

**MINISTERUL EDUCAȚIEI  
AL REPUBLICII MOLDOVA**

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT  
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU**

**LARISA CUZNEȚOV**

**FILOSOFIA ȘI  
AXIOLOGIA  
EDUCAȚIEI**

**SUPPORT DE CURS**

**CHIȘINĂU  
2017**

CZU 37.0(075.8)

C 97

Aprobat pentru editare de Senatul UPS „Ion Creangă” din Chișinău (Proces-verbal nr.2 din 24.11.2016).

**Recenzenți:** **Guțu Vladimir**, dr. habilitat, profesor universitar, USM  
**Ilașcu Iurie**, dr., conferențiar universitar, UPS „Ion Creangă” din Chișinău

Descrierea CIP a Camerei Naționale a

Cărții Cuznețov Larisa Leonid.

*Filosofia și axiologia educației* / Larisa Leonid Cuznețov; Ministerul Educației al Republicii Moldova, UPS „Ion Creangă” din Chișinău, 2017 – 121 p.

Bibliogr. P.118-121 (68 tit.)

ISBN 978-9975-46-322-5

200 ex.

© Larisa Cuznețov, 2017

# CUPRINS

<b>INTRODUCERE</b> .....	5
<b>1. FUNDAMENTAREA FILOSOFICĂ A EDUCAȚIEI – IMPERATI- VUL DEZVOLTĂRII DURABILE A SOCIETĂȚII</b> .....	7
1.1. Filosofia – sinteză generală a cunoașterii.....	7
1.2. Probleme introductive în filosofia educației.....	10
1.3. Pedagogia – știință pozitivă și filosofică a educației....	14
<b>2. AXIOLOGIA EDUCAȚIEI</b> .....	17
2.1. Conceptul de axiologie.....	17
2.2. Definirea conceptului de valoare.....	18
2.3. Clasificarea valorilor: Valori-scopuri și valori-mijloace..	21
<b>3. FILOSOFIA ANALITICĂ A EDUCAȚIEI</b> .....	24
3.1. Problematika filosofiei analitice a educației.....	24
3.2. Analiza filosofică a limbajului pedagogic.....	25
3.3. Fenomenul ambiguității în limbajul pedagogic.....	27
3.4. Clasificarea definițiilor termenilor limbajului pedagogic..	29
3.5. Importanța filosofiei analitice a educației.....	31
<b>4. EPISTEMOLOGIA EDUCAȚIEI</b> .....	32
4.1. Epistemologia – teorie a cunoașterii.....	32
4.2. Variabile de epistemologie pedagogică.....	35
4.3. Nivelurile cunoașterii în educație.....	36
<b>5. ONTOLOGIA EDUCAȚIEI</b> .....	38
5.1. Conceptul și definiția.....	38
5.2. Delimitări conceptuale.....	39

<b>6. VALORILE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI PERMANENTE</b>	
<b>ȘI A EDUCAȚIEI.....</b>	<b>42</b>
6.1. Funcțiile, caracteristicile, conținuturile generale a educației și optimul axiologic.....	42
6.2. Normativitatea acțiunii educative ca valoare pedagogică..	48
6.3. Autoeducația ca valoare și direcție de evoluție a per- sonalității în contextul educației permanente.....	54
6.4. Sănătatea, familia și poziția personală activă – valori de bază ale angajamentului existențial.....	58
<b>7. ESENȚA VALORILOR: EDUCAȚIA PRIN VALORI ȘI PENTRU</b>	
<b>VALORI.....</b>	<b>67</b>
7.1. Constituirea valorilor și esența lor educativă.....	67
7.2. Binele și morala.....	74
7.3. Adevărul.....	80
7.4. Sacrul ca valoare fundamental.....	87
7.5. Frumosul.....	90
7.6. Cultura și valorile naționale.....	93
7.7. Optimul axiologic: pentru informare și meditație.....	97
<b>8. IMPLICAȚII PRACTICE DE TIP ANALITICO-SINTETIC</b>	
<b>PENTRU RECAPITULAREA ȘI CONSOLIDAREA MATERIEI</b>	
<b>DE STUDIU.....</b>	<b>100</b>
<b>9. ÎN AJUTORUL PERSOANEI AXATE PE AUTOEDUCAȚIE ȘI</b>	
<b>ABORDAREA FILOSOFICĂ ȘI AXIOLOGICĂ A EDUCAȚIEI.....</b>	<b>112</b>
<b>BIBLIOGRAFIE.....</b>	<b>118</b>

## INTRODUCERE

Existența omului, calitatea acesteia depinde de prioritățile valorice pe care le urmează fiecare din noi pe parcursul vieții. Este important să conștientizăm faptul că orice valoare există în și prin om, iar educația este și ea o valoare de importanță majoră, care a trecut proba timpului. Anume de educație depinde formarea Eu-lui axiologic al persoanei. Valorile raportate la cultură, timp și educație, există și acționează ca niște puncte centrale, ca repere fundamentale, care orientează și ghidează în permanență esența, traseul și conținutul vieții umane. Savanții susțin ca începutul și sfârșitul fiecărui secol reprezintă un timp deosebit. În perioadele respective, de regulă, se observă schimbări esențiale în socium, în convingerile, atitudinile, concepțiile și faptele oamenilor. Nu este o excepție nici segmentul temporal plasat la finele secolului XX și începutul secolului XXI. Chiar și o analiză sumară a unui singur domeniu de activitate umană, cum este educația, ne atrage atenția prin apariția și valorificarea unui ansamblu impunător de abordări, practici și concepții cu privire la formarea-dezvoltarea personalității umane.

Deschiderea spre cunoașterea și interiorizarea valorilor etern-umane, a explorării *noilor educații*, axarea pe coordonatele, principiile și tehnologiile educației permanente; valorificarea parteneriatului educațional în condițiile noi de democratizare a societății; expansiunea științelor educației și dezvoltarea acestora în conformitate cu transformările sociale; promovarea paradigmei curriculare și a celei constructiviste; abordarea caracterului prospectiv al

educației; esențializarea și umanizarea raporturilor subiect-obiect și transformarea celui din urmă în actor al propriei educații/formării, reprezintă doar câteva dintre cele mai relevante tendințe ale pedagogiei postmoderne, care intercorelează cu filosofia educației. Ambele, au ca scop formarea personalității umane, a optimumului lui axiologic și asigură interiorizarea structurilor valorice, care modifică viața, statutul personalității, sensul evenimentelor și faptelor omului.

Sperăm că suportul de curs vizat va fi de un real folos studenților, masteranzilor și cadrelor didactice de la specialitățile pedagogice, tuturor celor care doresc să se inițieze în filosofia și axiologia educației.

*Autorul*

# 1. FUNDAMENTAREA FILOSOFICĂ A EDUCAȚIEI – IMPERATIVUL DEZVOLTĂRII DURABILE A SOCIETĂȚII



## 1.1. FILOSOFIA – SINTEZĂ GENERALĂ A CUNOAȘTERII

Termenul filozofie este de origine greaca „philos” – „iubitor” și „sophia” – „înțelepciune”.

Ambiguitatea noțiunii de „înțelepciune”, apărute încă în antichitate, rezidă în evocarea concomitentă a celor două dimensiuni cunoscute:

- a) știință a adevărului;
- b) o practică a moralei.

**Prima dimensiune** datează de la „fizicienii” ionieni (secolul al VI-lea), este dezvoltată la Hegel și în *pozitivismul rațional* anglo-saxon, ce concepe filosofia ca o cunoaștere rațională, ca o știință a adevărului.

**A doua dimensiune** consideră filosofia drept o cercetare morală și se întâlnește la Socrate, Im. Kant, în existențialismul modern. Cercetătorul român M. Călin menționează că la etapa actuală termenul de filozofie este utilizat în câteva accepțiuni:

1. Se consideră că este definitorie pentru filosofie reflecția asupra existenței umane se reprezintă o activitate producătoare de cunoștințe despre om și univers. Filosofiei i s-a atribuit sensul de *știință supremă călăuzitoare a celorlalte științe* (Aristotel, 1965, p.104).
2. Filosofia este considerată *sinteză generală a cunoașterii* (Hegel) de *ultim rezultat al științelor* (P. P. Negulescu), de

*tezaur public al erudiției* (G. W. Leibniz); de antologie feno-menologică universală ce pornește de la o hermeneutică a ființării umane (Martin Heidegger).

3. Filosofia ca activitate intelectuală de tip rațional-argumentativ, activitate unificatoare de cunoaștere a diferitelor teorii de natură metafizică, epistemologică și axiologică, de analiză; a înțelesului conceptelor și relațiilor dintre ele (V. Mureșan, 1998, p. 31).

