalizată asupra schimbării nu asupra stării, pe baza unei viziuni prospective, globale; prospecțiunea vizează atât adaptarea procesualității didactice instituționale la ritmul de evoluție societală, cât și valorificarea deplină a posibilităților umane pentru optimizarea adaptării sale dinamice;

- promovarea unui curriculum național bazat pe valori fundamentale, dar mai ales modificarea acestuia la provocările permanente ale științei și tehnicii;

- schimbarea strategiilor didactice, atât la nivel de metode cât și la nivel de dotare materială. Aparatura de vârf să fie integrată în strategiile de instruire și autoinstruire;

- identificarea cu rigoare a reușitelor școlare, pe baza unei *metrii adecvate* aplicată la consecințelor procesului pedagogic și menită să susțină obiectivitatea în evaluarea achizițiilor elevilor;

⁶ *Ibidem*, p. 26.

⁷ *Ibidem*, p. 27.

- determinarea și promovarea unei noi relații dintre educator și educat, în sensul că autoritatea preponderentă a cadrului didactic va fi echilibrată de colaborate și cooperare cu elevul. Între polii binomului educator – educat să existe un feed-back permanent; experiențele didactice vizează activități diferențiate interactive pe grupuri, în care să se stimuleze activitatea de „muncă personalizată independentă”. Asemenea relații presupune integrarea de tehnologii noi de informare și comunicare, asigurând posibilitatea educației permanente, pe baza autoinstruirii și autodidaxiei.

Concepția pedagogică a lui Miron Ionescu este preponderent axată spre o nouă dimensiune calitativă a procesului de învățământ, extrem de expus rutinei și erodării valorice. În cadrul procesului de învățământ, se realizează *informare și cunoaștere* prin intermediul *instruirii*, precum și *formare* (grație educației), fiind orientate spre „asimilarea unui sistem de valori bine precizat prin documente curriculare oficiale”⁸. Ținta activității instructiv-educative vizează elevii, călăuziți în mod programatic și curricular spre asimilarea unor achiziții de dezvoltare autonomă a personalității, sub aspect cognitiv, caracterial-moral și creativ. Elevii sunt beneficiari ai *instruirii* și ai *educației*, chiar dacă, afirmă autorul, „separarea instrucție-educație este rigidă și artificială și chiar dăunătoare, întrucât procesul de învățământ este în același timp instrucție și educație, informare și formare”. Aptitudinea operațională presupune îmbinarea *predării* (ca activitate a cadrului didactic) cu *învățarea* (ca activitate a elevului) și *evaluarea* (ca activitatea comună). În analiza conceptului de *predare*, Miron Ionescu, fără a ignora în totalitate semantica tradițională a cuvântului („a da altora”), accentuează noul rol al cadrului didactic, de organizare și conducere a proceselor de învățare, de stimulare a activității independente, de control și de evaluare. Prin urmare, predarea presupune „organizarea experiențelor pedagogice care să provoace schimbări dezirabile în comportamentele elevilor”⁹.

Învățarea școlară este legată de eficiență: „activitatea intelectuală și fizică, desfășurată în mod sistematic în vederea însușirii unor informații și formării de abilități necesare dezvoltării continue a personalității”¹⁰. Atragem atenția asupra celor două idei noi în conotația conceptului: *activitate fizică* și *formarea de abilități*

⁸ *Ibidem*, p. 76.

⁹ *Ibidem*, p. 86.

¹⁰ *Ibidem*, p. 88.

de dezvoltare. Achizițiile școlare sunt deopotrivă cognitive și psihomotrice, iar acestea sunt dublate/ convertite în abilități de dezvoltare a personalității, de adaptare și acomodare la evoluția dinamică și progresistă a societății, a unei societăți bazate pe cunoaștere avansată.

În ceea ce privește celălalt aspect al procesului de învățare, *evaluarea*, ca activitate integrată, în concepția autorului, înseamnă mai mult decât o măsurare și apreciere a valorilor asimilate: „scopul major al evaluării didactice îl constituie susținerea și sprijinirea activității de învățare a elevilor, a propriei învățări și cunoașteri realizate de aceștia”¹¹. Este o formă de feed-back pentru educator, pentru educat și pentru decidenți, fiind realizată efectiv în funcție de descriptorii de performanță și de standardele curriculare stabilite de aceștia.

Specific pedagogului clujean este *didactica raționalistă* pe care o promovează; Miron Ionescu are capacitatea de a organiza în mod coerent, rațional, logic elementele care întrețin funcționalitatea oportună a activității instructiv-educative, de a le corela într-o structură epistemică unitară. În seria doctrinelor, opera lui Miron Ionescu îl caracterizează drept întemeietorul *pedagogiei raționaliste*.

După cum am afirmat, miza cea mai importantă a procesului de învățământ este formarea temeliei pentru o personalitate dezirabilă din punct de vedere social. În relație cu societatea, individul își angajează partea de educație a personalității sale, cea care asigură congruența cu ceilalți și dezirabilitatea sa existențială. Primul impact de conviețuire socială, un fel de interfață între sine și ceilalți, se realizează prin calitatea educației asimilate. Învățarea are efect, atunci când devine educație, iar educația trebuie înțeleasă ca impactul social pe care individul îl angajează pentru o conviețuire pozitivă. Miron Ionescu accentuează, în plus, necesitatea „integrării socio-economice a educației”, ca formulă de congruență dintre evoluția educației în cadrul dezvoltării societății. Educația devine parte a teoriilor socializării, adică îi ajută pe indivizi „să asimileze știința și cultura acceptate de societatea în care trăiesc și profesază în prezent și prefigurată în viitor”¹².

