

# IMPACTUL CURENTELOR FILOSOFICO-IDEATICE DOMINANTE ÎN SECOLUL AL XX-LEA ASUPRA SCHIMBĂRILOR DE PARADIGMĂ ÎN EDUCAȚIE

## THE IMPACT OF 20<sup>TH</sup> CENTURY PHILOSOPHICAL AND IDEATIONAL CURRENTS ON PARADIGM CHANGES ÎN EDUCATION

Ludmila Papuc, dr., conf. univ.,  
UPS „Ion Creangă” din Chișinău  
Ludmila Papuc, Ph.D., associate professor,  
„Ion Creangă” SPU  
ORCID 0000-0002-7231-7432

CZU 37.014.3

### Abstract

The current research introduces a series of concepts and key-messages migrating to the field of education from the philosophical and ideational currents of the 20<sup>th</sup> century. The results obtained through the analysis and synthesis of the resources underline the balanced character of today's educational concepts, confirmed by theoretical and methodological dimensions, with a view to reconsidering the pedagogical paradigm. The conclusions highlight the importance of the research toward the identification of solutions to the new social problems and to the educational system, through systemic reconsideration and applying the synergetic methodology to the educational domain, determining a systemic reconsideration.

**Key-words:** navigationism, connectivism, reflexive practice, synergetic methodology în education/în the educational system

Demersul pentru interacțiunea dintre filosofie și educație este o preocupare cu tradiții în cercetarea pedagogică. Drept rezultat explorarea paradigmei filosofice a educației impulsionează mereu resursele teoretice și evoluția științelor educației pentru a putea răspunde unor situații noi în mod proactiv și eficient.

Prin *paradigmă filosofică a educației* înțelegem presuposițiile de natură filosofică care fundamentează conceperea soluțiilor în domeniul politicilor și practicilor educaționale, ca de exemplu, concepții despre natura umană, potențial uman, cunoaștere, învățare, dezvoltare și progress, personalitate, morală, adevăr, relații umane, fericire [5, p.73].

În această relație complexă deciziile care se adoptă cu statut de politici și practici educaționale, inclusiv a celor care se produc în rezultatul dezbaterilor naționale și internaționale sunt influențate și de teorii psihologice, pedagogice, sociologice, politice și economice, științe care s-au desprins treptat din corpusul unei cunoașteri amalgamice de tip comprehensive, așa cum apărea filosofia în perioada antichității, dar influența filozofiei asupra educației nu este mai puțin important decât acum 200 de ani [7, p.13].

Conceptul de *paradigmă filosofică a educației* poate fi considerat în *extremis* o tautologie, căci termenul de paradigmă a fost extins spre diferite contexte epistemologice ca desemnând „fundamente filosofice sau teoretice de orice tip”. Ca atare, în *extremis*, am putea considera că paradigmele sunt chiar prin natura lor filosofice. Cu toate acestea, conceptul de *paradigmă filosofică a educației* se poate susține deoarece educația, ca multe alte domenii, este bazată nu doar pe asumții de ordin filosofice, ci și de ordin religios/teologic, psihologic, sociologic, biologic, politic și altele [5, p.75].

Se constată, că bibliografia de domeniu abundă în referiri la *paradigme filosofice ale educației*, pe care autorii le privesc din unghiuri diferite, de la identificarea unor personalități care au influențat educația, la prezența unor astfel de paradigme ca mod specific de gândire și acțiune sau asumții de tipul fundamentelor, inclusiv în ceea ce privește cercetarea pedagogică.

Prin urmare, când vorbim despre *paradigme filosofice ale educației* trebuie avut în vedere ca:

- viziunile, politicile și practicile educaționale pot fi întemeiate pe anumite poziții filosofice sau influențate de acestea;
- agenții educaționali adoptă o *atitudine filosofică* în sensul unei abordări reflexive a educației;
- filosofi educaționali influente, ca, de exemplu, cele ale lui Rousseau sau Dewey, marchează proiectarea și stabilirea modelelor educaționale .

În demersul nostru am optat pentru abordarea surselor bibliografice de referință ale domeniului ce au avut ca obiect de cercetare curente filosofico-ideatice din sec.al XX-lea, în vederea evidențierii conceptelor și mesajelor cheie ce s-au deplasat prin tranziție spre domeniul educației, apoi transpuse și dezvoltate. Avantajele abordării sunt prezentate ulterior.