Aceste accepțiuni ale filosofiei contemporane penetrează conținutul științelor educației, deci filosofia poate fi de real folos nu numai teoreticienilor în domeniul educației, ci îi poate ajuta și pe practicieni a cunoaște mai profund fenomenul educațional, a relației om-societate-univers-valoare.

Frumos și exact despre însemnătatea filosofiei și-a expus gândurile Karl Jaspers: *Filosofia ne sesizează existența ca om și ființă creativă* (1986, p.3).

Andrei Marga susține că există mai multe moduri de a concepe și prezenta filosofia:

- a) filosofia ca dialog;
- b) filosofia în sens de eseu;
- c) filosofia ca sistem de gândire și idei.

Astfel, **filosofia ca dialog** îl are în vedere pe Socrate și Platon, apoi pe filosofi în general (cu excepția celor de limbă engleză). De exemplu, studiind opera lui Platon, luăm cunoștință de reflecția filosofică sistematică asupra naturii omului, asupra procesului de cunoaștere, asupra valorilor și virtuților de comportament și a învățării și exersării lor.

**Filosofia în sens de eseu și filosofare** se prezintă în două variante:

- a) una clasică (de proveniență franceză);
- b) alta modernă (de proveniență engleză, germană, americană).



Prima variantă este reprezentată de către J.-J. Rousseau și alți filosofi care au încercat să explice natura omului.

A doua variantă este reprezentată de filosofia empirică a secolului al XVII-lea și de filosofările experiențiale ale secolului al XX-lea, consacrate relațiilor dintre oameni; valorilor și devenirii personalității; dezvoltării conștiinței, unității dintre conștiința și conduita umană în societate și istorie.

Din această perspectivă Karl Jasper menționează că filosofia educației ar putea include patru dimensiuni: a) cea **analitică** (de identificare și examinare); **evaluativă** (de analiză critică și apre-ciere); **speculativă** (prin formularea de noi ipoteze); și **integrativă** (integrează cele trei dimensiuni).

Karl Jaspers pledează pentru o educație orientată spre auto-perfecțiune, grija de sine și de solidaritatea istorică, care ridică demnitatea umană la rangul de valoare definitorie în viață.

Filosofia ca sistem de gândire și idei este reprezentată de marii gânditori ai umanității Im. Kant și G. W. Hegel. Această filosofie este axată în jurul unor teme tratate sub forma anumitor presupuziții vizavi de problematica necesarului și posibilului.

Presupozițiile filosofice sunt standarde de exigență pentru demersul educațional, și, anume al aspectului cognitiv și celui argumentativ al acestuia, care vizează întemeierea informațiilor și cunoștințelor din domeniul pedagogiei.

Întemeierea epistemică este hotărâtoare pentru valoarea enunțurilor pedagogice, care pot fi controlate în baza analizei datelor și a experienței pedagogice; analizei filosofice, analizei lingvistice și analizelor conceptuale ale limbajului pedagogic. Efortul descris de gândire, exprimă tipul de atitudine pedagogică epistemică, ce delimitează opinia de adevărul pedagogic și permite justificarea acestuia.

## 1.2. PROBLEME INTRODUCATIVE ÎN FILOSOFIA EDUCAȚIEI

*Filosofia educației* reprezintă o disciplină care face parte din domeniul științelor pedagogice /educației/. Dacă pornim de la premisa că educația este o parte componentă a existenței socio-umane, trebuie să menționăm că aceasta se manifestă ca un proces continuu în plină desfășurare, ca un dat nemijlocit intrinsec propriu existenței umane. Educația reprezintă un fenomen ontic ce ființează în interiorul sistemului (I. Nicola, 1996). Acest fapt nu înseamnă că educația se dezvoltă în conținutul celorlalte elemente ale sistemului. Ea se implică activ în transformarea, orientarea și evoluția întregului sistem social.

Educația nu este un fenomen izolat, ea nu poate fi scoasă din contextul social și istoric. Educația ca proces specific uman se realizează pe o traiectorie *biopsihosocială*, valorificând potențialul resurselor interne ale omului în cadrul unui mediu social concret.

Astfel, educația poate fi concepută într-un mod mai larg ca un transfer neîntrerupt de informații de la societate la individ și, într-un mod mai îngust, ca un tip particular de acțiune umană ce modelează sociumul.

Dacă ne-am întreba în ce raport se află pedagogia cu filosofia educației, consider că ar fi binevenită formula: ***pedagogia ne oferă informații, iar filosofia educației – înțelepciunea apli-cării lor.***

Pedagogia reprezintă știința care are ca obiect de studiu dimensiunea funcțional-structurală a educației, abordată metodologic din perspectiva finalităților specifice, ce vizează formarea-dezvoltarea personalității umane prin valorificarea corelației subiect/educator – obiect/educat conform unor principii și legități, strategii care reglementează desfășurarea probabilă a fenomene-lor educaționale, la nivel de sistem și de proces (S. Cristea, 2000, p. 281).

Abordarea sistemică a educației ca fenomen uman, social și de comunicare, plasează **pedagogia la intersecția dintre științele umane, științele sociale și cele cognitive**. Astfel pedagogia acționează la nivelul unui sistem deschis, care presupune înțelegerea educației în contextul unor relații permanente cu mediul, relații de conexiune inversă internă pozitivă, relații care angajează valorificarea potențialului uman ereditar (D. Durand, 1996, S. Cristea, 2000).

În cercetarea și interpretarea fenomenului educațional în pedagogie astăzi se impune tot mai insistent concepția inter-, pluri- și transdisciplinară. Fără a fi o simplă fuziune în cadrul disciplinelor care se ocupă de studierea educației, viziunea interdisciplinară presupune valorificarea rezultatelor obținute prin elaborarea unei sinteze calitative superioare privind educația în complexitatea sa precum și a diferitelor dimensiuni concrete ale acesteia. Interdisciplinaritatea inclusiv pluri- și transdisciplinaritatea presupune depășirea unor hotare, lichidarea unor cadre rigide ca domenii exclusive ale unei discipline, ceea ce asigură transferul de rezultate de la o disciplină la alta în vederea unei cercetări și explicări mai profunde a fenomenelor educaționale (I. Nicola, 1997, p. 52).

Pedagogia, susține Gilbert Leroy, ni se înfățișează ca o știință interdisciplinară de sinteză și de aplicație, care, pentru rezolvarea propriilor sale probleme recurge la elemente de explicație, împrumutate de la alte discipline teoretice (1974, p. 90).

Sintetizând cele expuse, putem menționa că de la reflectarea educației în conștiința comună s-a trecut la reflectarea ei pe plan teoretic, filosofic.

Filosofia educației este o disciplină în plină constituire, ca urmare a implicațiilor tot mai profunde pe care educația le are asupra statutului existențial al omului în lumea complexă contemporană.

Filosofia educației face parte din sistemul științelor pedagogice. Ea folosește reflexia filosofică în calitate de *sursă principală a cunoașterii pedagogice alături de practica educativă, de documentarea și de cercetarea de specialitate* (G. Mialaret, 1991, p. 22-23).

Prin intermediul reflexiei filosofice pot fi definite conceptele de bază, care reflectă specificul educației (funcțiile/structura educației), orientările valorice care fundamentează teleologic și axiologic activitatea de educație (finalitățile educației), agenții (actorii) educației cu diferite statusuri și roluri, angajate la nivel de sistem și de proces, care evoluează în diferite contexte interne și externe de realizare a activității de educație (S. Cristea, 2000, p. 142).

Domeniul de cercetare al filosofiei educației într-o abordare proprie științelor pedagogice/ educației vizează activitatea de fundamentare epistemologică a conceptelor pedagogice de bază, îndeosebi, a celor implicate în elaborarea finalităților educației la nivel macrostructural (idealul, scopurile educației).

Astfel filosofia educației se apropie de domeniul teoriei educației, dar în același timp cercetările acesteia evaluează la hotarul relațiilor de interdisciplinaritate dintre pedagogie și filosofie (vezi M. Dogan, R. Pahre, 1997; S. Cristea, 2000).

În sens tradițional, afirmat în mod convențional până în anii 1960, filosofia educației abordează două categorii de probleme:

- a) istoria ideilor pedagogice de la Platon la J. Dewey;
- b) principiile educației analizate la nivel general prin prisma obiectivelor învățământului, metodelor didactice și organizarea instituțiilor de învățământ.

Dezvoltarea filosofiei educației în această ipostază tradițională acoperă două câmpuri distincte, dar totodată interconexe și complementare:

- a) cel al istoriei ideilor despre educație ce traversează operele filosofilor (Platon, Im. Kant etc.);

- b) cel al gândirii asupra marilor probleme sociale și politice reflectate în educație – libertate, egalitate, autonomie, civism, drepturi și obligații, care tinde să rămână însă doar *apanajul filosofiei* (Borderie Rene, 1998, p.104).