Modelul cultural al societății atrage după sine ideea de model cultural al educației. O asemenea paradigmă se bazează pe raționalitate, care este o consecință a exercițiului de gândire privind

¹¹ *Ibidem*, p. 303.

¹² *Ibidem*, p. 338.

cunoașterea științifică a realității. După opinia pedagogului, cunoașterea științifică este insuficientă fără „o reflectare activă și reconstrucția permanentă a societății în conștiința individului”¹³. Reflecția personală constituie o achiziție esențială pentru „interacțiuni sociale constructive”, întreținând spiritul critic, reflexiv și activ în filtrarea cunoașterii științifice.

În fine, Miron Ionescu se revendică adeptul unei pedagogii interactive, de tip constructivist. Paradigma presupune înțelegerea diferită a procesului de instruire și educație. Instrucția și educația nu sunt înțelese ca proceduri de *influențare* a *personalității*, ci modalități de *acțiune*, de implicare dinamică în activitate a elevului: „Modelul educațional promovat de pedagogia activă și interactivă este de tip reflexiv-interactiv, întrucât încurajează reflecția individuală sau colectivă, interacțiunile sociale și dezirabile dintre participanții la instruire, experimentările directe realizate de aceștia asupra obiectivelor, fenomenelor și proceselor realității etc., ca o pregătire pentru integrarea în societate”¹⁴.

Miron Ionescu accentuează virtuțile (și servituțile) strategiilor metacognitive, referitoare la capacitatea celui ce învață de a-și monitoriza valorile achiziționate, prin proceduri de autoevaluare, autoanaliză, un fel de „învățare a învățării”, sau dobândirea capacității de a învăța cum să se învețe. Menirea pedagogiei interactive este de a asigura beneficiarilor (elevi și adulți) o autonomie educativă, înțeleasă ca o conștientizare a capacității proprii de a învăța discursurile noi educative, științifice, profesionale și atitudinale.

Miron Ionescu se integrează în seria doctrinilor români, reușind să dea o structură rațională procedurilor de constituire a pedagogiei interactive. Cunoscând detaliat mecanismul de funcționare a procesualității învățământului preuniversitar, a găsit o paradigmă pentru ameliorarea acestuia și a impune o viziune eficientă pentru motivarea participării elevului la conturarea propriei personalități, ca o realitate deschisă, formabilă de-a lungul întregii vieți. Ființa umană în devenire devine responsabilă pentru evoluția sa valorică și congruența cu valorile pe care societatea alcătuitoare le împărtășește. Educarea omului în globalitatea sa și auto satisfacția participării asumate la sistemul de valori științifice, culturale,

¹³ *Ibidem*, p. 348.

¹⁴ *Ibidem*, pp. 371-375.

axiologice sunt idei care susțin paradigma pedagogiei lui Miron Ionescu, autorul unei doctrine a didacticei raționale.

5. VASILE CHIȘ (n. 1946) este un adept al pedagogiei pentru competențe, ca o provocare la adresa sistemelor contemporane de educație. Prof. univ. al Universității „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, Vasile Chiș a scris *Provocările pedagogiei contemporane* (2002), *Pedagogia pentru competențe* (2005) etc., în care abordează problemele de strategie a schimbărilor reformatoare ale sistemului de învățământ românesc. Este riguros, exact, sistematic, spontan, afirmându-și clar opțiunile pentru „învățarea învățării” și „învățarea de-a lungul întregii vieți”. Scrie despre necesitatea unei „revoluții pedagogice”, care să se împlinească printr-o reformă comprehensivă, pe care o susține prin explicarea unor experimente clare. Propune asimilarea de către învățământ a paradigmei pedagogiei interactive, care determină o schimbare de mentalitate și atitudine educațională.

6. MUȘATA BOCOȘ (n. 1968, Ocna-Mureș) este profesor la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, remarcându-se prin pasiunea cu care a plonjat în domeniul științelor educației, grație unui strălucit doctorat, sub coordonarea prof. Miron Ionescu. Volumele sale reprezentative sunt *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune* (2002), precum și *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist* (2007). Realizează o sinteză destul de originală despre organizarea conceptuală a pedagogiei actuale, oferind o panoramă dinamică asupra tehnicilor specifice gândirii critice. Paradigma constructivistă este configurată, după mărturisirea autorului¹⁵, pe „trei dimensiuni complementare și indisociabile: *dimensiunea constructivistă*, care face referire la subiectul care învață, respectiv la elev; *dimensiunea sociologică*, legată de interacțiunile sociale, care face referire la partenerii prezenți – ceilalți elevi și profesorul; *dimensiunea interactivă*, legată de interacțiunile cu mediul, dimensiune care face referire la situațiile și obiectul de învățare, organizat în interiorul acestor situații”. Autorul reușește să realizeze un instrument de lucru folositor pentru aplicarea unor demersuri teoretice la situațiile concrete și aplicative ale procesului didactic.

¹⁵ M. Bocoș, *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Editura Paralela 45, Pitești, 2007, p. 425.

B. SCOALA DE PEDAGOGIE BUCUREȘTEANĂ

1. IOAN CERGHIT și-a desfășurat o mare parte din cariera universitară la facultatea de profil a Universității București, fiind recunoscut pentru pasiunea sa științifică privind metodologia procesului de învățământ. Volumul său de referință este *Metode de învățământ* (1976), în care analizează conceptul de metodă în sistemul activității didactice, oferind o taxonomie și o descriere a principalelor metode și procedee, atât din perspectiva profesorului cât și a elevului. Volumul constituie un reper și totodată o sursă de comentarii pentru alți pedagogi, care se opresc asupra didacticii și procesualitatea învățământului. Volumul *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii* (2002) reconsideră metodele specifice actului pedagogic, din perspectiva schimbărilor în societatea educațională.