O problemă cheie în acest studiu a fost să se țină seama și de posibilitatea ca ceea ce se întâmplă în educație să constituie surse de inspirație și pentru noi cercetări și reflecții filosofice., așa cum se întâmplă astăzi în ceea ce privește impactul tehnologiilor informaționale și de comunicație asupra educației. Cu referire la acest aspect Cf. Brown consideră că „impactul tehnologiilor ne va purta dincolo de constructivism, ceea ce înseamnă că suntem nevoiți să explorăm noi concepte ale educației, precum și ceea ce le întemeiază/legitimează din punct de vedere filosofic “[1,p.4];

Cercetătorii identifică câteva dimensiuni de reconsiderare a paradigmei educaționale în sec.XX, drept rezultat al modificărilor și transformărilor mesajelor cheie:

- învățarea reproductivă *versus* productivă
- behaviorism *versus* constructivism
- centrarea pe profesor - centrarea pe elev în educație
- evaluarea centrată pe conținuturi *versus* evaluarea centrată pe rezultate [1,3,5,6 ,7 ,9].

Putem considera, că deplasarea de accent a fost influențată de schimbarea de paradigmei educaționale prin mișcarea de la constructivism spre *constructivismul social* sau de la producerea de *cunoaștere* spre „*configurarea*” („*gestiunea*”) acesteia, în condițiile în care explozia accesului la informație facilitată de noile tehnologii evidențiază nevoia de a stăpâni ambele domenii, respectiv *atât producerea de cunoaștere*, dar, mai ales, ***structurarea*** sau ***gestiunea ei eficientă*** [1,p.8 ].

După Brown paradigma dominantă în anii '70 ai sec.XX de sorginte *constructivistă și socio-constructivă* a evoluat deja, spre ceea ce se numește „*navigationism*, iar cercetătorul mai recent Downes numește acest fenomen *connectivism*. Conchidem că s-a produs o dezvoltare în comparație cu *navigationismul* determinată de noile tehnologii [1,p.35 ]

Astfel de transformări , unele deja depășite prin dezvoltări în tehnologie antrenează reflecții filosofice nu doar despre educație, ci și despre relațiile umane, calitatea vieții în care societatea și comunitățile devin mai mult sau mai puțin dependenți de tehnologie.

Cercetarea bibliografiei de referință în problematica paradigmei filosofice ale educației ,care nu are pretenția de a fi exhaustivă permite evidențierea următoarelor *coordonate filosofico-ideatice dominante în sec. XX* cu impact semnificativ asupra *schimbărilor de paradigmă în educație*:

1. *Constructivismul*. Potrivit mai multor cercetători (De Vries (2004) Vanderstraeten and Biesta(2000), Sinclair(2000), Steffe and Galle(2009), Kohlberg(1990), DeVries (2004), Glasersfeld ș.a., în cadrul paradigmei constructiviste a educației pot fi marcate câteva direcții:

- constructivismul *social*
- constructivismul *radical* (Glasersfeld - statuează cunoașterea,ca fiind construită individual, astfel încât nu vom putea ști niciodată dacă doi oameni au aceeași cunoaștere, se focalizează pe capacitățile auto-reglatoare ale indivizilor și pe dezvoltarea structurilor conceptuale prin reflecție și abstracție) ;
- construcționismul legat de *procesarea informațiilor*;
- *sistemele cibernetice*;
- abordările social-cultuale ale *acțiunii mediate*.

Paradigma filosofică constructivistă a educației a fost alimentată nu doar de considerente filosofice sau epistemologice, ci și de cercetări psihologice.

