

## SPORIREA METODOLOGIEI CUNOAȘTERII PEDAGOGICE PRIN CERCETAREA ISTORICO –PEDAGOGICĂ

*Ludmila PAPUC, dr., conf. univ.*

### *Summary*

*The objectivity of historical and pedagogical research methodology: general functions of pedagogy history and basic structure of historical and pedagogical research activity. The general functions of the history of pedagogy: pedagogical accumulating essential; stimulating the qualitative pedagogical knowledge; Axiological approach to teaching knowledge; historical interpretation of pedagogical knowledge; recovery prognostic historical pedagogical research results; security epistemological essential pedagogical knowledge. Subjectivity historical and pedagogical research methodology: the general, specific historical and pedagogical research; articulating the general, specific historical and pedagogical research; historical and pedagogical theory creation process; promoting different methodological guidelines; affirmation types distinct pedagogical historical research into actual practice coexist.*

Cercetarea istorică valorificată eficient în domeniul pedagogiei este o direcție fundamentală de cercetare menită să perfecționeze metodologia de cercetare specifică cunoașterii pedagogice și să consolideze statutului epistemologic al științelor educației. Ca și cercetarea hermeneutică, cercetarea istorică este parte a cercetării pedagogice fundamentale necesară în cunoașterea educației. Doar pe această bază pot fi inițiate, finalizate și valorificate numeroasele cercetări empirice, experimentale, cantitative și calitative a fenomenelor educaționale. Analiza cercetării istorice în domeniul pedagogiei presupune abordarea sa din perspectivă epistemologică. Obiectivarea sa este evidentă atât la nivelul istoria pedagogiei, cât și ale altor științe pedagogice. Abordarea sa conceptuală și metodologică permite înțelegerea istorică a activităților și proceselor, evenimentelor și instituțiilor studiate de științele pedagogice [1, p. 180].

Problema fundamentală a istoriei pedagogiei vizează descoperirea și promovarea criteriilor de clasificare și analiză, corect

argumentate, a etapelor de evoluție a domeniului cercetat, concentrat asupra istoriei concepțiilor și a instituțiilor pedagogice. În logica cercetării istorice, problema fundamentală evoluează de la identificarea și rezolvarea sa, la fixarea etapelor care marchează stadiile de dezvoltare ale pedagogiei, ca domeniu distinct de cunoaștere [2, p. 102].

Consolidarea statutului istoriei pedagogiei, ca știință fundamentală a educației construită interdisciplinar prin valorificarea relațiilor dintre *istorie* și *teoria pedagogică*, depinde de „prioritățile și perspectivele” stabilite în dezvoltarea cercetărilor specifice [9, p. 48] și ține de rezolvarea problemelor specifice epistemologice și metodologice; perfecționarea metodologiei de cercetare specifică; formarea și dezvoltarea competenței necesară în cercetarea pedagogică istorică.

*Procesul de construcție epistemologică a istoriei pedagogiei* este condiționat de rezolvarea problemelor specifice – *stadiul de dezvoltare a pedagogiei*, ca „știința educației și lipsa de unitate metodologică persistentă în abordarea istoriei pedagogiei. Prin resursele sale strategice de *analiză - sinteză sincronică, diacronică* a rezultatelor înregistrate și valorificate în *teoria și practica* educației, în diferite etape de dezvoltare în plan general, *social*, și special, *pedagogic cercetarea pedagogică istorică* dispune de oportunități de rezolvare problemelor fundamentale vizate.

*Metodologia de cercetare specifică istoriei pedagogiei* – numită și „metodologie de cercetare istorico-pedagogică” – este bazată pe abordarea *sistemică*, orientată spre: a) analiza „tuturor elementelor sistemului pedagogic (n. n. situate la nivel *macrostructural – microstructural*), schimbărilor integrale (n. n. curente – reformatoare), rezultate din cerințele dezvoltării istorice a societății și ale progresului științifico-tehnic” (al tehnologiilor educației); b) „perfecționarea, cel puțin, a unuia dintre elementele sau componentele sistemului pedagogic” (vezi *evoluția finalităților, conținuturilor, metodelor, evaluării, formelor de educație / instruire, resurselor pedagogice* etc.); c) evidențierea „*acțiunilor* multiplilor

factori externi și interni ai *sistemului pedagogic* și a *condițiilor de funcționare a sistemului pedagogic* [10, pp. 21-26].

În realizarea sa, *metodologia de cercetare istorico-pedagogică* implică, în plan *normativ*, respectarea următoarelor *principii*:

1) *Principiul istorismului*. Evidențiază faptul că „fiecare etapă istorică este unică”, fiecare fenomen pedagogic „poate fi înțeles doar în condițiile proprii” realității pedagogice existente în contextul sistemului și procesului de învățământ, determinat din punct de vedere istoric.

2) *Principiul unității*. Evidențiază faptul că realitatea pedagogică trebuie abordată la nivel global, în ansamblul său; altfel, proiectele care fragmentează realitatea pedagogică eșuează.

3) *Principiul obiectivității*. Evidențiază faptul că orice cercetător trebuie să urmărească „legile de funcționare și dezvoltare” ale *realității pedagogice* cercetate, nu să intervină subiectiv.