2. DAN POTOLEA, profesor la Universitatea din București, contribuie la îmbogățirea teoriilor pedagogice prin interesul manifestat pentru problemele curriculum-ului, oferind sugestii pentru operaționalizarea acestuia în mod eficient în procesul de învățământ. Insistă asupra valorii didactice a relației dintre cei implicați în procesul de învățământ, precum și a calității stilului didactic. Formarea unui stil al profesorului este o chestiune de maturitate și experiență pedagogică. Stilul este expresia culturii educaționale și experiențiale, alături pe trăsăturile de personalitate ale cadrului didactic. Cu toate acestea, profesorul trebuie să se adapteze vârstei elevilor, obiectivelor educaționale urmărite, conținutului învățării, precum și disciplinei de învățământ. Dan Potolea a clarificat, pentru practicienii școlilor din țara noastră, modalitatea de înțelegere a operaționalizării obiectivelor educaționale și a determinării eficienței acestora prin convertirea lor în comportamente. Este o autoritate științifică în promovarea ideilor pedagogice din învățământul românesc. Totodată, a generat o viziune sintetizatoare asupra modului de aplicare a curriculumului, ca document programatic în învățământul românesc.

3. ION NEGREȚ-DOBRIDOR (n. 1952), profesor la Universitatea din București, poartă în limbajul și ideile sale pedagogice o revoltă și o voință afișată împotriva oricăror afirmații clasicizate, exprimând un orgoliu greu de ponderat și un refuz declarat al modestiei. S-a ambiționat să conceapă o teorie originală a învățării, pentru care a devenit laureat al Academiei Române și posesor al Medaliei Comenius, pentru cartea *Învățarea eficientă*

(1994, 1999). În 1983, profesorul ION JINGA publică volumul **Inspekția școlară**, scris însă împreună cu Ion Negreț, dar care nu avea drept de apariție publică, din pricina scandalului de la Institutul de Cercetări Pedagogice și Psihologice, privind Meditația transcendențială. Volum apare, în 1989, sub titlul *Structuri, strategii și performanțe în învățământ*, în care se propune un model de învățare, intitulat *mastery learning*, adică „învățare desăvârșită”. Publică un volum extrem de agresiv, prin limbaj și atitudine, intitulat *Accelarea psihogenezei – puterea educației asupra naturii umane* (2001), urmat de altele: *Inspekția școlară și designul instrucțional* (2004), *Știința învățării* (2005) și *Didactica Nova* (2005). Modelul *mastery learning* se potrivește unei congruențe între „pedagogia prin obiective” și „pedagogia bazată pe competențe”. Designul de proiectare și desfășurare a învățării se călăuzește după răspunsul didactic la seria de întrebări: ce? – cu ce? – cum? – cum verific?. Operaționalizarea modelului are în vedere precizarea obiectivelor educaționale (ce?), analiza resurselor disponibile și necesare (cu ce?), elaborarea strategiei (cum?) și evaluarea reușitei în învățare (cum știu că s-a realizat ceea ce trebuia?).

4. CEZAR BÎRZEA (n. 1944, Râmnicu-Sărat) a absolvit Psihopedagogia specială la Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca, specializându-se în psihologie printr-un doctorat cu teza *Lateralizarea senzorio-motrică și dezvoltarea limbajului*. Are activitate profesională de psiholog, cercetător științific la Institutul de Cercetări Psihologice și Pedagogice din București, fiind „expulzat”, după epurarea psihologilor din jurul anilor '80, între muncitori necalificați. După 1990, va coordona, ca director, Institutul de Științe ale Educației, fiind și profesor titular la Universitatea din București. A scris peste 20 de volume, o bună parte fiind publicate în străinătate, mai ales în spațiul editorial francez. Cea mai des citată carte a sa este **Arta și știința educației** (1995,1998), iar cea mai recentă este **Cetățenie europeană** (2005). Și-a focalizat interesul pe promovarea pedagogiei obiectivelor, definind cu rigoare termenii, modul de operaționalizare a structurilor didactice centrate pe realizarea de capacități și competențe.

5. Profesorul IOAN NEACȘU (n. 1945) își desfășoară activitatea științifică și didactică la Universitatea din București, abordând fenomenele educaționale din perspectivă psihologică. În volumele *Motivație și învățare* (1978), *Educație și acțiune* (1986), *Civilizație și conduită* (1987), *Instruire și învățare* (1990), *Prelegeri pedagogice* (colab., 2001) ș.a., Ioan Neacșu sugerează modalități de

realizare a transunerii în practica școlară a teoriilor învățării: „o teorie a învățării trebuie să-și găsească resorturi programatice reale, să se convertească dintr-o perspectivă explicit școlară în teorii sau modele active ale instruirii”¹⁶. Sunt analizate mecanismele psihopedagogice de acționare pentru formarea aptitudinii de învățare, precum și metodele pentru formarea capacității de activitate independentă și de autodidaxie. El realizează, în volumul *Instruire și învățare*, „una dintre cele mai cuprinzătoare analize dedicate modelelor instruirii și teoriilor învățării”¹⁷, iar, din postura de consultant pe problemele educației pentru decidenți, opiniile sale sunt dintre cele mai cumpănite.