Deși constructivismul nu este limitat la Piaget și mulți cercetători îi consideră concepția mai mult o teorie epistemologică decât filosofică, Piaget a avut o influență majoră asupra educației, mai ales prin conceptul „școala activă”, care poate să contribuie la formarea minții active și a conștiinței dinamice (jocul și activitățile de muncă, relația profesor-elev, atmosfera socio-morală). Este, de fapt cea ce numim astăzi *mediu de învățare favorabil*: „profesorii trebuie să stabilească relații egalitare, de cooperare cu copiii, evitând astfel să fie coercitivi în exces, pentru a dezvolta *autonomia* copilului”. Un rol aparte a revenit în opera lui Piaget relațiilor interpersonale dintre copii, și celor trei tipuri de „cunoaștere” promovate în școala activă, respectiv „cunoașterea fizică”, „logico-matematică” și „arbitrar-convențională”. Cunoașterea „fizică” înseamnă că elevii experimentează cu obiecte, pe când cea logico-matematică are în vedere relațiile dintre concepte și abstracții. Cunoașterea „arbitrar-convențională” ține de contextul și faptele culturale [3, p.311].

2.*Pragmatismul și neopragmatismul*. John Dewey este autorul unei opere științifice *fundamentale*, care traversează secolele XIX-XX. Ideile lui Dewey au generat o *schimbare* de fond în gândirea pedagogică și filosofică. Prin opera sa J. Dewey a contribuit substanțial la inițierea paradigmei *curriculumului* în științele pedagogice. Meritele sale remarcabile sunt recunoscute la nivelul mai multor domenii ale științelor socio-umane: filozofie, psihologie, pedagogie, sociologie, politologie, antropologie, logică, estetică. Influența concepției pragmatiste a lui Dewey a fost impresionantă, deși a fost uneori pe nedrept acuzat și i s-a imputat antiintellectualismul,totuși ,unii analiști îl consideră autor politemporal și că se poate vorbi de o renaștere a operei sale ,care de fapt a anticipat și este parte componentă a constituirii pedagogiei postmoderne. Conceptele actuale de „învățare (inter)activă” sau „participativă” i se datorează în mare măsură, la fel ca și cele de „școală activă”, „centrare pe elev/pe cel ce învață”, „învățare bazată pe probleme”, „învățare bazată pe interacțiunea cu comunitatea” și altele, între care celebrul „ a învăța prin acțiune”.[5.p.150 ].

Dewey rămâne un reper pentru toți cei care împartășesc ideea echilibrului între dimensiunile *intelectuale* (conceptual - teoretice) ale educației, cele *emoționale, atitudinale* și *comportamentale* în contextul corelării conținuturilor și metodologiei de învățare de practica vieții. Ideile sale au inspirat și ceea ce astăzi numim „*practică reflexivă*” ca *legătura dintre reflecție, concepte și acțiune*, ceea ce constă o traducere a concepției pragmatiste înspre zona teoriei și practicii educaționale [ 5,p.174.6,p.13 ].

Opera vastă a lui John Dewey a fost recepționată și reprezentată în curentele filosofice semnificative de la sfârșitul secolului XX., acordând o atenție deosebită problematicii educației. Perspectiva principiilor ,ce constituie fundamentele filosofiei educației au devenit-implicit sau explicit -principiile gândirii pedagogice și filosofice contemporane.

Dewey nu a pretins niciodată că știe soluția universală pentru generațiile care urmează, relevanța lui constă tocmai în faptul că a fost mereu conștient cât de greu este de prevăzut, ce fel de lume va fi ceea la care îi pregătim pe tinerii de azi. Singura opțiune viabilă este să-i învățăm să fie stăpâni pe sine, să reușească să se folosească de propriile calități și să determine acele strategii în care se pot folosi cât mai eficient de mediul lor. Nu există, deci, soluții și raspunsuri finale,fără echivoc.Meritul lui Dewey este ca a pus întrebări care și acum sunt relevante și a formulat raspunsuri care generează nio căi de pornire [6,p.19].

*George Herbert Mead*, contemporanul lui Dewey, a militat pentru idea că omul trebuie să se adapteze permanent mediului înconjurător în interesul supraviețuirii și adaptarea simbolică la situațiile problemă care apar este specific omului,ea face posibilă comportamentul rational și autocontrolul.