În sens modern, afirmat în mod convențional după anii 1960, filosofia educației promovează o abordare mai disciplinată și analitică, sprijinită pe filosofia generală și pe ideile despre educație și învățământ, dezvoltate de diferite școli filosofice (pragmatismul, existențialismul, esențialismul, constructivismul etc.) Antony Flew susține că problemele de formare-dezvoltare permanentă a personalității sunt valorificate la nivelul a patru ramuri principale ale filosofiei educației (S. Cristea, 1999, p. 105).

- 1 ***Etica educației*** care studiază valorile morale ce reglează relațiile omului cu lumea și cu sine;
- 2 ***Filosofia socială*** a educației care studiază principiile de organizare a școlii în spiritul libertății, egalizării șanselor, respectării drepturilor civice;
- 3 ***Epistemologia educației*** care studiază problematica fundamentării științifice și a structurării planului de învățământ la nivel integrativ, global, interdisciplinar.
- 4 ***Filosofia spiritului*** care studiază procesele intelectuale în corelare cu cele de ordin afectiv și comportamental implicate în activitatea educațională.

Cercetătorii din domeniul filosofiei educației consideră că această problematică poate fi lărgită din perspectiva următoarelor ramuri ale filosofiei:

- *filosofia artei* poate fi implicată în domeniul educației în măsura în care sunt studiate valorile estetice, componentele atitudinii estetice; gustul estetic, judecata estetică, idealul estetic, sentimentele și convingerile estetice, care formează conștiința armoniei dintre intelect și imaginație;
- *filosofia istoriei* poate fi implicată în domeniul educației în

măsura în care este centrată asupra valorilor pedagogice abordate din perspectivă istorică;

- *filosofia religiei* poate fi implicată în domeniul educației în măsura în care este centrată asupra valorilor moral-spirituale, asupra credinței religioase;
- *filosofia științei* poate fi implicată în domeniul educației în măsura în care elucidează metodele și paradigmele cercetării în diverse contexte sociale.

În concluzie, *problematica filosofiei educației e atât de cuprinzătoare, încât nici o ramură a filosofiei nu poate fi exclusă*. Flew Antony, menționând acest fapt, mai susține că ***filosofia educației nu e în fond altceva decât filosofia generală consacrată preocupărilor educaționale ce apar în interiorul și în afara insti-tuțiilor de acest profil*** (F. Antony, 1989, p. 105).

### 1.3. PEDAGOGIA – ȘTIINȚĂ POZITIVĂ ȘI FILOSOFICĂ A EDUCAȚIEI

În lumina unei abordări filosofice, conceptul de existență desemnează totalitatea sistemelor materiale, sociale și ideale. Un loc deosebit în cadrul acestui concept îl ocupă zona socioumană ce include ansamblul proceselor naturale și spirituale, influențată permanent de educație.

Educația constituie o componentă esențială a existenței socio-umane, un proces în continuă desfășurare, un dat nemijlocit intrinsec al acesteia.

Categorie fundamentală a pedagogiei, educația a fost def-nită în diverse moduri. Analizând atent definițiile și teoretizările, distingem două perspective principale prin care a fost interpretată educația: *cea a societății* și *cea a (copilului) individului*, respectiv, *perspectiva sociocentrică* și *antropocentrică*. Astfel ca acțiune, edu-

cația se plasează între societate și individ, mijlocind transferul de valori de la un pol la celălalt, astfel asigurând cele două laturi complementare: socializarea și individualizarea, care înscriu ființa umană pe traiectoria ascendentă a formării și umanizării sale.

Din cele expuse până acum am desprins că educația nu reprezintă un obiect de studiu exclusiv al pedagogiei. Ea intră în sfera de reflecție și cercetare a mai multor științe. Fiecare știință abordează fenomenul educațional printr-o optică proprie numai ei, reliefându-i esența și trăsăturile în corelație cu alte fenomene socioumane. Interrelațiile ce se stabilesc între societate și educație sunt de natură cauzală și funcțională. Ca fenomen social educația este determinată de anumite condiții sociale, iar ca acțiune educația este rezultatul interacțiunii complexe dintre agent și receptor prin care se realizează în mod conștient dezvoltarea personalității umane. În consecință, pentru a educa, trebuie să cunoaștem atât mecanismele interne (intrinseci) ale acestui fenomen, cât și condițiile externe (extrinseci), adică totul ce ține de relația acesteia cu sociumul. Educația, după cum am menționat anterior, se desfășoară în timp, în spațiu, și-i orientată spre anumite finalități, deci reprezintă realul concret. Acesta este obiectul de studiu al oricărei științe pozitive, așadar, pedagogia, este o știință pozitivă și filosofică în același timp. Reflecțiile asupra valorii și finalităților acțiunii educaționale îi conferă pedagogiei statutul de știință filosofică.

Structura internă a educației și relațiile ei cu alte fenomene observabile în limitele demersului metodologic cauză – efect îi conferă pedagogiei un caracter ontic, care se raportează la obiectele lumii și unul pozitiv, deoarece reflectă realul concret.

Educația poate include și elemente ce nu pot fi supuse unei observări și verificări nemijlocite, dar care sunt foarte importante, deoarece îi imprimă un sens teleologic, astfel depășind hotarele unui demers științific pozitiv.

Prin sensul teleologic, educația intră în sfera demersului filosofic, iar categoria aspectelor aplicative include tehnologia (forme, metode, strategie etc.), dar și reflecțiile asupra valorificării acesteia. Demarcația, între cele două categorii de informații cu care operează pedagogia este relativă. Ponderea lor oscilează de la o ramură la alta.

Dacă pedagogia generală este o ramură, preponderent filosofică, apoi pedagogia școlară, este o ramură preponderent pozitivă, operațională.

Cunoștințele pozitive generează și confirmă reflecțiile filosofice, după cum acestea din urmă deschid perspective pentru noi investigații pozitive, adică concrete. În consecință, educația reprezintă, în același timp, o existență reală și una teoretică, care este cercetată și dezvoltată continuu.

Perspectiva pedagogică de abordare a educației se înscrie în limitele a două coordonate fundamentale și complementare cea a finalității acțiunii educative și cea a tehnologiei realizării sale.

*Coordonata finalității* abordată de pedagogie, vizează transpunerea comenzii sociale într-un sistem de norme și principii pedagogice a căror respectare va asigura formarea tipului de personalitate solicitat de societate, în timp ce *coordonata tehnologică* indică modalitățile concrete de transpunere în practică a ceea ce se conține în normele și principiile pedagogiei.

Pedagogia este știința care decide asupra finalităților acțiunii educaționale în conformitate cu propria sa logică și cu sistemul de valori existente.

Metamorfozarea comenzii sociale în concepte, norme și principii pedagogice corelată cu posibilitățile tehnologice ale realității lor practice, constituie obiectul de studiu al pedagogiei.



## 2. AXIOLOGIA EDUCAȚIEI



### 2.1. CONCEPTUL DE AXIOLOGIE

Denumirea axiologiei își are originea în limba greacă: „axios” – „demn de”, „posedând valori” și „logos” – „discurs, știință”.

Axiologia reprezintă teoria valorilor, mai exact, *o morală care stabilește o ierarhie între valori, aranjând pe primul loc respectul a ceea ce este bun, apoi respectul a ceea ce este nobil, apoi a ceea ce este frumos* (V. Scheler).

Axiologia a fost întemeiată de către logicianul german Lotze (sec. al XIX-lea) și de către școala de filosofie a valorilor sau Școala de la Baden (Rickert Windelband etc.) În Franța ea este repre- zentată de R. Ruyer.

Sensul curent și filosofic și al axiologiei educației:

1. Știință a normelor în general.
2. Știință, studiu sistematic și riguros, având ca obiect de studiu al valorilor morale.

Termeni corelați: etică, morală, normă, valoare.

Sorin Cristea consideră că axiologia educației reprezintă o disciplină integrată în domeniul științelor pedagogice/educației cu un obiect specific de cercetare: valorile pedagogice fundamentale (binele moral, adevărul științei, știința aplicată, frumosul, educația etc., care stau la baza activității de formare/dezvoltare permanentă a personalității umane [17].

Din punct de vedere metodologic, axiologia educației poate fi interpretată ca o disciplină integrată în domeniul de cercetare specific filosofiei educației.

Din perspectiva respectivă, axiologia educației poate fi plasată la limita teoriei educației, care în sens larg studiază demersul epistemologic al acesteia, abordând problema valorilor pedagogice în contextul consolidării tuturor conceptelor pedagogice fundamentale (educație, finalitățile educației, conținutul educației, formele educației), care asigură nucleul epistemic al științelor pedagogice/educației.