6. ROMIȚĂ B. JUCU și-a dobândit o carieră pedagogică (și administrativă, fiind prorector al Universității din București) fulminantă. A debutat cu un volum destul de discret despre *Formarea inițială și continuă* (2000), având, mai apoi, preocupări legate de *Managementul clasei de elevi* (2006), pentru ca să dea literaturii pedagogice un volum de excepție: *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative* (2001, 2008). Sunt structurate metodele de predare precum și modelele de instruire, folosind informații din literatura pedagogică românească și universală. Autorul consideră că „relația normativ-descriptiv este una dintre cele mai importante schimbări pentru didacticile viitoare”. Normativul se referă la modul în care profesorii gândesc acțiunea educativă, iar descriptivul la activitatea propriu-zisă, reală, spre a transpune în practică intenția normativă. Din aceste considerente derivă și opinia lui R. Iucu referitoare la diferențierea pe care o face între *didactică* (o teorie practică) și *teoria instruirii*, pe care mulți pedagogi, le pun în relație sinonimică.

7. LUCIAN CIOLAN (n. 1974), cadru didactic la Universitatea din București, are preocupări pentru elaborarea unui Curriculum transdisciplinar, pe care îl fundamentează în volumul *Învățarea integrată* (2008). Utilizând un limbaj pedagogic extrem de clar și coerent, cu o semantizare apropiată de discursul filosofic, Lucian Ciolan propune o organizare curriculară „dincolo de discipline”. Autorul împărtășește reflecțiile postmoderne despre educație, mai ales cele legate de organizarea formală, de excesul de structurare, de impunerea canoanelor. Sunt vizate formule de

¹⁶ Ioan Cerghit, Ioan Neacșu, Ion Negreț-Dobridor, Ion-Ovidiu Pânișoară, *Prelegeri pedagogice*, Editura Polirom, Iași, 2001, p.159.

¹⁷ Romiță B. Iucu, *Instruirea școlară*, Editura Polirom, Iași, 2001, p. 26.

răsturnare a tiparelor gândirii „disciplinate” pe „discipline didactice”, găsiind soluția în învățarea integrată pe baza unui curriculum integrat („un curriculum integrat presupune construcția unui mediu curricular care va capacita cel mai bine elevii să relaționeze cu sens experiențele lor școlare între ele, cu cele din afara școlii și cu propriile nevoi și interese”). După L. Ciolan¹⁸, „curriculumul integrat presupune crearea de conexiuni semnificative între teme sau competențe care sunt de regulă formate separat, în interiorul diferitelor discipline. Aceste teme sau competențe au o puternică legătură cu viața cotidiană a elevilor și își propun, direct sau indirect, să contribuie la formarea unor valori și atitudini”. Autorul urmărește proiectarea unei noi concepții privind dezvoltarea curriculumului, care ar determina un praxis educațional integrabil unei noi paradigme, care ar schimba atitudini cantonate în mentalități vetuste și ar oferi o altă viziune asupra învățării. Pedagogul bucureștean a clarificat problematica disciplinelor opționale, a curriculumului la decizia școlii, privind modul de înțelegere a actualelor documente curriculare. Ideile sale dispun de o exprimare limpede, dedusă din experiențe la care a participat direct, sugerând o nouă perspectivă asupra eficientizării procedurilor de învățare.

C. ȘCOALA DE PEDAGOGIE IEȘEANĂ

1. Profesor la Universitatea “Alexandru Ioan Cuza” din Iași, **CONSTANTIN CUCOȘ** (n. 1958, Osoi-Comarna, Iași) a absolvit filosofia, ajungând apoi doctor în Științele educației. Abordează fenomenele pedagogice din perspectivă filosofică, fiind autorul unor volume cu rezonanță europeană; este o personalitate recunoscută mai ales în mediile universitare franceze. A scris *Pedagogie* (1996), *Educația religioasă* (1996), *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale* (2000), *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale* (2001), *Informatizarea în educație* (2006), *Teoria și metodologia evaluării* (2008), volume de referință pentru gândirea pedagogică.

C. Cucuș apreciază “pedagogia ca interogație asupra educației: Omul ființează și devine ceea ce este prin educație. Practica educativă este una dintre cele mai importante activități specific comunităților umane. Din momentul în care omul a apărut,

¹⁸ L. Ciolan, *Dincolo de discipline*, CEDU/Humanitas, București, 2003, p. 24

educația l-a instruit, l-a modelat, l-a spiritualizat. Ca orice tip de practică umană, aceasta a fost și este dublată de reflecție, de interogație, de punere sub semnul și ghidajul raționalității. Reflecția pedagogică s-a născut o dată cu faptul educativ¹⁹. Într-o primă formulare, pedagogul ieșean accentuează diferențierea dintre conceptele “pedagogie” și “educație”, considerând că pedagogia studiază procesul de formare a omului, iar educația reprezintă acțiunea în sine. Ajungând la statutul epistemologic al pedagogiei, dacă este știință și artă, C. Cucuș exprimă o opinie fermă: pedagogia este știință, iar educație este artă: “pedagogia scrisă de Pestalozzi sau Herbart nu este o artă; educația care se realizează în acord cu tezele lui Pestalozzi sau Herbart poate fi însă o artă”²⁰. Apărător tenace al științei pedagogice, C. Cucuș își justifică opțiunea, argumentând că pedagogia și-a câștigat demnitate epistemică ocupându-se de reflecții asupra educației.

Studiile pedagogice vizează “ceea ce poate fi”, conținând “proiecte, scenarii, trasee paideutice dezirabile și concretizabile în perspective devenirii temporale”²¹. Explicând modelul de conturare științifică și epistemică a pedagogiei, prin îmbogățirea problematică în timp, C. Cucuș identifică următoarele etape:

- pedagogia populară (abstractizări spontane la nivel de comunitate);
- pedagogia filosofică (deducția supra educației specie umane);
- pedagogia experimentală (deducția filosofică este dublată de cercetări experimentale, concrete);
- pedagogia științifică (automatizarea și construirea unui corpus de principiu, norme, terminologie specifică).