4) *Principiul caracterului concret*. Evidențiază faptul că orice cercetare istorico-pedagogică trebuie raportată la situația concretă identificabilă în cadrul *realității pedagogice*, la nivelul relației dintre activitatea de referință și resursele și condițiile existente

5) *Principiul abordării sistemice*. Evidențiază faptul că *obiectul de cercetare* trebuie analizat istoric la nivelul interdependenței dintre elementele sale componente care alcătuiesc realitatea pedagogică în orice context determinat

6) *Principiul tradiției istoriografice*. Evidențiază faptul că în orice cercetare istorico-pedagogică este necesară analiza obiectivă a surselor istoriografice necesare pentru cunoașterea oricărei *realități pedagogice*.

*Normativitatea metodologiei de cercetare istorico-pedagogică* valorifică relațiile necesare între dimensiunea **obiectivă** și cea **subiectivă** angajate în activitatea de *cunoaștere a realității pedagogice* prin „înțelegere, interpretare, conștientizare istorică și teoretică” [7, pp. 41-44]. Obiectivitatea *metodologiei de cercetare istorico-pedagogică* implică: *funcțiile generale* ale istoriei pedagogiei și *structura de bază* a activității de cercetare istorico-pedagogică.

*Funcțiile generale ale istoriei pedagogiei: acumulare a cunoștințelor pedagogice esențiale; stimulare a cunoașterii pedagogice calitative; abordare axiologică a cunoștințelor pedagogice; interpretare istorică a cunoștințelor pedagogice prin tehnici de analiză sincronică-diacronică; valorificare prognostică a rezultatelor cercetării istorico-pedagogice; securizare epistemologică a cunoștințelor pedagogice esențiale* [5, pp.11-16].

*Structura de bază a activității de cercetare istorico-pedagogică bazată pe: autorefecție teoretică asupra obiectului și a metodologiei de cercetare specifice istoriei pedagogiei; ordonare normativă a cercetării istorico-pedagogice la nivel de: principii de bază și ale paradigmei adoptate, principii instrumentale; analiză a fundamentelor metodologice ale cercetării istorico-pedagogice în raport de statutul istoriei pedagogiei; valorificare a conceptelor pedagogice fundamentale necesare pentru proiectarea și finalizarea oricărei cercetări istorico-pedagogice; concentrare epistemologică a cercetării istorico-pedagogice la nivelul relației dintre problemele fundamentale sesizate, care trebuie rezolvate și resursele conceptuale, normative și metodologice existente la nivelul istoriei pedagogice.*

Dimensiunea *subiectivă a metodologiei de cercetare istorico-pedagogică* implică: *obiectivele generale, specifice cercetării istorico-pedagogice; articularea obiectivelor generale, specifice cercetării istorico-pedagogice; crearea teoriei procesului istorico-pedagogic; promovarea orientărilor metodologice diferite, dar care se completează reciproc (scientistă și umanistă); afirmarea unor tipuri de cercetări istorico-pedagogice distincte, dar „care în practica reală se întrepătrund și coexistă”* [ 3, p. 100].

Un *obiectiv general, specific cercetării istorico-pedagogice* este „evidențierea generalului în procesul pedagogic” la nivel macrostructural, care presupune cunoașterea conexiunilor esențiale, stabile, existente la nivelul oricărei activități de educație, proiectată și realizată valoric ca „experiență de durată”, care permite: „relaționarea evenimentelor pedagogice ce se produc în timp și spațiu în context

socio-cultural” determinat; „stabilirea legităților evoluției educației”, construite prin interpretarea cunoștințelor acumulate ca urmare a cercetărilor istorico-pedagogice, obiectivate prin diferite, sinteze, generalizări, sistematizări, tipizări etc. [7, p. 20-22 ].

Al doilea obiectiv general al cercetării istorico-pedagogice este evidențierea „fenomenului pedagogic unic” analizat de istoria pedagogiei la nivel macrostructural (cercetarea activității unor personalități sau curente pedagogice distinctive, dar, mai ales, microstructural, prin „studiul acțiunilor, atitudinilor, experiențelor și reprezentărilor”. Acesta presupune recunoașterea valorii pedagogice potențiale a oricărui fenomen singular, individual, interpretabil la nivel de *microistorie*, într-un cadru social și pedagogic care permite *înțelegerea* apariției și desfășurării sale în condiții *particulare*, dar și *tipice* unui timp și spațiu definit (care poate fi definit) în termeni de *macroistorie*.

Articularea *obiectivelor generale, specifice cercetării istorico-pedagogice* la nivelul „unității dintre *macroistorie* și *microistorie* care face posibilă abordarea dezvoltării istorice a fenomenelor pedagogice pe dimensiunea *legităților*” cu caracter special, *probabilistic*, care definesc tendințele principale de realizare a educației, concepută ca „experiență de durată”. Aceste tendințe *principale*, definite la nivelul *legilor probabilistice*, afirmate în științele pedagogice, sunt confirmate în mod obiectiv în contextul existenței *întâmplării* sau al *implicării ideologice*, aparținând a *factorului subiectiv*.

„*Crearea teoriei procesului istorico-pedagogic*”, *obiectiv principal al istoriei pedagogiei ca domeniu de cunoaștere științifică*, realizabil în măsura în care este asigurată premisă epistemologică necesară – definirea *legilor probabilistice* la nivelul *unității* dintre *macroistorie* și *microistorie* a fenomenelor *pedagogice*.