Cea mai evidentă relaționare a lui Dewey cu filosofia contemporană, pe care o putem atribui la concepții mai recente , este cea cu Richard Roty , reprezentant al *neopragmatismului* sau *neopragmatismului radical literar -politic* și discipol declarat a lui Dewey , care preia și el problematica educației. Ideile lui sunt deja mai deschise tematicilor relativiste sau post-moderniste. Ca și constructivismul, Roty vorbește despre două etape majore în educație - *socializarea și edificarea*.Socializarea înseamnă reproducerea consensului deja existent , edificarea reprezintă reînnoirea individului , redeschiderea vocabularului existent , fiind totodată și premiza dezvoltării/extinderii . Pentru Roty Dewey este filosoful democrației, prin credința lui profundă în dorința de cooperare a oamenilor pentru o societate mai deschisă, mai liberă. Rolul ducatorului în facilitarea procesului de construire a viitorului tinerilor este deosebit de important [5, p.176; 6, p.19]. Pozițiile lui Roty ,desi controversate, după cum consideră unii autori , au avut un impact asupra curriculumului educațional, dincolo de a fi implicat în reformele curriculare ale timpului[ 3,p.651].

**2. Orientările postmoderne și relativiste în educație.** Deși nu se suprapun întotdeauna, postmodernismul și relativismul cu toate ramurile lor pot fi alăturate prin conceptul de „*relativism postmodern*”. Implicațiile acestuia în educație - *educația multiculturală, perspectivele de gen*, ca și conceptul mai larg de „*educație incluzivă*” sunt consecințe directe ale „relativismului postmodern. Unii cercetători le tratează ca inovații benefice pentru educație în timp ce alții le consideră profund dăunătoare și chiar – mai mult – o cauză directă a *declinului calității educației* în lume în ultimele decenii [3, p. 5].

**3. În condițiile globalizării vieții economice, sociale și politice devine tot mai recunoscută valoarea competențelor multiculturale.** Ceea ce nimim astăzi „*curriculum multicultural*, deschis contextelor și nevoilor minorităților religioase, lingvistice, culturale etc. este de mulți ani în miezul dezbaterilor în diverse state, mai ales în S.U.A, dar actualmente și în țări europene cu o proporție importantă de imigranți dar și eterogene din perspectiva etniilor. Finalitatea educației în acest caz este dezvoltarea unui respect fundamental pentru moduri de viață și procedee diferite de a munci și învăța.

Problematica legată de educația multiculturală a agitat spiritele de multă vreme, și deși educația multiculturală e evident legată de „relativismul postmodernist” puțini filosofi au

coborât în arenă pentru a se angaja în dezbateri publice asupra unui astfel de subiect controversat. Excepție este *Ralph W. Taylor* - abordează implicațiile filosofice ale controversei asupra curriculumului în câteva eseuri - apără educația multiculturală ca fiind un imperativ moral al unei ramuri a liberalismului tradițional și *Searle*, care afirmă că o victorie a multiculturalismului va duce la distrugerea moștenirii intelectuale vestice. [Nicholson].

Dezbaterea asupra curriculumului multicultural a renăscut recent în contextul în care unele state occidentale, precum Germania sau Franța, au recunoscut prin guvernării lor eșecul politicilor multiculturale.

Modelul de proiectare considerat rațional („Raționalul lui Tyler”) este criticat de urmași pentru *liniaritatea* sa, motiv pentru care este plasat în zona pedagogiei moderne. Mai mult decât atât se consideră ca una dintre mizele importante ale pedagogiei *postmoderne* o constituie depășirea „Raționalului lui Tyler” dominat mult prea mult de logica managerială a acțiunii eficiente [8, p.143-144].

În opinia lui S. Cristea viziunea promovată de R.W. Tyler este proprie paradigmei *curriculumului* care încearcă să rezolve conflictul întreținut de pedagogia modernă între abordarea predominant psihologică sau *sociologică* a educației [3, p. 456].

*Rezistența în timp a „Raționalului lui Tyler”* este probată prin faptul că modele propuse ulterior respectă în linii mari aceleași componente normative și structurale: scopurile și obiectivele - conținuturile - experiențele de învățare - evaluarea. Diferă modul de reordonare sau de accentuare a acestora, la nivel *procesual, interacțional, naturalist, dinamic* sau în termeni de negociere ori de reprezentare grafică triunghiulară, pentagonală, sferică etc. Excesele postmoderne, realizate programatic prin *deconstrucție*, care au generat numeroase variante de „colonii sau provincii *curriculare*” nu infirmă componentele structurale de bază, ci accentuează doar în mod unilateral sau ideologic anumite dimensiuni contextuale, mai mult sau mai puțin efemere sau conjuncturale. De aceea se consideră că „această reconceptualizare nu va putea înlocui modelul planificării raționale al lui R.W. Tyler în spațiul european și nici chiar în cel nord-american [2, p.70].