Pedagogia este integrată în sistemul “științelor educației”, considerate “pedagogii specializate” (cuprinzând istoria educației, sociologia educației, pedagogia comparată, didactica specialităților, metodologia predării, metodologia evaluării, filosofia educației, teoria modelelor etc.). Din această viziune, “*pedagogia generală* este ipostaza cea mai cuprinzătoare a discursului pedagogic și are ca obiect studierea legităților, a principiilor generale ale educației, cauzalitatea și determinările acesteia, a dimensiunilor și formelor educației, specializarea conținuturilor care se transmit, a strategiilor

¹⁹ C. Cucuș, *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași, 1996, p. 15.

²⁰ *Ibidem*, p. 17.

²¹ *Ibidem*, p. 18.

și metodologiilor implicate, a formelor concrete de organizare, conducerea și dirijarea proceselor instructiv-educative”²².

Din păcate, se manifestă, spune C. Cucuș, prea multă neîncredere în această știință, grație discursului pedagogic “iluminist” ajuns slogan și clișeu:

- vehiculează o doză important de ideologizare și de manipulare;

- propune rețete, modele printr-o “pedagogizare” efectuată de chiar cadrele didactice, prin asumarea rolului de a fi “un servitor amabil al instanțelor supraetajate, aservind unor experiențe generalizate, sub etichetă “alternative pedagogice”.

Aplicarea conceptelor, ideilor și normelor pedagogice în practică generează personalitatea educativă. Acțiunea conștientă de formare a unei personalități dezirabile este educația. Autorul împărtășește componentele tradiționale ale educației (intelectuală, morală, estetică etc.), precum și “noile educații” (ecologică, economic, pentru schimbare, pentru comunicare etc.). În plus, adaugă alte șase domenii și perspective ale educației: axiologică, interculturală, integrată, a copiilor supradotați, permanent și deschisă la toleranță.

Din punct de vedere al organizării învățării, C. Cucuș acceptă detalierea pedagogiei în cele trei componente: teoria curriculum-ului, teoria instruirii și teoria evaluării. Discursul său este extreme de agreabil, fiind sprijinit de o perspectivă filosofică, de un limbaj elevat, de o logică atent dimensional și aplicată gestionării ideilor.

Profesorul universitar C. Cucuș abordează problemele pedagogiei și învățământului din perspectivă axiologică, precum și cu o notă de filosofare implicită. În privința axiologiei, autorul realizează o distincție între **axiologia pedagogică** (ca teorie a valorilor raportată la fenomenul educațional) și **educația axiologică** (ca orientare practică spre asimilarea de valori).

Teoria manifestă preocupări pentru “delimitarea valorilor educaționale dezirabile”, deși școala se află, prin excelență, între instituțiile producătoare și primitoare de valori. Toate activitățile educative actualizează valorile și le promovează.

În practica procesuală a învățământului, pot coexista valori dezirabile dar și negative. Logica operează cu doi poli (adevăr-fals, bine-rău, negative-pozitiv), considerând că fiecare dintre aceștia se

²² *Ibidem*, p. 21.

relevează unul pe celălalt. Valorile pozitive se raportează la dimensiunile lor opuse, sau la redimensionarea acestora în funcție de individ, spațiu, timp. O valoare acreditată de un individ poate deveni nonvaloare pentru altul, sau în alt spațiu ori timp. Din perspectivă axiologică, educația înseamnă “orientarea procesului educativ pe traiectele cele mai bune, identificarea sau exploatarea momentelor didactice privilegiate, finalitatea tuturor căutărilor prin cele mai bune alegeri, stabilirea de fiecare dată a unei ierarhii de finalități valabile **hic et nunc**, acționarea în funcție de o ordine pertinent de priorități”²³. Altfel spus prin educație se previne accesul nonvalorilor în sistemul de valori constant și fundamentale, care vor deveni convingeri nu doar reproduceri, ducând la o autonomie și competență axiologică.

De altă parte, C. Cucuș afirmă că cei mai buni pedagogi au fost și “puțin” filosofi. O perspectivă filosofică asigură coerența unei științe, inclusive a celei pedagogice. Educația și-a multiplicat atât de mult problema, devenind un domeniu foarte complex. Lipsa organizării logice sistematice a educației duce la indeterminare terminologică și conceptual, la pierderea coerenței sale ca știință de sine stătătoare: “Pentru o bună judecare și valorizarea a pedagogiei și educației, va fi necesar să depășim perimetrele lor stricte prin apelul la reflecția de ordin filosofic”²⁴. Mi s-a părut constructivă o asemenea perspectivă de analiză a problematicii pedagogiei și educației.

2. TEODOR COZMA aparține Școlii ieșene de pedagogie, fiind interesat de clarificarea, din perspectivă modernă, a problematicii pedagogiei (*Reconstrucție pedagogică*, 1996, *Școala și educații paralele*, 1988), a educației integrate și interculturale (*Introducere în problematica educației integrate*, 2000, *Educația interculturală*, 2001, *O nouă provocare pentru educație: interculturalitatea*, 2001, coord): „Educația interculturală era înțeleasă ca o pregătire a copilului pentru două culturi. Școala devine locul unei armonizări culturale ce o devansează pe cea socială”.

3. Profesor la Facultatea de Psihologie și Științele Educației la Universitatea „Al. I. Cuza” din Iași, CARMEN CREȚU are preocupări în domeniul excelenței, al copiilor supardotați sau, după cum afirmă, a persoanelor „cu disponibilități înalte”, idei dezvoltate

²³ C. Cucuș, *Pedagogie și axiologie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1995, p. 87.