*Promovarea* a „două *orientări metodologice* diferite, dar care se completează reciproc:

- *scientistă* – bazată pe reconstituirea, explicația și interpretarea procesului istoric pedagogic dezvoltat în timp (vezi cercetarea istorico-

pedagogică *sincronică* – *diacronică*) și spațiu (vezi cercetarea comparată); implică o relație necesară între istorie și teoria pedagogică utilizată pentru reconstituirea, explicația, interpretarea fenomenelor, curentelor, personalităților pedagogice studiate;

- *umanistă* – bazată prioritar pe interpretarea procesului istoric din perspectivă socioculturală și psihosocială la nivel *retrospectiv* (studiul trecutului pedagogic), *actual* (valorificarea trecutului pedagogic din perspectiva *prezentului*) și *prospectiv* (valorificarea trecutului pedagogic, actualizat și utilizat în prezent, din perspectiva *viitorului*); implică *înțelegerea* istoriei pedagogiei ca „un laborator unic în care de-a lungul secolelor s-a acumulat și aprobat experiența abordării și soluționării problemelor noii generații” [Ibidem, p. 22].

*Elaborarea* unor modele de cercetare istorico-pedagogică bazate pe utilizare a unor *tehnici* specifice, integrabile în orice orientare metodologică, în cadrul strategiei de analiză sincronică-diacronică: descrierea faptelor sau definirea lor conceptuală; exprimarea cantitativă, constatativă, explicativă sau calitativă, interpretativă; c) elaborarea de scheme reproductive sau de modele-ideale; evaluarea la nivel microstructural – macrostructural; orientarea informației istorice într-o direcție predominant: teoretică – metodologică – practică; globală – particulară – locală; generală – tipologică – individuală; formală – nonformală informală etc.

*Afirmarea* unor *tipuri de cercetări istorico-pedagogice* distincte, dar „care în practica reală se întrepătrund și coexistă” [Ibidem p. 23]:

a) *Cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe abordarea sincronică a trecutului*. Este un *tip de cercetare* care prezintă următoarele caracteristici:

- se bazează pe descriere, explicație, reproducere, reconstrucție a fenomenelor, evenimentelor, concepțiilor, personalităților, instituțiilor, practicilor etc. pedagogice din perspectiva epocii respective;

- problemele legate de valorificarea rezultatelor cercetării din perspectiva actualității sau a viitorului, „nu sunt ignorate, dar se transferă pe locul doi”;

- se consideră *fundamental* pentru celelalte tipuri de cercetare deoarece „asigura cercetătorii cu informația necesară despre trecutul pedagogic”;

- are de rezolvat două probleme speciale: *obiectivitatea informației*, dependentă de calitatea izvoarelor și metodelor istorice utilizate, dar și de poziția științific și ideologică a cercetătorilor; relația dintre *logica istoriei pedagogiei* și logica altor științe (istoria, sociologia, filozofia, antropologia etc.) utilizate în *cercetarea istorico-pedagogică*.

b) *Cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe abordarea diacronică a trecutului*. Este un tip de *cercetare* care prezintă următoarele caracteristici:

- „se bazează pe postulatul recunoașterii corelației trecutului, prezentului și viitorului pedagogic”, promovat de principiul *istorismului* care confirmă faptul că „orice fenomen poate fi înțeles în etapele sale de apariție, dezvoltare și devenire până în prezent;

- consideră „studierea trecutului pedagogic un procedeu de explicare și înțelegere a stării actuale a teoriei și practicii educaționale, dar și de soluționare a problemelor de prognoză”;

- cultivă tehnicile de *reconstruire și interpretare a evenimentelor și proceselor trecutului pedagogic* prin conceptele actuale afirmate la nivelul *teoriilor pedagogice generale*, utilizate în fundamentarea practicilor educaționale prezente și viitoare, eficiente social;

- este implicată în „determinarea *legităților educației*” care explică tendințele de dezvoltare ale *procesului pedagogic necesare* în condiții de *continuitate*, dar și de *inovare, renovare, reînnoire, reformare* ciclică a sistemelor de învățământ, în toate epocile istorice.

c) *Cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe interpretarea predominant culturală a evenimentelor pedagogice din trecut* pentru „aprofundarea, extinderea și înțelegerea problemelor teoriei și practicii educaționale”. Este un tip de *cercetare* care prezintă următoarele caracteristici:

- promovează dialogul social între realizările exemplare ale teoriei și practicii educației, confirmate în trecut, *interpretabile*, în prezent, ca „elemente potențiale ale culturii”;

- asigură trecerea de la *cercetările* care pun accent pe investigarea cauzelor reușitelor – nereușitelor *pedagogice*, identificabile în trecut, valorificabile în prezent (cercetări mai apropiate de tipul (b), prezentat anterior) la cercetările care pun accent pe analogia pedagogie – cultură, susținută prin apelul predominant la logica proprie valorilor culturii în context social actual;

- contribuie la integrarea diferitelor *evenimente* și *proces* pedagogice, *paradigme* și *valori* pedagogice, *teorii* și *practici* pedagogice, *concepții* și *instituții* pedagogice etc. în spațiul cultural (general, particular, local) în perspectiva re poziționării lor structural-genetice, axiomatice, tipologice, axiologice, pragmatice etc.

d) *Cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe* „elaborarea *instrumentarului metodologic* destinat tipurilor precedente de cercetare a *cunoașterii* la nivelul istoriei pedagogiei”. Este *un tip de cercetare* care „trasează *contexte funcționale* diferite cunoașterii istorico-pedagogice”, la nivelul celor patru *tipologii* prezentate anterior:

- *cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe abordarea sincronică a trecutului* – trasează un context funcțional *ontologic*; prin „instrumentarul metodologic” evoluează ca cercetare istorico-pedagogică de tip ontologic, centrată pe cunoașterea existenței istorice a unor fenomene, procese, concepții, practici, *personalități*, instituții etc. – *pedagogice*;

- *cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe abordarea diacronică a trecutului*;

- *cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe interpretarea predominant culturală* – trasează un context funcțional *cultural* care asigură „generarea sensului” cultural al produselor *cunoașterii istorico-pedagogice*; prin „instrumentarul metodologic” elaborat evoluează ca *cercetare istorico-pedagogică* de tip *cultural*, centrată pe cunoașterea existenței istorice a unor fenomene, procese,



concepții, practici, *personalități*, instituții etc. – *pedagogice*, interpretabile în context cultural.

- *cercetarea istorico-pedagogică centrată predominant pe „elaborarea instrumentarului metodologic”* – trasează un context funcțional metodologic care implică aplicarea teoriei prin diferite modele, metode, procedee, tehnici etc.; evaluează cercetare istorico-pedagogică de tip metodologic care consideră că „semnificația cunoașterii istorico-pedagogice” poate fi interpretată „ca o cheie metodologică organizațională a cunoașterii realității pedagogice”.

În contextul evoluțiilor postmoderne ale educației, trebuie evidențiat „*pluralismul metodologic*” care caracterizează și „*cercetarea istorico-pedagogică*” [11, p. 227].

Această tendință, lansată în anii 1980, consemnează trecerea de la paradigma unică, sociologizantă, marxistă, la metodologia bazată pe o filozofie pluralistă, cu multiple deschideri epistemologice, axiologice, culturologice, antropologice etc. Avantajele oferite de noul model nu exclud riscurile existente la nivelul interferențelor întreținute la granița dintre „pluralismul metodologic” și „metodologia liber-cugetătoare”.

Aceste riscuri sunt prezente și în *pedagogie* în general, în *istoria pedagogiei*, în mod special. Este semnalată „elaborarea epistemologică insuficientă” a modelului de cercetare *istorico-pedagogică*, model ce „vizează specificul utilizării frontierelor diverselor *abordări* ce determină cadrul metodologic al cercetării” [Ibidem, pp. 227, 228].

Un astfel de *model* solicită valorificarea metodologiei științei care include ansamblul de principii teoretice, forme de organizare și metode și procedee de realizare a cercetării. Ca model de aplicare a științei, dar și de cunoaștere științifică, valorific termenul introdus mai recent în limbajul epistemologic, preluat și de pedagogie sub formula de *abordare*. Cu ajutorul acestui termen este evidențiată diferența între *pedagogia modernă* – centrată pe câteva *abordări* (dialectică, sistemică – structurală, funcțională, politică/partinică, ideologică sau „concret istorică” și *pedagogia postmodernă*, caracterizată printr-o multitudine

de abordări sistemice, sinergetice, psihologice antropologice, ecologice, culturologice, hermeneutice, tehnologic, axiologice multidimensionale.

*Cercetarea istorico-pedagogică* valorifică termenul de *abordare* la nivel de mijloc epistemologic complex „care include trei componente: *conceptele de bază*, utilizate în procesul de cercetare; *principiile* ca poziții inițiale sau *reguli* principale; *metodele* și *procedeele* de cercetare [Ibidem, p. 229] .

*Conceptele de bază ale pedagogiei*, valorificate și de *istoria pedagogiei*, asigură *fundamentele* teoretice, normative, metodologice, logice și semantice ale *științificității* domeniului. Intervin la nivel de „aparat categorial” cu aport teoretic și metodologic fundamental în activitatea de *cunoaștere științifică*. Asigură: a) matricea de cunoaștere); b) selectarea și ordonarea „faptelor” ca fapte științifice; c) evaluarea stadiului epistemologic atins, ca „indicator de stare a cunoașterii.

Conceptele de bază ale pedagogiei, valorificate și de istoria pedagogiei sunt fixate epistemologic la nivelul *teoriilor generale* ale domeniului care unifică „cercetarea” în raport de reperele *teoretice* și *normative* care definesc educația, instruirea, proiectarea *curriculară* a educației și a instruirii”.

*Teoriile generale* centrate asupra conceptelor de bază susțin *normativitatea* pedagogiei prin *legi probabilistice* și „principii” inițiale (de proiectare) și de realizare, interpretate ca repere în orice tip de cercetare istorico-pedagogică. Această unitate teorie – normativitate permite: a) consolidarea conceptelor de bază, la nivel de „nucleu epistemic tare”, necesar în orice cercetare pedagogică; b) preluarea conceptelor din alte domenii (filozofie, psihologie, sociologie, management etc.) nu oricum, necondiționat, ci prin *valorificarea* lor în *sens specific pedagogic*. Doar astfel poate fi rezolvată problema fundamentală a optimizării raporturilor dintre *istorie* (a pedagogiei) și *teorie* (pedagogică), fundamentată epistemologic. În cadrul rezolvării ei, poate fi evitată tendința penibilă, persistentă în teze de doctorat, dar și în lucrări cu pretenții științifice, care includ „un pomelnic”, cu

numeroase titluri de cărți și autori fără nici o legătură sau cu o legătură slabă, cu „conceptele de bază” articulate la nivelul *teoriilor generale* ale domeniului [Ibidem, p. 230].