**4. Filosofia socială și politică.** Orientări filosofice precum Teoria Critică a „Școlii de la Frankfurt”, alături de alte mișcări pedagogice *progresive* aparține în prima jumătate al sec.XX-lea, se află la originea multor schimbări importante privind rolul, misiunea școlii, teoria și metodologia instruirii.

Unii cercetători atenționează că, conceptul *emancipării* celui ce învață a fost extins de la nivel individual la cel al emancipării sociale, din perspectiva rolului *transformativ* al educației și pe baza unei așa-numite *pedagogii critice* [5, p.126-127]. Constatăm astfel că, misiunea școlii nu este doar reproducerea sistemului social, ci *producerea unor efecte transformative* în indivizi și societate/comunități, în special în ceea ce privește emanciparea celor cu venituri modeste.

Autorii din diverse spații educaționale sunt solidari în ceea ce privește prezența perspectivelor liberale și pozițiilor „neo” sau „freudomarxiste”, sau a perspectivelor feministe care au alimentat terminologia, obiectivele, mijloacele pedagogice și conținuturile educaționale în perioada examinată. Astfel, ca răspuns la provocările sociale sunt promovate noi dimensiuni ale educației - educația civică/educația pentru participarea democratică, educația pentru drepturile omului, educația pentru pace, educația pentru o dezvoltare durabilă, educația consumatorului, educația antreprenorială, perspectivele de gen. Tendința se datorează și

implusurilor venite din partea mișcărilor filosofice - emancipatoare de după anii 50 ai sec.XX. Aceste tendințe s-au impus tot mai mult prin conceptul „core-curriculum”, care definește tendința de abordare normativă a problematicii proiectării activităților de educație , este opusă celei discriptive și reflectă o prioritate lansată , în anii 1950-1960 ,mai întâi în S.U.A , apoi în cadrul școlii comprehensive - britanice, scandinave, sudasiatice. [3,p.520].

Evoluțiile curriculumului sunt stimulate în anii 1960-1970 de intensificarea și integrarea analizelor curriculare pe dimensiunea filosofiei educației și în zona cercetărilor pedagogice fundamentale ,orientate spre perfecționarea metodologiei și practicii instruirii, insistând asupra perfecționării curriculumului , care depinde în mare parte de modul de construire a finalităților educaționale [3, p.520, p.804 ].

Cercetările de filosofie a educației argumentează necesitatea schimbării paradigmei educaționale pentru a putea face față provocărilor socio-educaționale la etapa actuală. Noua paradigmă este caracterizată în mod diferit , în dependență de poziționările metodologice ale autorilor. Obiectul cercetărilor și dezbaterilor științifice se conturează în jurul următoarelor probleme : *ideea reorientării culturologice a educației* este împărtășită de mulți cercetători; *umanizarea educației*,orientată spre autodezvoltarea personalității ; argumentarea schimbării *rolului și statutului social al activității educaționale*, care cuprinde toate sferile sociale ;*schimbarea finalităților educaționale* ,care avea caracterul instrumental- cunoașterea mediului înconjurător la -autodezvoltarea personalității umane, de aceea sunt necesare nu doar cunoștințele despre mediul înconjurător, poate ceva mai mult cunoștințele despre om ,potențialul și posibilitățile de explorare a acestuia în vederea autorealizării și exercitării funcțiilor sociale [4,6,7,11] .

### **Concluzii**

- Analizele noastre circumscriu caracterul relativ echilibrat al conceptelor și mesajelor educaționale cheie care au tranzitat spre domeniul educației din direcția curentelor filosofico-ideatice din sec.al XX-lea. Unele din acestea s-au impus și au generat o *schimbare* de fond în gândirea pedagogică și filosofică având un impact atât în discursul științific cât și în practica educațională a timpului

- Sintetizarea noțiunilor și principiilor fundamentale filosofice ,operaționalizarea acestora și identificarea dimensiunilor metodologice de promovare în sec.al XX-lea. spre domeniul educației demonstrează impulsivitatea resurselor teoretice ale științelor pedagogice contemporane. Dewey a identificat corect importanța interacțiunii și a comunicării în sec.XXI-lea, când interconectivitatea, interdependența socială, economică este din ce în ce mai mare.