²⁴ *Ibidem*, p. 428.

în volumele *Politica promovării talentelor* (1995), *Curriculum diferențiat și personalizat* (1998).

4. Profesorul universitar ieșean, **LAURENȚIU ȘOITU** (n. 1945, Șuletea, Vaslui) posedă două doctorate, în filozofie (cu teza *Retorica audio-vizuală*, 1969) și științele educației (cu teza *Comunicarea didactică –specificitate și eficiență*, 1995). Are preocupări variate, inclusiv aceea de a se juca în versuri cu cuvintele, dar excelează în domeniul relaționării în spațiul învățământului, așa cum argumentează în volumul *Pedagogia comunicării* (1997). Aspiră spre conceperea unui model al comunicării didactice integrale, pe care îl experimentează în cadrul Laboratorului de comunicare educațională vizează o didactică a comunicării în stare să „amelioreze și să dezvolte competența comunicativă și să faciliteze experiențele de comunicare a formatorilor”²⁵. Omul este „un Eu al unui Tu”, ceea ce argumentează filosofia unei comunicări depline.

D. ȘCOALA DE PEDAGOGIE ARĂDEANĂ - TIMIȘOREANĂ

1. VICTOR ȚÎRCOVNICU și-a început activitatea didactică și pedagogică la Liceul Pedagogic din Arad și a încheiat-o la Universitatea din Timișoara, dând literaturii pedagogice două volume importante: *Pedagogia generală* (1975) și *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe* (1981). Autorul pornește de la convingerea că „dacă li s-ar da profesorilor orientări teoretice clare și modele concrete de organizare a muncii pe grupe și a muncii individuale ei s-ar detașa mai ușor de modelul învățământului tradițional”. În acest sens, propunerea unor forme variate de învățare are la bază experimente, pe care V. Țîrcovnicu le-a efectuat pe grupuri de elevi din clasele primare, gimnaziale și liceale. Îmbinarea învățământului frontal (pe clase și lecții) cu cel individual și pe grupe constituie, după opinia pedagogului arădean, o modalitate de sporire a eficienței procesului de învățare. Sunt explicate avantajele organizării unor proceduri frontale de învățare, aspectele negative ale acestui tip de organizare, dând o serie de sugestii de îmbunătățire a acestui stil, rezultate din experimentele efectuate. Analizând formele învățământului individual, autorul propune o metodologie de stimulare a învățării individuale, sugerând

²⁵ Laurențiu Șoitu (coord), *Comunicare și educație*, Editura Spiru Haret, Iași, 1996, p. 23.

folosirea fișelor de lucru, comune și diferențiate. Se consideră că „modul de învățământ individual pregătește în mai mare măsură elevul pentru educația permanentă”, iar „cunoștințele dobândite sunt mult mai temeinice și apte pentru întrebuințări mai variate”²⁶. De altă parte, activitatea pe grupe are avantaje și deopotrivă dezavantaje, dar important este că există o formă de învățare care poate alterna cu celelalte două tipuri (frontal și individual). V. Tîrcovnicu clarifică conceptul de grupă școlară, principiile de alcătuire a grupelor, modalitatea de lucru, precum și asigurarea unei eficiențe sporite pentru învățare.

2. VASILE POPEANGĂ (n. 1920, Lelești, Gorj) a absolvit Facultatea de Filosofie și Litere, secția pedagogie-limba română din București (1948). A activat ca profesor de pedagogie și logică la Liceul Pedagogic „Dimitrie Țichindeal” din Arad, liceu pe care l-a condus peste 20 de ani și în jurul căruia a creat o școală preuniversitară de gândire și acțiune pedagogică. A scris: *Școala românească din Transilvania în perioada 1967/1918 și lupta românilor pentru unire* (1974), *Presa pedagogică din Transilvania* (1966), *Aradul, centru politic al luptei naționale din perioada dualismului (1967-1918)* (1978), *Un secol de activitate românească în părțile Aradului (1721-1821)* (1974), *Școala românească din părțile Aradului în perioada 1967-1918* (1976), *Școala românească din părțile Aradului la mijlocul secolului al XIX-lea 1921-1867* (1979), *Școala și colectivitatea socială* (1970), *Clasa de elevi, subiect și obiect al actului educativ* (1973), *Studii în domeniul disciplinelor pedagogice* (1983), *Pedagogia* (manual/colab.) (1967), *Preparandia din Arad* (colab.) (1964), *Pedagogia* (1994), *Dictatura se amuză* (1997), *Prin noi înșine* (2001), *Aradul cultural în luptă pentru înfăptuirea Marii Uniri (1908-1918)*, colab.(1991), având o bogată activitate științifică și publicistică.

Deși și-a derulat activitatea pedagogică numai în învățământul preuniversitar, în jurul Liceului Pedagogic „Dimitrie Țichindeal” din Arad, doctorul în pedagogie, V. Popeangă, a avut prestația științifică și intelectuală a unui universitar. A publicat volume, a inițiat reviste sau culegeri de studii pedagogice și de istoria învățământului sau a instituțiilor, a tipărit manuale, fiind foarte preocupat de logica procesului didactic și de eficiența pedagogică a acestuia. Lecturând *Pedagogia generală* (1967), se pot

²⁶ V. Tîrcovnicu, *Învățământ frontal, învățământ individual, învățământ pe grupe*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, p.132.