*Epistemologia cercetării istorico-pedagogice*, deschisă spre orice variantă de utilizare a „pluralismului metodologic”, este construită în raport de conceptele de bază ale domeniului de referință. Fundamentul metodologic, dobândit și cultivat în acest sens, are și o valoare *normativă* explicită perfectibilă prin capacitatea sa de corelare funcțională a două componente, prezente în orice cercetare istorico-pedagogică:

1) Componenta care fixează „*baza teoretico-generală*”. Aceasta „poate fi prezentată prin 2-3 teorii fundamentale ce determină cadrul *conceptual* al cercetării în limitele unui model filozofic (sistem, abordare, concepte)”; în cazul pedagogiei avem în vedere cele trei *teorii generale fundamentale*: teoria generală a educației; teoria generală a instruirii, teoria generală a *curriculumului*.

2) Componenta care evaluează „gradul de cercetare al problemei istorico-pedagogice. Această componentă „presupune analiza publicațiilor, abordărilor” esențiale în domeniul de referință, care pot fi grupate la nivel de surse și resurse, existente în multiple forme (de la arhivă la mijloacele informatice postmoderne) și conținuturi .

Problema *competenței în cercetarea pedagogică istorică* este una *specială*. Abordarea sa solicită o susținere sistematică necesară epistemologic în condițiile în care *cercetarea istorică* este parte a *cercetării pedagogice fundamentale*, premisă metodologică în proiectarea oricărei cercetări experimentale, cantitativă sau calitativă, descriptivă sau ameliorativă. În această perspectivă, trebuie subliniată importanța unor teme majore, cu referință la *metodologia și metodică cercetării istorico-pedagogice, metodologia prognozei dezvoltării formării continue pedagogice, modelarea cercetării istorico-pedagogice* [12, pp. 88-106].

*Competența în cercetarea istorico-pedagogică* poate fi formată prin inițierea, exersarea și perfecționarea continuă a capacității de

analiză a faptelor pedagogice la nivel de *model* construit *epistemologic* ca „instrument de cercetare a procesului istorico-pedagogic” [13, pp. 88-90].

*Formarea competenței pedagogice*, la nivel general și special, nu poate fi realizată fără activarea capacității de analiză „a lucrărilor de filozofie ,teorie și istorie a pedagogiei în problema modelării și modelelor”. Orice situație actuală pentru a fi *înțeleasă*, solicită raportarea la „realitatea istorico-pedagogică” existentă în domeniul de referință. În cadrul ei intervine *strategia* analizei istorico-pedagogice *sincronice* și *diacronice*, prin care „cercetătorul studiază faptele, le sistematizează, le descrie, restabilește legăturile dintre ele, le interpretează, le selectează”, pe criterii logice și epistemologice *proprii*, specifice *științelor pedagogice* [Ibidem, p. 90].

Materialul factologic existent în orice cercetare, acumulat, în mod obiectiv, într-un timp istoric determinat, solicită interpretarea *specifică*, realizabilă pe baza unor criterii: *logice*, referitoare la relația: general – particular, social – individual; sociologic – psihologic; cultural – natural; universal – național, național – local; etc.; *epistemologice*, referitoare la *axiomele* proprii fiecărei paradigme istorice, afirmată în funcție de modul de definire și relaționare al conceptelor pedagogice fundamentale (educație, funcție și structură de bază, finalități, conținuturi și forme generale, sistem de educație / învățământ; proces de învățământ, metodologie, evaluare; proiectare a educației și a instruirii în contextul procesului de învățământ etc.). Doar astfel devine posibilă „reconstruirea procesului istorico-pedagogic”, la nivelul unor *fundamente logice și epistemologice* mediate *pedagogic*, care respectă „dialectica obiectivității și subiectivității” în acumularea, interpretarea și valorificarea rezultatelor cercetării istorico-pedagogice, dependente de mai mulți factori *ideologici*, dar și *metodologici*, „inclusiv de instrumentul ce permite soluționarea problemelor” .

Varietatea *concepțiilor* implicate în proiectarea și finalizarea cercetării, tipică „*științei postclasice*”, „face dificilă selectarea *metodelor* necesare pentru obținerea rezultatelor scontate”. În același

timp, pluralitatea abordărilor teoretice și ideologice, tehnologice și pragmatice „nu diminuează utilizarea metodelor generale de cercetare” bazate pe *analiză-sinteză hermeneutică* și *înțelegere istorică sincronică-diacronică*. Este o particularitate a *cercetării contemporane* care generează „discuțiile științifice despre *modelarea procesului istorico-pedagogic*”, necesară din punct de vedere epistemologic, în perspectiva: a) *fundamentării* oricărei *investigații empirice, experimentale*, în raport de axiomele promovate de *paradigma momentului* – în cazul actual, *paradigma curriculumului*; b) *valorificării reușitelor exemplare*, fixate în *istoria pedagogiei*, în procesul de (re)construcție a *normativității pedagogice* la nivelul *legilor generale* de tip probabilistic, specifice domeniului educației, instruirii, proiectării educației și instruirii la scara întregului sistem și proces de învățământ.