Sensul restrâns al axiologiei educației rezidă în cercetarea dimensiunilor educației (teoria și conținutul educației morale, teoria și conținutul educației intelectuale, teoria și conținutul educației tehnologice, teoria și conținutul educației estetice, teoria și conținutul educației psihofizice).

Scopul pe care și-l asumă axiologia educației vizează realizarea activității de formare/dezvoltare permanentă a personalității umane *pentru și prin valori* [1] pedagogice fundamentale.

Această finalitate complexă se realizează în plan:

- *teoretic*, prin susținerea demersului epistemologic al teoriei educației și deschiderea unor noi direcții de cercetare;
- *praxiologic*, prin implicarea valorilor și a exigențelor axiologice pozitive în realizarea dimensiunilor educației.

## **2.2. DEFINIREA CONCEPTULUI DE VALOARE**

Termenul de valoare este de origine latină: „valor”, „valere” – „a fi bun purtător” apoi „a valora”. *Sens comun*: calitate a lucrărilor, a persoanelor, a conduitelor, pe care conformitatea lor cu o normă sau proximitatea unui ideal le face în mod particular demne de stimă (Clément Elizabeth ș.a., p.539).

Problema valorilor la Platon se află în centrul interogațiilor asupra fundamentelor moralei și ale științei, realității ideale și a celei transcendente.

La Descartes valorile: binele și răul sunt opuse, iar la Nietzsche sunt strict relative la interesele celor care au putut impune alegerea lor ca fiind universale.

În literatura de specialitate există diferite interpretări ale valorii. În axiologia românească aflăm trei modalități de a explica valoarea:

- a) **cultural-antropologică**, în sensul că valoarea este un act social, care apare în relația dintre om și cunoașterea mediului social, dintre om și procesul de făurire a istoriei;
- b) **cultural-fiziologică**, în sensul că valoarea este o relație funcțională între un obiect dorit și apreciat și un subiect care dorește acest obiect și-l apreciază
- c) **cultural-psihologică**, în sensul că valoarea reprezintă o trăire umană, o *exigență de conștiință*, care se exprimă ca posibilitate de satisfacere a unor *năzuințe adânc încrustate în însuși fondul natural al existenței omenești* (Rusu L., 1968).

Ceea ce-i important și trebuie de reținut este că în structura valorii distingem o **componentă obiectivă** privind însușirile reale ale obiectului/fenomenului și o **componentă subiectivă**, ce ține de capacitatea omului de cunoaștere și transformare a realității: apreciere, comparare, valorizare a acesteia.

Procesul educației este complex și conține un ansamblu de acțiuni educative, care se realizează la diverse niveluri, prin diverse strategii și tehnologii: forme și modalități, strategii, metode și mijloace. Toate elementele enumerate pot conlucra, se pot modifica, îmbina, completa reciproc, concentrând atenția educatorului în planul creației și a responsabilității pedagogice. În acest context prezintă o deosebită importanță valorile ca scop și mijloc eficient de educație în familie și sisteme de învățământ. Cunoașterea și *valorizarea valorilor* reprezintă unul din reperatele funda-

mentale ale umanizării copilului și ale dezvoltării progresive a potențialului său creativ psihologic și social.

Relația valoare-educație are o istorie milenară, însă cercetările referitoare la această relație și locul ei în cadrul sistemelor pedagogice începe a fi o preocupare relativ nouă a filosofiei educației și, anume, a axiologiei pedagogice. Cercetătorul român Călin Marin menționează faptul că axiologia pedagogică apare în secolul al XIX-lea, se maturizează în secolul următor și există *sub diferite școli de axiologie*. În pedagogia românească îndeosebi pedagogia interbelică, axiologia educației a debutat cu problema devenirii culturale a omului, consolidându-se *pedagogia culturii* [13, p. 106].

Primele reflecții filosofice de natură axiologică asupra educației aparțin lui Platon, fiind continuate de mai mulți filosofi, inclusiv de: J.-J. Rousseau, Im. Kant și J. Dewey, W. Kilpatrick etc. Au contribuit la dezvoltarea axiologiei educației așa savanți ca: H. Ricket, W. Windelband, N. Hartman, Max Scheler, Moritz Schiltz, Th. Ribot, Louis Lavelle, J. P. Sarte. Această listă mai poate fi completată cu numele lui K. D. Ușinski, L. N. Tolstoi, F. Dostoevski, S. Gessen, precum cu eminente personalități și oameni de cultură români ca: P. Andrei, T. Vianu, Constantin Rădulescu-Motru, G. Văideanu și mulți filosofi și oameni de știință, care meditează pe marginea axiologiei de la noi din țară: Vl. Guțu, V. Mândăcanu, V. Pâslaru, S. Roșca, N. Banuh, V. Cușcă ș.a. Prin finalitățile și mijloacele sale, educația este considerată proces de cunoaștere și explicare a valorilor. Formarea și dezvoltarea omului constă de fapt în sensibilizarea lui la valori, în formarea personalității umane prin valori și pentru valori. Asimilarea valorilor trebuie să se transforme într-un act creativ, sistematic și prospectiv, care ar asigura coerența dintre conștiință și conduita umană.

Tenta axiologică a filosofului german Ed. Spranger preocupat de studierea problemei formării la om a năzuinței spre

bine, frumos și adevăr prin educație și „automodelare”, a cunoscut o anumită dezvoltare în creația unor pedagogi europeni: V. Debesse, G. De Landsheere, L D` Hainaut. La aceștia se asociază filosofii și cercetătorii din România (C. Noica, Călin Marin, Al. Duțu, T. Vianu, P. Andrei etc.) și Moldova (V. Mândăcanu, V. Pâslaru ș.a., care la rândul său, acceptând viziunea lui Ed. Spanger privind eternitatea valorilor (Adevăr, Bine, Frumos) ce există *dincolo de spațiu și timp*, au contribuit la formarea modelului global al finalităților educației și la precizarea conținuturilor generale ale educației.

Întreaga lume optează pentru un învățământ care ar fi axat pe disponibilitatea prospectivă și continuă pentru cunoaștere și acțiune, pentru desăvârșirea culturală a personalității umane, pentru reflecție și spirit activ și critic, pentru adaptarea creativă a omului la contextul social în permanentă schimbare.

### **2.3. CLASIFICAREA VALORILOR:**

#### **VALORI-SCOPURI ȘI VALORI-MIJLOACE**

În orice cultură tradițională, modernă sau postmodernă, constituită sau în curs de constituire, se reunesc cele mai diverse valori cu semnificații specifice; ele exprimă dintr-o perspectivă educativă ceea ce este omul și ceea ce el poate deveni sau trebuie să fie datorită asimilării și renovării valorilor culturii și civilizației umane și a potențialului său genetic și psihologic. În acest context vom apela la Modelul global [27, p.121] al finalităților educației, care ne-ar permite să înțelegem redefinirea și reordonarea conținuturilor generale ale educației, deschiderea acestora spre *noile educații*, spre valorile societății postindustriale. Conținuturile generale ale educației vizează cele cinci dimensiuni ale activității de formare/dezvoltare morală, intelectuală, tehnologică, estetică, psihofizică a personalității umane și se realizează în baza valorilor

pedagogice fundamentale: binele moral, adevărul științei, aplicabilitatea științei, frumosul, sănătatea [Ibidem, p.125].

Vorbim de un sistem al valorilor, în care, într-o primă aproximație, deosebim: **valorile general umane (fundamentale)**, ce pot fi considerate *valori-scopuri*. Acestea sunt Adevărul, Binele, Dreptatea și Frumosul (cum le întâlnim inițial la vechii greci sub chipul cunoașterii dezinteresate a adevărului, a perfecțiunii individuale și colective prin bine și corectitudine socială). Etapa pedagogiei postmoderne, dezvoltată după 1970 se axează atât pe valorile fundamentale, cât și pe valorile democratice.

**Valorile democratice** sunt tratate ca *valori-mijloace/instrumente*, specifice diferitelor componente ale existenței umane afirmate ca răspunsuri la provocările lumii contemporane, acestea fiind *libertatea, drepturile omului, solidaritatea, toleranța*.

Evident că această clasificare a valorilor este convențională și poate fi nuanțată în dependență de criteriul ales. În lucrările lui Călin Marin aflăm o clasificare originală a valorilor. Cercetătorul român clasifică valorile în felul următor:

- a) **valori vitale** necesare apărării vieții și mediului, cum sunt *sănătatea (fizică și mentală), tonusul și forța fizică, frumusețea și armonia organismului, starea de echilibru a mediului, bunurile materiale și prosperitatea economică etc.;*
- b) **valori morale, politice, juridice și istorice** necesare existenței unui stat și națiuni cum sunt *democrația, suveranitatea, binele, dreptatea, curajul, înțelepciunea, independența, legalitatea, demnitatea, iubirea de neam etc.;*
- c) **valori teoretice** necesare cunoașterii și creației umane, cum sunt *adevărul, evidența, obiectivitatea, imaginația științifică, creativitatea;*
- d) **valori estetice și religioase**, care privesc contemplarea lumii și a creațiilor umane [11; 13].