constata câteva elemente care susțin actualitatea concepției sale. În primul rând, discursul său este extrem de clar, coerent și întemeiat pe o logică a ideilor și a dezvoltării gândirii. Exprimarea în propoziții scurte, coerența legării ideilor într-un sistem, înșiruirea capitolelor și actualitatea problematicii pedagogice dau textului claritate. „Omul are nevoie de educație în tot timpul vieții”, este afirmația care, astăzi, susține conceptul de „educație permanentă”. Educația este considerată un fenomen social, iar pedagogia - o știință a educației. Procesul de învățământ are un caracter educativ. Analiza principiilor didactice, a metodelor și procedeelelor, a utilizării mijloacelor de învățământ, a conceptualizării didacticii generale, a formelor de organizare a procesului de învățământ ș.a. constituie resurse și învățături care astăzi și-au păstrat valabilitatea. În plus a indicat modalitățile de colaborare a școlii cu familia, precum și aspecte legate de managementul clasei și a instituțiilor de învățământ. O referință care merită pomenită cuprinde considerațiile despre personalitatea cadrului didactic. Întrebat dacă opera pedagogică a Domniei sale ar putea configura o doctrină, V. Popeangă a mărturisit că profesorii din jurul principalelor licee pedagogice din țară au avut vocația doctrinelor, întrucât asemenea instituții dispuneau de pârghii asemănătoare cu învățământul superior pedagogic. În cazul său, aș considera că V. Popeangă a fost un adept al pedagogiei valorilor culturale. Constituirea unei concepții pedagogice, în cazul său, s-a bazat pe cunoașterea evoluției ideilor pedagogice naționale și europene, pe efectul acestora asupra instituțiilor de învățământ, efectele ale manifestării practice ale ideilor pedagogice. Instituția școlară nu a reprezentat în cel mai fidel mod expresia doctrinară a timpului, așa cum alte organizații școlare au constituit actorii de elită în unele comunități. Atribuie un rol esențial personalității cadrului didactic, care trebuie să fie un intelectual autentic, model de conduită și virtuos cititor al cărților de calitate. Valoarea omului din învățământ conferă valoare procesualității pe care o organizează. Instituțiile de învățământ sunt nu doar dispozitive care exprimă cantitatea de calitate umană, ci și indicii pentru starea de sănătate intelectuală a societății care le gestionează. Pedagogia lui Vasile Popeangă este doctrinară, vizând procesabilitatea valorilor culturale și umane în activitatea didactică.

3. DOREL UNGUREANU (n. 1950) a urmat studii temeinice de pedagogie la Universitatea din București, stabilindu-se la Timișoara într-o carieră de excepție la Universitatea de Vest. Principalele sale volume sunt legate de problematica educației

copiilor cu dizabilități (*Copiii cu dificultăți de învățare*, 1998, *Educația integrată și școala inclusivă*, 1999), de științe ale educației (*Educație și curriculum*, 1998), educația adulților, precum și de evaluarea în procesul de învățământ (*Teroarea creionului roșu – evaluarea educațională*, 2001). Este foarte cumpănit în afirmațiile sale, riguros, aducând argumente pentru oricare idee pe care o susține. Meticulos până la pedanterie științifică, D. Ungureanu se impune în peisajul pedagogic al științelor educației prin rigoare, capacitate de sinteză, spirit intelectualist și demnitate epistemologică.

4. DORIN HERLO (n. 1951, Arad) vine în domeniul științelor educației după o carieră apreciabilă în învățământul preuniversitar, ocupând funcția de inspector general adjunct la Arad. Este profesor al Universității „Aurel Vlaicu” din Arad, întemeind Departamentul de Pregătire Pedagogică Universitară. Este implicat în proiecte finanțate, având disponibilitate pentru gestionarea acestora și pentru construcția unor experiențe pedagogice derivate din acestea. A publicat două volume reprezentative pentru domeniul pedagogiei, intitulate *Metodologie educațională* (2002) și *Didactica* (2006). În aceste volume, se arată un riguros organizator al dispozitivelor educaționale, având ambiția de a genera o doctrină pedagogică ori de a sugera idei, care să schimbe paradigma învățământului. Manifestă interes pentru așezarea realităților pedagogice în definiții riguroase, pentru structurarea ideilor și pentru o redimensionare a metodologiei tradiționale.

5. ANTON ILICA (n. Tăgădău, Arad, 1947) a trecut prin toate treptele învățământului preuniversitar, fiind director de Liceu pedagogic arădean, acolo unde a urmat studiile profesionale de învățător. A organizat Facultatea de Științe ale Educației din cadrul Universității „Aurel Vlaicu” din Arad, al cărui decan este în prezent. A manifestat pasiune pentru literatură, scriind o monografie despre Ioan Slavici, două volume despre Lucian Blaga, precum și numeroase studii despre Nichita Stănescu și Mihai Eminescu. În plină iubire pentru textualizare beletristică, realizează un viraj profesional înspre științele educației, grație șansei de a urma un doctorat sub îndrumarea prof. univ. dr. Miron Ionescu, al cărui discipol este. A scris o literatură didactică de interferență între limba și literatura română și didactică, apoi s-a focalizat asupra domeniului pedagogiei. Printre volumele reprezentative, se pot aminti *Pedagogie modernă* (2006), *Comportament comunicativ și cultura organizațională* (2008), în care are ambiția de a genera câteva idei

pedagogice noi: școala postmodernă și efectele sale asupra modelului de învățare; determinarea învățării de către starea psihică a elevului; anticiparea deciziilor de politică școlară de experimente pe eșantioane; schimbarea tipului de relaționare între profesorul (autoritar) și elevul (executant) etc. Și-a făcut, din elaborarea prezentului volum, o credință că numai astfel va fi capabil să sugereze o paradigmă nouă a educației specifică unei societăți postmoderne, acum aservită de un învățământ cantonat în mentalități tradiționaliste.