În acest context, „problema *modelării procesului istorico-pedagogic*, abordată recent în metodologie”, trebuie consolidată nu doar în zona istoriei pedagogiei, ci, îndeosebi, în teritoriul aparent arid al *epistemologiei pedagogice*, absolut necesară în elaborarea sau (re)construcția *teoriei generale a cercetării pedagogice* în calitate de *știință pedagogică fundamentală* (sau *știință fundamentală a educației*), situată în același plan cu *teoria generală a educației*, *teoria generală a instruirii*, *teoria generală a cercetării pedagogice*. În acest fel toate „*experiențele descrierii și reconstrucției realității pedagogice*”, inerente în orice tip de cercetare, „vor putea fi privite ca rezultat al *modelării*”, inițiată prin *analiza și înțelegerea istorică sincronică-diacronică* a fenomenelor educaționale supuse investigației, indiferent de natura lor: teoretică, metodologică sau practică; predominant psihologică sau sociologică, antropologică sau managerială etc. Este o exigență valabilă și în cercetarea experimentală în condițiile în care prin *modelare*, „orice *descriere* va reuși, într-o anumită măsură, să simplifice (n. n să esențializeze) și să sistematizeze realitatea istorico-pedagogică [3, p. 120].

„Tipologia paradigmatică a procesului pedagogic universal” determină „particularitățile esențiale ale modelării istorico-pedagogice” [ 8, p. 38].

Putem identifica un model al procesului istorico-pedagogic construit pe baza a două tipuri de corelații:

- corelații între elementele esențiale ale procesului istorico-pedagogic care trebuie analizate *sincronic-diacronic* la nivel de componente ale proiectării activității pedagogice determinată spațio-temporal (*sursa obiectivelor; procedeul de construcție a obiectivelor; reprezentarea obiectivului strategic*); *orientarea procesului pedagogic; metodologia pedagogică; evaluarea rezultatelor anticipate* [13, p. 104];

- corelații între acțiunile care transpun componentele proiectării pedagogice la nivel de cercetare pedagogică (Ibidem, p. 106): dintre *modelare – tipologizare* a fenomenelor, evenimentelor, epocilor, curentelor, paradigmelor, personalităților, concepțiilor, instituțiilor etc. – *pedagogice*; dintre *modelare – sistematizare* a fenomenelor, evenimentelor, epocilor, curentelor, paradigmelor, personalităților, concepțiilor, instituțiilor etc. – *pedagogice*.

Aceste corelații funcționale reflectă dinamica specială a acțiunilor de *cercetare istorico-pedagogică*, necesare în orice tip de cercetare, prin aportul special adus de *acțiunea de modelare*.

*Modelarea ca acțiune de cercetare istorico-pedagogică* are ca scop epistemologic construirea modelelor-ideale de analiză *sincronică-diacronică* a realităților pedagogice definite conceptual, ordonate axiomatice în cadrul paradigmatic determinat istoric (paradigmele pedagogiei moderne/*psihocentrismul, sociocentrismul*; paradigma pedagogiei postmoderne/*curriculumul* [1, p. 121]. *Structura sa de funcționare* „include în sine clasificarea și sistematizarea fenomenelor, concepțiilor, etc. pedagogice la nivel de „etapă a cercetării”, bazată pe sisteme de *concepțe pedagogice fundamentale* (elaborate de *științele pedagogice fundamentale*) care permit „tipologizarea fenomenelor” evenimentelor, epocilor, curentelor, paradigmelor, personalităților,

concepțiilor, instituțiilor etc. – *pedagogice*, prin operația de „reducere epistemică” la un numitor esențial comun [ 3, p. 120-123].

*Un exemplu de cercetare istorico-pedagogică* necesară prin *acțiunea de modelare* îl constituie *competențele*, lansate și susținute, în prezent, în termeni de *politică a educației*. *Înțelegerea competențelor*, la nivel *conceptual*, solicită „o reducere epistemică” prin *clasificare* și *sistematizare* în raport de un numitor comun esențial – *obiectivele educației* care definesc o *realitate pedagogică* bidimensională: *psihologică* (zona *competențelor*) – *socială* (zona *conținuturilor de bază*, legitimate de societate, în evoluție istorică). Actualitatea *modelării procesului istorico-pedagogic* este probată, astfel, chiar în condițiile unui caz special. Avem în vedere *calitatea modelării* de „instrument de cercetare determinată de obiective de investigație care corespund *logicii dezvoltării cunoașterii științifice*” [Ibidem, p. 106].

Cazul evocat readuce în atenție problema „*competenței istorico-pedagogice*” necesară tuturor cercetătorilor contemporani din domeniul pedagogiei [6, pp. 30- 31].

Înțelegerea problematicii complexe și contradictorii a educației, aflată de decenii într-o prelungită „*criză mondială*” solicită „*competența istorico-pedagogică*” a cercetătorilor în domeniul pedagogiei, dar și a cadrelor didactice de toate specialitățile. Imperativul reclamat este generat și de faptul că în ultimul timp „*componenta istorico-pedagogică*” a fost diminuată în activitatea de formare inițială și continuă a cadrelor didactice, plecând de la „*iluzia că studierea experiențelor trecutului nu mai este actuală într-o lume în schimbare rapidă*”. La nivel academic, universitar, problema cea mai gravă apare în contextul „*dispariției catedrelor specializate în istoria pedagogiei* care a dus la reducerea posibilităților fundamentale de formare a *doctoranzilor-cercetători*, profesioniști în domeniul *istoriei pedagogiei*” [3, p. 136].