În esență, pedagogia reprezintă știința cu caracter aplicativ căreia îi revine să relaționeze acest sistem al valorilor cu formele, scopurile și conținuturile educației, precum și cu tehnologia măsurării și evaluării comportamentelor umane în societate și în diversele situații educative posibile. Din această perspectivă, în cadrul elaborării curriculumului pentru toate treptele de învățământ se observă tendința de reajustare axiologică a conținutului disciplinelor de studiu.

### 3. FILOSOFIA ANALITICĂ A EDUCAȚIEI



#### 3.1 PROBLEMATICA FILOSOFIEI ANALITICE A EDUCAȚIEI

Filosofia analitică reprezintă un curent filosofic care a apărut la începutul secolului al XX-lea în Marea Britanie prin contribuția adusă de Bertrand Russell și Alfred N. Whitehead. Filosofia analitică se caracterizează prin tentativa de a trata problemele filosofice, mai cu seamă problemele filosofiei cunoașterii, pornind de la analiza logică a limbajului.

Filosofia analitică a debutat cu **pozitivismul logic** (anii 1900-1950), începând cu analiza și explicația nonsensurilor unor termeni filosofici puși în circulație, a continuat cu **empirismul logic** (după 1950-1960), care a delimitat **limbajul teoretic** (cu ajutorul matematicii) de **limbajul empiric** și a ajuns la analiza lingvistică și postlingvistică (în anii 1970-1990) a diferitelor forme de discursuri umane, la analiza termenilor utilizați, mai cu seamă, în limbajul moral.

Filosofia analitică a educației se ocupă de analiza termenilor, definițiilor pedagogice, paradigmatelor și teoriilor pedagogice. Deci, sursa interesului ei e de natură epistemologică și logică și ține atât de contextul descoperirii adevărului pedagogic, cât și de contextul argumentării rezultatelor cunoașterii pedagogice.

După opinia mai multor savanți, limbajul științelor educației conține *prea multe capcane*, printre care vagul și ambiguitatea (M. Călin, I. Scheffler, 1996; F. Kneller, 1973, J. Cardinet, 1974 etc.).

În prezent cele mai multe cercetări în domeniul respectiv sunt axate pe analiza conceptelor pedagogice din perspectiva defi-



nirii și întemeierii lor epistemologice și logice (al necesității de eliminare a vagului și ambiguității).

Pentru a evita opinia pedagogică de gradul speculației, filosofia analitică a educației ne obligă să asigurăm nu numai obiectivitatea și corectitudinea limbajului pedagogic, ci și obiectivitatea și corectitudinea cercetărilor în domeniul vizat.

### 3.2. ANALIZA FILOSOFICĂ A LIMBAJULUI PEDAGOGIC

Limbajul pedagogic trebuie să prezinte faptele pedagogice (empirice și teoretice) într-un mod obiectiv și argumentat. Limbajul pedagogic îndeplinește următoarele 3 funcții:

- a) comunicativ-explicativă;
- b) epistemologică;
- c) ordonatoare (de clasificare a terminologiei pedagogice)

**Funcția comunicativ-explicativă** se va realiza eficient dacă fiecare termen al limbajului pedagogic va avea un înțeles clar și va fi explicat prin intermediul unei analize semantice, epistemologice și logice. Folosirea unei pluralități de înțelesuri atribuite unui termen pedagogic s-a intensificat și a devenit o frână în procesul comunicării și cercetării pedagogice.

**Funcția epistemologică** a limbajului pedagogic asigură consistența teoretică internă a terminologiei respective. Trebuie să reținem că limbajul educației este unul al faptelor pedagogice și al reflecției epistemice asupra lor [13, p.120].

Faptul consemnat de către G. F. Kneller în lucrarea sa *Logica și limbajul educației*, constă în evidențierea faptului că *pentru mulți cercetători studiul educației se inspiră în aceeași măsură din ideile de circulație generală ca și din acelea generate de disciplinele înrudite* [37, p. 243-244] și reprezintă, mai degrabă, o cauză care generează o tendință negativă în privința limbajului pedagogic, aceea a împrumuturilor negative sau puțin satisfăcătoare de ter-

meni, precum și de concepte, metode de cunoaștere ce corespund modelului cognitiv al altor domenii de cunoaștere.

Cercetătorul român C. Marin constată că termenii din *împrumut* introduși în limbajul pedagogic sunt un fel de hibridi supuși unor permanente transformări explicative, ceea ce ne demonstrează că sunt lipsiți de stabilitate și pendulează între două sau mai multe reprezentări despre același fapt pedagogic, ceea ce echivalează cu *artificialul pedagogic*.

Poziția de *artificial sau convențional pedagogic lipsită de întemeierea cognitivă* se cere combătută prin promovarea obiectivității științifice a cercetării ordinii epistemologice, a respectării terminologiei limbajului educației.

***Funcția ordonatoare sau de clasificare a terminologiei limbajului pedagogic*** ne permite să observăm ce s-a întâmplat în evo-luția înțelesului termenilor pedagogici, ce acumulări s-au produs și ce termeni trebuie eliminați din limbajul respectiv în baza înțemeierii lor epistemice și al clarității lingvistice.

Există preocupări de clasificare a termenilor limbajului pedagogic în dependență de contextul cultural-istoric al educației (Jean Cardinet, 1974; Stanciu Stoian, 1979; Ștefan Bărsănescu, 1979, Urtiz Eduardo, 1982 ș.a.).

Așadar, putem distinge mai multe clasificări de termeni. De exemplu: *termeni referitori la instituția educației* (profesor, student, elev, clasă de elevi etc.); *termeni referitori la administrația și conducerea școlii* (director, buget, consiliu profesoral, inspector etc.) *termeni referitori la planificarea educației* (plan de învățământ, programă școlară, an de studiu, orar etc.).

Alți cercetători clasifică termenii limbajului pedagogic dintr-o perspectivă logico-epistemologică (Marin Călin, 1984; Mircea Ștefan, 1984). În acest context deosebit:

- a) termeni de maximă generalitate:** educație, instrucție, sistem de învățământ, paradigmă pedagogică etc.

- b) termeni derivați:** autoeducație, autoinstruire, autoevaluare, autoconducere etc.;
- c) termeni împrumutați (sau interdisciplinari):** individualitate, personalitate, natură umană, conștiință, comportament, cultură, valoare, normă etc. (sunt cei mai numeroși);
- d) termeni cantitativi:** măsurare, medie, mediană, rang, coeficient de corelație, etc.

În concluzie este necesar de menționat că fiecare specialist din domeniul pedagogiei trebuie să devină și un analist al limbajului respectiv.

### 3.3. FENOMENUL AMBIGUITĂȚII ÎN LIMBAJUL PEDAGOGIC

Ambiguitatea limbajului se explică prin sensul dublu al unui termen (cuvânt), al unei expresii sau a unei judecăți.

Fenomenul ambiguității în limbajul pedagogic este însoțit de producerea și proliferarea distorsiunilor și erorilor de gândire sau interpretare a fenomenelor din domeniul educației și utilizarea imprecisă a terminologiei de specialitate.

Conform viziunii cercetătorului român Calin Marin cauzele ce provoacă fenomenul ambiguității limbajului pedagogic sunt:

- snobismul lingvistic;
- împrumuturile de termeni improprii limbajului pedagogic; crearea carcaselor lingvistice pedagogice;
- utilizarea sloganurilor și metaforelor pedagogice. Mecanismul acestui fenomen constă în:
  - suprapunerea de termeni;
  - eliminarea sau substituirea inadecvată a unui termen cu altul;
  - adăugarea de înțelesuri (completarea înțelesului termenilor);
  - lărgirea sau restrângerea de înțeles a termenilor.

**Snobismul lingvistic** constă în folosirea excesivă a sufixului adjectival „al”. În jurul anilor 1970-1980 vorbitorii de limbă română s-au lăsat antrenați într-o aplicare abuzivă a sufixului „al”. Astfel au apărut expresiile „educațional”, „organizațional”, „motivațional”, „instituțional” etc. Acestea nu contribuie cu nimic la precizarea rigorii înțelesului acestor termeni. Schimbarea denumirii de *proces educativ* în *proces educațional* nu schimbă nimic; procesul educativ rămâne același și, deci, aici este vorba de o sino-nimie (același obiect sau fenomen pedagogic este denumit prin mai multe nume).