E. PROFESORI DE PEDAGOGIE DIN ALTE CENTRE UNIVERSITARE

1. ELENA MACAVEI este profesor de pedagogie la Universitatea „Lucian Blaga” din Sibiu. A publicat o carte de excepție, în două volume, intitulată *Pedagogie. Teoria educației* (2001), care reia o parte din textului unui volum precedent, apărut cu titlul *Pedagogie. Propedeutică. Didactică* (1997). Intenția autoarei este exprimată în *Cuvântul înainte*: „ne dorim ca această propunere de abordare a teoriei educației, având ca dominantă dimensionarea conceptului de educație integrată, să stimuleze reflecții personale și, mai cu seamă, să susțină acțiunile responsabile de influențare și formare a semenilor și preocuparea constantă pentru propria desăvârșire la care aspirăm, pentru libertatea spiritului, pentru construirea „împărăției lăuntrice”²⁷. În *Prefață*, prof. D. Salade sesizează elementele care realizează distincția autorului față de alte și atâtea abordări ale pedagogiei ca teorie a educației. Volumul oferă sugestii pentru schimbarea și renunțarea la prejudecăți, pledând pentru responsabilitate și concesivitate, pentru educațiile noi, ca resurse de evitare a stereotipiilor: „Lucrarea doamnei Elena Macavei are meritul de a ști să recompenseze efortul cititorilor”. Un alt volum, șocant prin tematică, este *Prostituția. Între ignorare și mistificare* (2005): „dezbateră acestei probleme, fără falsă pudoare, fără ipocrizie, fără rigiditate morală, este necesară pentru ca factorii de decizie politică, juridică să reflecteze înainte de a lua inițiative de legalizare, ca factorii educativi să acționeze pentru dezvoltarea spiritului de discernământ al tinerilor ce pot cădea în capcana promisiunilor false, pentru a-și asuma riscurile exprimării libere a opțiunilor sexuale. Sunt, de asemenea, necesare intervenții socio-

²⁷ Elena Macavei, *Pedagogie. Teoria educației*, Editura Aramis, București, 2001, p. 9.

educative de prevenire a adoptării întâmplătoare și prin șantaj a acestei ocupații, intervenții de recuperare, reabilitare și resocializare a persoanelor care au trăit asemenea experiențe și care decid să renunțe la acest mod de viață”. Elena Macavei depășește sfera clasică a pedagogiei, incluzând în problematica acesteia alte elemente să atenționeze asupra complexității condiției umane.

2. ELENA JOIȚA este psihopedagogul reprezentativ al Universității din Craiova. A scris: *Eficiența instruirii* (1998), *Pedagogia – știință integrativă a educației* (1999), *Managementul educațional. Profesorul manager: roluri și metodologie* (1999), *Educație cognitivă* (2002), *Instruirea constructivistă – o alternativă* (2005). Este preocupată de noile paradigme ale educației, adică de cognitivism și constructivism, menite să schimbe efectele educației și ale învățământului.

3. RODICA MARIANA NICOLESCU, profesor la Universitatea din Brașov, a scris *Pedagogie generală* (1996), după care a urmat un volum provocator, prin rigoarea aranjării ideilor și pragmatismul sugestiv al textului: *Formarea formatorilor* (2000). Autorul are vocația coerenței logice a argumentării. Definește un concept, îl întărește cu exemple, apoi îl include în potențiale experiențe de organizare a învățării. Oferă educației și celor care o promovează o serie de sugestii, referitoare la modul în care se leagă procedurile de dobândire a expertizei pentru formarea specialiștilor în conducerea activităților educative. Deși formula „formarea formatorilor” are nuanțe de barbarism lingvistic, ea este utilizată în conformitate cu folosirea administrativă a acesteia.

4. ION COMĂNESCU, fost profesor la Universitatea din Oradea, în volumul *Autoeducația, azi și mâine* (1996), realizează o monografie a conceptului sesizat în sintagma „arta de a te educa”. Vede în capacitatea de autoeducație pe „educatorul din om”, cel care are la dispoziție imense variante metodologice, pentru cunoașterea de sine și pentru terapii de perfecționare afectivă și intelectuală. „Șlefuirea de sine” este metafora pentru punerea în valoare, cu propriile forțe, a virtuților proprii. Ca argumente, folosește exemple din textele filosofice, literare, pedagogice, atent dantelate într-un text agreabil la lectură și extrem de sugestiv în idei.

Fenomenele pedagogice și aspectele educaționale din sistemul de învățământ românesc beneficiază de interesul unor cercetători, din jurul centrelor universitar, astfel că sunt create premisele pentru emiterea unor contribuții originale la îmbunătățirea gândirii pedagogice universale. Amintim, pe Miron Ionescu, Vasile

Chiș, Vasile Preda, Cristian Stan, Mușata Bocoș, la Cluj-Napoca, pe Emil Păun, Dan Potolea, Romiță Iucu, Ion-Ovidiu Pânișoara, Lucian Ciolan, Sorin Cristea, Ioan Negreț-Dobridor, Steliana Toma, la București, pe George Văideanu, Carmen Crețu, Constantin Cucuș, Laurențiu Șoitu, la Iași, pe Dorel Ungureanu, Ion Al. Dumitru, la Timișoara, pe Mariana Nicolescu, Cornelia Cocan, la Brașov, pe Elena Joița, la Craiova, pe Elena Macavei la Sibiu, pe Anton Ilica, Dorin Herlo, la Arad, pe I. Comănescu, Elena Bonchiș, la Oradea, pe Gabriel Albu, Liliana Ezechil, Emil Stan la Pitești, pe Florin Voiculescu la Alba-Iulia etc.