Efectele negative ale retrogradării istoriei pedagogiei în mediul universitar sunt reflectate în „*erorile tipice cultural-istorice*, ce caracterizează textele științifico-pedagogice și didactice din ultimii

ani”. Ele conduc la „simplificarea prezentării fundamentelor cultural-istorice ale tezelor de masterat și de doctorat în pedagogie – un indicator al scăderii nivelului metodologic al cercetărilor pedagogice”. Așa se explică apariția „unui număr mare de pedagogi-experimentatori, pedagogi-cercetători, autori de suporturi de curs, neîmpovărați de gândirea cultural-istorică”. În cadrul scrierilor lor sunt semnalate *greșeli tipice*: lipsa argumentării conceptuale, determinată istoric la nivel paradigmatic; selectarea arbitrară a faptelor pedagogice semnificative din perspectivă temporală și spațială; utilizarea terminologiei actuale în analiza istorică *sincronică* a pedagogiei din altă epocă istorică; „atribuirea semnificațiilor contemporane cuvintelor și evenimentelor din trecut”; preluarea unor concepte și postulate utilizate în trecut, fără trimitere la sursele primare atribuirea unor idei care aparțin curentelor și personalităților din altă epocă, „autorilor contemporani”; lipsa analizei istorice *diacronice* necesară pentru reinterpretarea evenimentelor, concepțiilor, curentelor, personalităților, instituțiilor etc. din trecut din perspectiva prezentului și chiar a viitorului [6, p. 34].

Menținerea *cercetării istorico-pedagogice*, și a rezultatelor acesteia în zona epistemologică proprie științelor socioumane implică: a) raportarea la *obiectul de cercetare specific* – evoluția istorică a concepțiilor și instituțiilor pedagogice; b) aplicarea strategiei de cercetare istorică *sincronică-diacronică*; c) orientarea valorică spre problematica evoluției educației, a instruirii, a proiectării educației și a instruirii, interpretabilă din perspectiva paradigmei *curriculumului* care conferă informației istorice o semnificație, în interpretare și înțelegere diacronică [1, p. 105].

*Competența pedagogică* necesară la nivel de *cercetare istorico-pedagogică*, valorificabilă în orice *tip de cercetare pedagogică*, integrează în *structura* sa: *cunoștințe de bază* (*pedagogie* – concepte de bază fixate la nivel de teorii generale, interpretate în funcție de *paradigmele* afirmate istoric; *istoriografie* – conceptul de *epocă istorică*); *capacități de bază* – de analiză și sinteză istorică *sincronică-*



*diacronică; capacități de bază* – de analiză și sinteză istorică *sincronică-diacronică; atitudini de bază* – de *deschidere* cognitivă, afectiv-motivațional și volitiv-caracterială față de produsele istoriei pedagogiei, *conceptuale și instituționale*, individuale și sociale, confirmate în *trecut*, aplicabile în *prezent* și în *viitor*.

„În realitatea *neoclasică*, *competența istorico-pedagogică* a cercetătorului poate fi probată prin îndeplinirea următoarelor *obiective specifice*:

1) „Determinarea limitei de timp și spațiu a *obiectului de cercetare al istoriei pedagogiei*” (n.n. concepțiile și paradigmele *pedagogice*; evenimentele și instituțiile *pedagogice*), reglementat de faptul existenței reale ca fenomen unitar *integrat*”.

2) Abordarea cercetării într-o perspectivă proprie științelor socioumane, necesară pentru rezolvarea problemelor speciale, generate de:

a) „impedimente în formularea ipotezei” și în aplicarea experimentelor, înlocuite prin valorificarea „logicii și a modelului de dezvoltare a gândirii istorico-pedagogice a autorului”;

b) argumente „doar descriptive sau reflexive, ortodoxe sau polemice” sau „bazate pe autoritatea altora”, preluate necondiționat sau din motive conjuncturale, ideologice etc.;

c) „lipsă de coordonare între ontologie și metodă”, între obiectul cercetării (specific științelor socioumane) și tehnicile de cercetare (aflate în contradicție cu obiectul de cercetare – vezi tehnicile experimentale tipice științelor naturii);

d) „contrapunere a unor variante diverse de dezvoltare a subiectului”, neraportate la „*esența cultural-istorică*” a problemei studiate, pe fondul aparatului conceptual, normativ și metodologic propriu pedagogiei dezvoltat de științele pedagogice fundamentale.

3) Promovarea soluțiilor specifice cercetării istorico-pedagogice necesare pentru rezolvarea problemelor speciale amintite anterior: interpretare prin raportare la conceptele pedagogice fundamentale, integrate la nivel de modele-ideale; „elaborare a unei poziții distincte”

pe baza analizei istorice sincronice-diacronice, capabilă „să distingă între informația esențială și cea întâmplătoare – condiție obligatorie a activității de investigație”; coordonare între obiectul cercetării (istoria pedagogiei) – strategia de cercetare istorică sincronică-diacronică, ordonată la nivel de normativitate, astfel încât, în orice context, „procedeele de colectare a informației să fie adecvate atât naturii cunoașterii istorice cât și naturii obiectului/subiectului pedagogic”; verificare a variantelor de abordare a subiectului în condiții de „dialog” tipic științelor socioumane care permite „statornicirea în timp a fenomenului pedagogic”, analizat prin „cercetarea esenței cultural-istorice inițiale”.