Călin Marin menționează că acest „capriciu” nu este izolat de împrumuturile de termeni din alte domenii și nici de *inflația semantică pedagogică* prin crearea unor *carcase lingvistice* de tipul *ideal-scop-obiectiv-sarcină educativă*.

Termenii „rol” și „scenariu” sunt împrumutați din teatologie și sunt utilizați incorect în enunțuri de tipul: „rolul și funcțiile profesorului” (ceea ce este un pleonasm); lecția în secvențialitatea ei este imaginată, nici mai mult nici mai puțin, decât într-un fel de „scenariu” (cu indicații tehnice și de regie, precum într-un film sau piesă de teatru).

Totodată, a devenit frecventă utilizarea unor termeni-hibridi din alte limbi.

Cercetătorul amintit anterior ne atenționează că terminologia pedagogică românească nu trebuie să fie o imitație a celei occidentale. Terminologia pedagogică este o problemă de echivalență în diferite limbi. Imitația în problemele de limbaj, dimpotrivă, poate fi o inadecvație; adică nepotrivire, aproximație, rățacire, inexactitate pe lângă trivialitate ... este cazul, de exemplu, al termenilor “strategie”, provenit din armată; „proiect” și „proiecție” – din inginerie; „management” – din economie; „lider de opinie” – din sociologie; „laturi ale educației” – din geometrie etc. [11; 13].

Transpunerile de acest gen în educație atestă o încălcare grosolană a funcției comunicativ-explicative a limbajului pedagogic din punct de vedere al aspectului ei referențial [13, p.124]. Această încălcare semnifică o dublă eroare logică: una de discurs (de inconsistență explicativă) și alta de raționament de folosire a unei scheme explicative nevalide logic.

### 3.4. CLASIFICAREA DEFINIȚIILOR TERMENILOR LIMBAJULUI PEDAGOGIC

Termenii limbajului pedagogic se înscriu în anumite definiții, care pot fi clasificate în baza anumitor criterii.

O încercare de clasificare a definițiilor educației îi aparține lui Israel Scheffler. În lucrarea sa *The Gangnage of education* el clasifică definițiile termenilor pedagogici în: **generale și specifice**.

*Definițiile generale* se împart în:

- a) definiții convenționale;
- b) definiții descriptive;
- c) definiții programatice.

La rândul lor acestea sunt **inventive și neinventive** (în dependență de noutatea termenului definit).

*Definițiile convenționale* sunt utilizate potrivit interesului pe care îl exprimă într-un context al explicației pedagogice și al economiei exprimării înțelesului lor.

M. Călin menționează că definițiile convenționale *pot fi considerate probleme ale alegerii arbitrare a înțelesului unui termen*, ele nu pretind acordul cu înțelesul anterior al termenului; scopul lor este facilitarea discursului pedagogic.

*Definițiile descriptive* caută explicații coerente ale înțelesului și utilizării termenilor pedagogici.

**Definițiile programatice** apar ca rezultat al realizării unui program de acțiuni instructiv-educative într-un anumit context pedagogic.

În continuare aducem un exemplu de elaborare a definiției termenului **educație**.

În cadrul terminologiei pedagogice termenul **educație** se consideră polimorf și cunoaște diferite accepțiuni.

Pentru evitarea confuziilor în utilizarea acestui termen, englezul Richard S. Peters identifica trei modalități (sau perspective echivalente) cu trei criterii ale definirii educației: **criteriul social, criteriul instituțional și criteriul cultural**. Această viziune este acceptată de o mulțime de analiști ai educației. Robin Barrow, Ronald Woods, Israel Scheffler (1988); Cornell M. Hamm (1989) ș.a.

Prin **definirea socială** se reliefează descrierea practicilor de creștere și învățare a copiilor în scopul integrării lor în societate.

Perspectiva **instituțională** se referă la dezvoltarea unei persoane ca rezultat al educației formale (grădiniță, școală etc.)

Perspectiva **definirii educației ca acțiune de culturalizare** are o veche origine, este vorba de **de paideia greacă**, astăzi având sensul de acțiune specific culturală, orientată spre cunoașterea și învățarea normelor, valorilor culturii civilizației; formarea convingerilor și atitudinilor.

Astfel, R. S. Peters formulează trei subcriterii ale definirii educației ca proces de inițiere a individului:

- 1) valoarea, în sensul că educația implică valori (dar nu neapărat și valoarea implică educația);
- 2) cunoașterea, văzută în amploarea și profunzimea ei fără de care educația este logic imposibilă;
- 3) procedura sau tehnica **inițierii deliberate a individului** prin respectarea unor condiții.

Călin Marin consideră că în definirea educației este importantă axarea pe 2 criterii: a) antropologic; b) praxiologic. Din punct de vedere antropologic, educația poate fi definită ca proces de umanizare a copilului printr-un mecanism dezvăluit de cercetările de antropologie culturală și pedagogică.

În accepțiunea praxiologică, prin educație înțelegem, acțiunea conștientă în vederea atingerii unui scop [11; 12; 13].

### **3.5. IMPORTANȚA FILOSOFIEI ANALITICE A EDUCAȚIEI**

Filosofia analitică a educației prezintă un ansamblu de trăsături specifice care:

- contribuie la clarificarea limbajului pedagogic, asigurând analiza logică a acestuia;
- ajută să formulăm riguros și fără ambiguități problemele de cercetare în domeniul educației;
- contribuie la elaborarea definițiilor și precizarea semnificației termenilor pedagogici;
- contribuie la formularea propozițiilor ce exprimă fapte pe care ne bazăm pentru a elabora prin deducție logică reprezentărilor generale și particulare a realului în domeniul educației;
- contribuie la elaborarea normelor epistemologice și logice proprii pedagogiei;
- asigură analiza conceptelor pedagogice din perspectiva definirii și întemeierii lor epistemologice și logice (în scopul eliminării vagului și ambiguității);
- asigură obiectivitatea și corectitudinea limbajului pedagogic a cercetărilor și interpretării rezultatelor acestora.

Astfel, putem conchide că filosofia analitică a educației asigură logica și corectitudinea termenilor și enunțurilor; a conceptelor, teoriilor științifice cu privire la educație.

## 4. EPISTEMOLOGIA EDUCAȚIEI



### 4.1. EPISTEMOLOGIA – TEORIE A CUNOAȘTERII

Termenul „epistemologie” este de origine grecească: „episteme” – știință și “logos” – discurs.

**Termeni învecinați:** gnosiologie, teoria cunoașterii.

**Termeni corelați:** cunoaștere, știință, ontologie.

Dicționarele de filosofie (Didier Julia, 1991; Elizabeth Clement ș.a. 2000; denotă două sensuri ale epistemologiei:

**Sensul larg:** analiză sau studiu al proceselor generale ale cunoașterii. Epistemologia este astfel sinonimă cu teoria generală a cunoașterii (sau gnoseologia).

**Sensul strict:** analiză a spiritului științific, studiu al metodelor, al crizelor, al istoriei științelor moderne; studiu filosofic al unei științe particulare. În acest sens se vorbește de epistemologia matematicii, a istoriei, pedagogiei etc.

Dezvoltarea epistemologiei este asociată progresului științific înregistrat în secolul al XIX-lea. Immanuel Kant și după el Hermann Cohen (Școala de la Marburg) au întemeiat epistemologia modernă.

Teoria științelor a fost completată de Ernst Cassirer și de Leon Brunschvicg, care în lucrarea „Etapale filosofiei matematice” a reflectat formele gândirii matematice, îndeosebi caracterul infinit creator al gândirii conceptuale.

A contribuit la dezvoltarea epistemologiei și Jules Vuillemin, prin examinarea istoriei diferitelor metode de analiză matematică (*Filosofia alegerii*, 1962).



Bachelard, reputat epistemolog francez, teoretician al științei moderne, în lucrarea sa *Noul spirit științific* (1934), demonstrează că gândirea rațională, efortul de sistematizare precedă contactul cu experiența, însă experiența întotdeauna face să *sară în aer toate sistematizările noastre raționale*, de fapt, acesta este sensul *raționalismului aplicat*.

Epistemologia ne permite să distingem în linii mari două forme fundamentale de cunoștințe:

- 1) cunoștințele „senzualiste” în ceea ce privește geneza lor, „empirice” în ceea ce privește metoda și „realiste”, în ceea ce privește fundamentul lor;
- 2) cunoștințe care sunt respectiv, „raționaliste”, „intelectualiste” și „idealiste” [Apud 19].

Reducerea filosofiei la epistemologie caracterizează *curentul scientismului*, apărut la sfârșitul secolului al XIX-lea, ce promova credința necondiționată în faptul că știința ne poate face să cunoaștem absolutul.