- Cercetarea realizată a identificat probleme noi sociale și de educație , care sunt greu /imposibil de soluționat prin abordările și metodele tradiționale valabile pentru perioada ce s-a scurs și necesitatea identificării soluțiilor la noile provocări ale sistemului de educație . Privind aprecierea situației create cercetătorii din domeniul filosofiei educației sunt împărțiți în dependență de poziționarea metodologică . Unii cercetători califică această ca *situație de criză paradigmatică a domeniului educațional*, consecința , în mare parte a societății informaționale

- Cercetători din diverse spații educaționale împărtășesc ideea *reconsiderării sistemice* a paradigmei contemporane a educației , a aplicării metodologiei culturologice și sinergetice în construirea acesteea în care scopul principal al educației devine autodezvoltarea în vederea autorealizării creative pentru exercitarea funcțiilor sociale.

## BIBLIOGRAFIE

1. BROWN, T, H. Beyond constructivism: Exploring future learning paradigms. În *Education Today*. Issue 2. Thames: Aries Publishing Company. Brown, Tom, H. 2005. [http://www.bucks.edu/old\\_docs/academics/facultywebresources/Beyond\\_constructivism.pdf](http://www.bucks.edu/old_docs/academics/facultywebresources/Beyond_constructivism.pdf) (vizitat 30.04.21)
2. Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național. În: *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iasi: Polirom, 2002. ISBN: 973-681-106-9
3. CRISTEA, S. Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol. I. București. Didactica.Publishing, 2015. 831p. ISBN 978-606-683-295-3
4. Educația integrată. Fundamentări teoretico-paradigmatice și aplicative, Chișinău, 2015. 248p. ISBN 978-9975-48-096-3.
5. GEORGESCU, DACMARA.Paradigme filosofice ale educației. Abordări contemporane ale învățării. Teza de doctorat. Cluj-Napoca.2017.199 p.
6. KALMAN, U., KINGA. Filosofia educației lui John Dewey și efectele sale asupra filosofiei educației contemporane. Rezumat teza doctorat. Cluj-Napoca. 2018. 22 p.
7. MARGA, A. Reforma modernă a educației. Cluj-Napoca: Tribuna. 2016.
8. NEGREȚ - DOBRIDOR, I. Teoria generală a curriculumului. Iasi.Polirom.2008.
9. NIGLAS, K. Paradigms and Methodology în Educational Research. Paper presented at the European Conference on Educational Research. Lille. 5-8 September. 2001.
10. POWER, C, N. Competing paradigms în science education research. În *Journal of Research în Science Teaching*. Position Papers. 1976. VOL. 13. NO. 6. 579-587.
11. СИТНИЧЕНКО, Е. Филосовский анализ образовательной парадигмы. В: Грамота.2014. № 11(49) в 2 ч. с. 144-147. ISSN 1997-292X.

## EVALUAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE GEOGRAFIEI LA ELEVII LICEENI

## EVALUATION OF GEOGRAPHY SPECIFIC COMPETENCES TO HIGH SCHOOL STUDENTS

*Alexandra Pătrașcu, drd, a. II,  
UPS „Ion Creangă” din Chișinău,  
Alexandra Pătrașcu, PhD student  
„Ion Creangă” SPU*

<https://orcid.org/0000-0002-3969-9379>

**CZU 378.147:91**

### Abstract

The subject of the article is focused on assessment, a concept analyzed from several perspectives, necessary in the process of active learning in geography classes and in the training of specific skills in students. The importance of assessment in the learning activity is highlighted, especially through different types of tests that require the accumulated knowledge or geographical skills of the student over a period of time, increasingly important in shaping and developing the personality of the high school student, but also in pursuing future development.

**Key-words:** assessment, specific skills, active learning, geography

În lucrările pedagogice, existente în diverse state, nu există o opinie clară cu privire la evaluarea competențelor. În trecut, nu prea îndepărtat, evaluarea reprezenta o trecere în revistă a întregului material predat de profesor și redat, aproape în totalitate, de către elev. Ușor, ușor, o dată cu evoluția societății, au apărut modificări și în sistemul educațional precum