4) Afirmarea statutului epistemologic al istoriei pedagogiei prin:

a) clarificarea obiectului de studiu specific – evoluția istorică a fenomenelor, și evenimentelor pedagogice, epocilor și paradigmatelor pedagogice, concepțiilor și personalităților pedagogice, instituțiilor și comunităților pedagogice;

b) ordonarea cercetării istorico-pedagogice la nivelul normativității care corelează „argumentarea teoretică”, raportată la paradigma afirmată istoric, cu „argumentarea istorică”, bazată pe „inclusiunea noțiunilor și termenilor noi”, în funcție de specificul pedagogiei;

c) subordonarea tuturor metodelor și procedeele de cercetare istorico-pedagogică strategiei de analiză istorică sincronică-diacronică a concepțiilor și instituțiilor pedagogice etc.;

d) perfecționarea metodologiei de cercetare istorico-pedagogică bazată pe valorificarea prioritară a resurselor informaționale primare, originale și eliminarea celor derivate, obținute indirect, inclusiv prin *internet* etc., preferate uneori / deseori de „cercetătorul de tip neclasic”, *postmodern* [Ibidem , pp. 36- 37].

În **concluzie**, valorificarea eficientă a cercetării istorico-pedagogice poate contribui la dezvoltarea *metodologiei de cercetare specifică cunoașterii pedagogice*, și consolida statutul epistemologic al

științelor educației. Pe această bază pot fi realizate cercetări empirice, experimentale, cantitative și calitative a fenomenelor educaționale.

*Procesul de construcție epistemologică a istoriei pedagogiei* este condiționat de rezolvarea problemelor specifice - stadiul de dezvoltare al pedagogiei, ca „știința educației și lipsa de unitate metodologică persistentă în abordarea istoriei pedagogiei.

*Normativitatea metodologiei de cercetare istorico-pedagogică* valorifică relațiile necesare între dimensiunea obiectivă și cea subiectivă în activitatea de *cunoaștere a realității pedagogice* prin „înțelegere, interpretare, conștientizare istorică și teoretică .

*Formarea competenței pedagogice a cercetătorilor contemporani în științele pedagogice* ar trebui să constituie un *obiectiv prioritar* ce va urmări dezvoltarea capacității de analiză istorică sincronică și diacronică a realității pedagogice, a concepțiilor și instituțiilor pedagogice, a paradigmatelor și comunităților pedagogice, aflate în evoluție continuă. Dezvoltarea competenței vizate ar putea spori nu doar calitatea cercetărilor istorico – pedagogice, dar și alte tipuri de cercetări pedagogice la studiul epistemologic al evoluției conceptuale.

### **Bibliografie**

1. Cristea, S., *Cercetarea istorică*, în *Dicționar Enciclopedic de Pedagogie, volumul I, A-C*, Didactica Publishing House, București, 2015, pp.315-382.
2. Cristea, S., *Fundamentele pedagogiei*, 2010, Editura Polirom, Iași, 2010.
3. Cristea, S., Cojocaru-Boroșan, M., Sadovei, L., Papuc, L., *Teoria și praxiologia cercetării pedagogice*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2016.
4. Kuhn Thomas, S., *Structura revoluțiilor științifice*, trad., Editura Humanitas, București, 1999.
5. Бобрышов, С.В., *Методология историко-педагогического исследования развития педагогического знания*. Автореф., докт., дисс., Стравропол, 2006.

6. Колесникова, И. А., Историко-педагогическая компетентность современных исследований образования // Отечественная и зарубежная педагогика. № 1 (10) / 2013. стр. 30-41.
7. Корнетов, Г.Б., Историческое и теоретическое осмысление педагогических феноменов, АСОУ, 2012. (Серия "Историко-педагогическое знание". Вып. 46).
8. Корнетов, Г.Б., Парадигмальная типология всемирного историко-педагогического процесса // Всемирный историко-педагогический процесс: концепции, модели, историография, МТПиМИО, М., 1996, стр. 32–58.
9. Милованов, К.Ю., Приоритеты и перспективы развития историко-педагогических исследований // Отечественная и зарубежная педагогика № 1 (10) / 2013. МРГУ, Москва. стр. 48-58.
10. Сергеева, С.В., Козлова, Е.В., Историко-педагогическое исследование: системный подход, принципы, методы // Современные проблемы науки и образования, 2015, № 1 (часть 1) стр. 21-36.
11. Уткин, А. В., Методологический плюрализм в историко – педагогических исследованиях // Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: педагогические направления в теории и практике образования. Редактор-составитель Г. Б. Корнетов, АСОУ, Москва, 2015.
12. Шевелев, А.Н., Методология историко-педагогического прогнозирования развития непрерывного педагогического образования педагогике // Историко-педагогический журнал № 1 / 2015, Нижний Тагил, стр. 64-88.
13. Юдина, Н. П ., Моделирование в историко-педагогическом исследовании // Историко-педагогический журнал № 1 / 2015, Нижний Тагил, стр. 88-106.

## ELEMENTE DE MODELARE ÎN MAPLE

*Victor PRICOP, dr., conf. univ.*

### *Summary*

*This paper talks about the usage of computing software Maple in modeling of some problems and in the teaching process. This software can be used as computing and modeling environments. The author relates how Maple can be used in modeling of some processes.*