Pentru a înțelege și conștientiza aria de ocupații a epistemologiei, vom schița foarte concis evoluția ei. În acest context, Cezar Bârzea menționează evoluția epistemologiei, care a fost marcată de un adevărat *imperialism al științelor, cele mai vechi și mai puternice au impus modul lor de cunoaștere asupra celor mai recente și mai puțin structurate* [6, p.11].

Astfel, în Antichitate, știința dominantă era **știința formală pură**, concepută după exemplul matematicii și al logicii formale. Acest model se baza pe raționalismul lui Aristotel: adevărurile apriorice ale științelor formale pure erau demonstrate matematic sau logic. Modelul respectiv nu percepea nevoia de confirmare al acestor adevăruri prin fapte din natură. Obiectele și fenomenele naturii erau considerate ca simple aproximații/copii imperfecte ale formelor ideale exprimate prin intermediul matematicii. Punctul culminant al acestei viziuni epistemologice îl aflăm în opera lui

J. W. Leibniz, care a conceput și a abordat matematica ca o știință universală (*Scientia Universalis*). Toate celelalte științe se considerau incomplete și trebuiau să fie deduse din această formă perfectă de cunoaștere.

Secolul al XVII-lea vine cu un alt etalon de cunoaștere: cunoașterea ideală devine cea obținută prin știința experimentală lansată de fizica clasică (F. Bacon, Galilei, Hume).

Aici adevărurile numai sunt puse în evidență prin demonstrație matematică sau logică, ci prin experiență directă. Prioritare se considerau capacitățile umane de observare, comparare, ordonare, experimentare (în baza unei ipoteze de lucru).

Matematica era aplicată pentru argumentare sau ca un limbaj auxiliar al cercetării empirice.

Modelul științei experimentale a influențat asupra filosofiei pozitivistă a lui Comte, Mach, Condorcet, Mill și Spencer. Aceștia au fost urmași de neopozitiviști sau pozitivismul logic (Carnap, Schlick, Frank, Reichenbach), care au încercat să impună peste tot normele pozitivistă de științificitate. Esența acestor norme se reducea la următoarele:

- 1 Fundamentele științei sunt experimentale și inductive: nu putem cunoaște decât ceea ce este perceput direct de senzațiile noastre.
- 2 Scopul cunoașterii științifice este de a formula și verifica ipoteze, ca o etapă indispensabilă în descoperirea legilor și a cauzelor reale ale fenomenelor.
- 3 Știința începe cu măsurarea și cuantificarea: nu poate exista știință fără matematizare, fără să ne putem exprima pe o scară de valori numerice.
- 4 Cercetătorul trebuie să fie obiectiv și neutru, să abandoneze orice speculație filosofică în favoarea datelor și faptelor certe.
- 5 Asigurarea obiectivității perfecte a experimentatorului prin separarea subiectului de obiectul ontologic și prin

eliminarea surselor de subiectivitate de tipul introspecției, variabilelor externe, implicării afective, judecăților de valoare etc.

- 6 Dacă științele sociale tind spre statutul unei științe autorizate, trebuie să devină o *mecanică socială*. Știința universală este fizica, iar limbajul ei trebuie să fie preluat de toate științele.

#### 4.2. VARIABILE DE EPISTEMOLOGIE PEDAGOGICĂ

Saltul de la pedagogie la științele educației reflectă situația evocată cu toate implicațiile directe și indirecte înregistrate în timp și spațiu, care, în principiu, ar trebui să confirme unitatea epistemologică a domeniului, identitatea și consistența acestuia. Saltul nominalizat corespunde evoluției intra-, inter-, pluri- și transdisciplinare, înregistrate în domeniul cercetării procesului și activității de formare-dezvoltare a personalității umane.

Conform viziunii cercetătorului român Marin Călin [11; 13] în această ipostază putem diferenția „mai multe epistemologii”:

- *epistemologie comună diversității științelor educației* – o variabilă de epistemologie pedagogică care studiază condițiile științei respective, caracteristicile cunoașterii educației și posibilitățile acesteia din punctul de vedere al modelelor cognitive aplicate și al modelelor evoluției științei;
- *epistemologie critică sau analitică a practicilor cercetării educației* ce ar asigura întemeierea ipotezei de cercetare, planificarea, organizarea și realizarea cercetării (în scopul diferențierii practicilor de cercetare);
- *epistemologie a reflecției cercetătorului* asupra investigației planificate și realizate în legătură cu ipoteza, scopul, obiectivele formulate și rezultatele obținute și interpretate.

### 4.3. NIVELURILE CUNOAȘTERII ÎN EDUCAȚIE

Cercetătorii din domeniul științelor educației [4; 6; 11; 17; 21 etc.] vizat deosebesc două niveluri ale cunoașterii educației:

- a) **nivelul empiric** (al faptelor de natură pedagogică ce există);
- b) **nivelul teoretic** (al faptelor și fenomenelor produse de către cercetător – experimente);
- c) **nivelul metateoretic** (al analizei conceptualizărilor pedagogice).

După cum ne dăm seama, un sistem coerent de enunțuri pedagogice se poate elabora doar în urma interferenței conlucrării acestor niveluri. Nivelurile elucidate semnifică calea pe care o parcurge oricare dintre științele educației. Laconic și clar exprimă acest fapt Karl Japers, menționând că *cele trei niveluri ale cunoașterii educației se intersectează, se despart, se întâlnesc din nou, fără să indice locul unde se duc, dar toate cer să fie parcurse* [32, p. 171-172].

În conformitate cu aceste niveluri, în epistemologia pedagogică este adecvată introducerea distincției **de limbaj factual** al cunoașterii educației (limbajul observației și al experimentului pedagogic), **limbaj teoretic** (limbajul conceptualizărilor pedagogice și **limbaj metateoretic** (limbajul analizei semantice, epistemo-logice și logice a rezultatelor activității de cunoaștere).

În corespundere cu aceste niveluri și limbaje se cere ordonată și metodologia cercetării pedagogice.

Tipurile de cercetare pedagogică nu cunosc o unanimitate de sens. În arealul nostru este acceptată distincția de **cercetare fundamentală și cercetare aplicativă**.

Cercetării fundamentale i se atribuie cunoașterea educației orientate spre noutate și originalitate, iar celei aplicative – de cunoașterea legată de soluționarea unor probleme concrete, imediate ale educației.

Cercetările aplicative la rândul lor pot fi:

- ***de constatare-evaluare***, orientate spre concluzii și decizii asupra unor probleme pedagogice;
- ***de cercetare-acțiune***, orientată spre soluționarea conflictelor relaționale (Kurt Lewin, L. L. Moreno);
- ***de cercetare etnometodologică*** (G. Horold, 1960), orientată spre evidențierea diferențelor particulare ale omului în devenirea sa și a caracteristicilor individualizării relației educativ-sociale.

Rezultatul cunoașterii educației este concentrat în teoria pedagogică științifică generală, adică sistemul de ***explicații referențiale*** ale educației; ***explicațiile analitice*** (ce dezvăluie cauzele și motivele fenomenelor educative); ***explicațiile normative și prescriptive*** (ce instituie normele acțiunilor prezente și de viitor).

În procesul cunoașterii pedagogice cercetătorii urmăresc producerea informațiilor și a cunoștințelor, recurgând la utilizarea anumitor teoriei, paradigme și modele cognitive.

## 5. ONTOLOGIA EDUCAȚIEI



### 5.1 CONCEPTUL ȘI DEFINIȚIA

Termenul de ontologie își are originea în limba greacă : „ontos” – „ființă” și „logos” – „știință”, „discurs” (participiu prezent de la „einoi” – „a fi”).

Deși termenul ontologie datează din secolul al XVII-lea, principiul care a stat la baza formării lui îl găsim la Aristotel, potrivit căruia *există o știință care studiază ființa ca ființă*, opusă științelor particulare *care decupează anumite părți ale ființei, studiindu-le proprietățile* (Metafizica, p.1).

Astfel, ontologia ar fi studiul esenței ființei, a ceea ce face ca o ființă să fie: ea ar reprezenta studiul temeiului ordinii lucrurilor. De aceea, ontologia a devenit sinonimă cu metafizica, postulându-se drept știință supremă și universală. (E. Clement, 1999).

Problema ontologiei pentru Platon a fost mai întâi problema luminii care ne descoperă obiectele lumii (Republica, cartea a VII-a); pentru Spinoza – problema existenței lui Dumnezeu și pentru Hegel –acea a istoriei.

M. Heidegger consideră că Dumnezeu, chiar dacă este o condiție a tuturor celorlalte ființe este la rândul lui *o ființare supremă* și nu *Ființă*. El reproșează metafizicii tradiționale faptul de a fi formulat întrebării ontologice cu un răspuns pozitiv, căutând esența ființei într-o ființă ultimă și necondiționată; de exemplu, Dumnezeu, considerat ca *ființă supremă*. Astfel, M. Heidegger distinge ontologia de problemele de natură ontică, care au drept obiect de studiu ființările.

Filosofia contemporană gândește ontologia ca înțelegere a sensului ființei, mai degrabă decât ca o *știință determinată*. Problema sensului ființei, în măsura în care este abordată, pornind de la o reflecție asupra limbajului, devine o interogație asupra statutului entităților care constituie discursul (Bertrand Russel; W.O. Quine).

Așadar, ontologia, care este căutarea absolutului, este scopul suprem al oricărei filosofii, pe când antropologia este știința despre om (Didier Julia, 1991).

Unii filosofi privesc ontologia și metafizica ca termeni cu același înțeles și deseori îi utilizează în mod alternativ (J. Charles, Brauner, Hobert etc.).

Mircea Florian (1995, p. 89) ne atenționează că metafizica răs-punde la întrebarea „ce este realitatea”, iar ontologia răspunde la întrebarea „ce înseamnă a fi” în contextul existenței reale, dar de aici ontologia delimitează numai pe cea superioară, adevărată și perfectă”.

Termenul de metafizică vine de la grecescul „meta” – „dincolo de” sau „după”, „physike” înseamnă „fizică”, „natură”.

## 5.2. DELIMITĂRI CONCEPTUALE

Dicționarul de filosofie (E. Clemen, 1999) ne atenționează că termenul „metafizică” este un termen echivoc, iar diversele sensuri ale lui se “întretaie parțial”. În sens primitiv, acest nume a fost dat în secolul I (î. Hr.) de către Andronicos din Phodos cărților lui Aristotel plasate “după” cele care tratează despre fizică.

Într-un sens mai larg, metafizica este cunoașterea prin rațiune și printr-o revelație de tip religios a realităților imateriale, dincolo de realitățile fizice materialele, spre exemplu: Dumnezeu, sufletul etc.

Metafizica mai poate fi tratată ca știință supremă sau primă, care are ca obiect de studiu absolutul, fundamentul necondiționat al lucrurilor.

Dacă concepem metafizica ca pe o cercetare a esenței, a *ființei lucrurilor dincolo* de sau prin intermediul aparenței lor, aceasta este sinonimă cu *știința ființei ca ființă* (Aristotel) sau cu ontologia.

Nu intenționăm să ne aprofundăm și să prezentăm analitic diferite construcții metafizice din domeniul filosofiei, ci ținem să inițiem cititorul în ceea ce-i va fi necesar a cunoaște din metafizică pentru a înțelege mai deplin și amplu problemele de educație.

Potrivit lui Knight R. G., valorificând metafizică ne referim la patru categorii de aspecte/ întrebări la care avem și o varietate de răspunsuri:

1. ***Aspectele/întrebările cosmologice*** ce privesc originea, natura și dezvoltarea universului ca sistem ordonat (cum a apărut și s-a dezvoltat universul? Există un scop sau o finalitate către care tinde universul?)
2. ***Aspectele/întrebările teologice referitoare la concepțiile despre supranatural sau transcendență*** ce vizează existența lui Dumnezeu. Există Dumnezeu? Care sunt atributele lui? Există îngerii? Există forțe ale răului? Dacă Dumnezeu este cel mai bun și cel mai puternic de ce există răul?

Întrebările de acest fel sunt multe, răspunsurile sunt dintre cele mai diferite, de exemplu, Dumnezeu și Universul sunt iden-tici sau Dumnezeu este creatorul naturii și al moralei, dar este separat de ele și nu se ocupă de ele; sau Dumnezeu este personal și creator, este unul singur sau este plural; sau Dumnezeu nu există.

- 1 ***Aspectele/întrebările antropologice cu privire la umanitate ca subiect și obiect al cercetării*** privesc relația dintre corp și intelect/gândire. Se naște omul bun, rău sau neutru din punct de vedere moral? Sunt oamenii liberi? Posedă oamenii voință liberă sau ideile și acțiunile lor sunt condiționate de mediu și ereditate? Are omul suflet? Ce este sufletul?



- 2 *Aspectele/întrebările ontologice* care privesc *natura existenței*. Este realitatea materie sau energie fizică? Este realitatea compusă dintr-un singur element sau din mai multe? Este realitatea ordonată pe anumite legi *supreme* sau este ordonată de om? Este realitatea fixă/stabilă sau este schimbătoare?

Potrivit acestei diversități de întrebări diferitele teorii ale științei sunt legate de teoriile metafizice ale realității.

Știm că filosofia științei susține experimentarea și deci, dezvoltă ipoteze care pot fi testate. Într-un astfel de mod se procedează și în filosofia educației care constituie unul din fundamentele practicii educative.

## 6. VALORILE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI PERMANENTE ȘI A AUTOEDUCAȚIEI



### 6.1. FUNCȚIILE, CARACTERISTICILE, CONȚINUTURILE GENERALE ALE EDUCAȚIEI ȘI OPTIMUL AXIOLOGIC

Plecând de la teza potrivit căreia educația reprezintă cel mai important fenomen sociouman care-i permite omului să supraviețuiască în această lume complicată și de la definiția conform căreia educația este abordată ca *activitate psihosocială cu funcție generală de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane orientată spre integrarea socială optimă*, realizată în concordanță cu finalitățile proiectate, la nivel de sistem și de proces, desfășurată și dezvoltată prin acțiuni specifice având ca structură de bază *corelația subiect/educator – obiect/educat, într-un context deschis, auto/perfectibil* [17, p.78], vom stabili și preciza feed-backul dintre funcțiile, conținuturile generale ale educației și resursele fundamentale, care consemnează ansamblul de valori general-umane.

Este evident faptul că **funcțiile educației** determină și orientează esența și *rosturile* activității de formare-dezvoltare a personalității, fie că la nivelul unei instituții concrete, fie că la nivelul întregului sistem. Funcțiile educației au un caracter obiectiv și sunt transpuse în practica socială prin acțiunile pedagogice, proiectate în corelație cu finalitățile educației, care au un caracter subiectiv, în sensul că sunt elaborate periodic în baza deciziilor macrostructurale de către organismele de stat generatoare de politică a educației și deciziilor de tip microstructural, la nivelul instituției de învățământ.

Literatura de specialitate [17; 23; 40; 48; 63; 64 etc.] evidențiază *funcția de bază a educației*, care are cel mai înalt grad de generalitate, se realizează la nivelul întregului sistem social și constă în formarea-dezvoltarea personalității în scopul integrării sociale permanente. Deosebim câteva *funcții principale*, implicate direct în asigurarea realizării eficiente a celei de bază. În contextul dat, *funcția culturală* a educației orientează formarea personalității prin intermediul valorilor spirituale, preluate pedagogic din toate domeniile cunoașterii umane: religie, știință morală, tehnologie, artă, filosofie, economie etc. *Funcția politică* ghidează formarea civică a individului, iar cea *economică* vizează formarea personalității prin valorile economice și tehnologice aplicative. După cum se poate observa, chiar la nivelul analizei funcțiilor este vizibilă interdependența lor cu conținuturile generale ale educației și valorile sociale ce îndeplinesc rolul de resurse fundamentale educative. Pentru a determina esența axiologică a educației vom analiza nivelul funcțional-structural al acesteia caracteristicile ei generale, care sunt: a) *caracterul teleologic al educației*; b) *caracterul axiologic al educației*; c) *caracterul prospectiv al educației*; d) *caracterul dialectic al educației* [17, p. 94]. Caracteristicile enumerate reflectă dimensiunea esențială a funcționalității procesului educațional, evidențiază notele definitorii stabile intrinseci ale activităților pedagogice de oricare tip și formă. Astfel, *caracterul teleologic al educației* ghidează proiectarea și realizarea activităților în conformitate cu anumite finalități/scopuri, obiective, iar *caracterul axiologic al educației* denotă resursele fundamentale care sunt necesare pentru realizarea concretă a educației în concordanță cu finalitățile proiectare. Resursele educative includ ansamblul de valori general-umane (Binele, Sacrul, Adevărul, Frumosul), cele de origine culturală: științifică, etică, politică, religioasă, tehnologică, estetică, fizică, obiectivele pedagogice și conținuturile

generale ale educației, implicate și valorificate în cadrul activităților instructiv-educative.

*Caracterul prospectiv al educației* ne orientează spre o analiză și raportare permanentă a finalităților acțiunilor pedagogice la conținuturi, esența lor valorică, ajustarea acestora la viitor. Aspectul prospectiv ajută la anticiparea, depășirea, situațiilor dificile și proiectarea unor noi acțiuni mai superioare, de progres, în comparație cu cele existente.

Anume caracterul prospectiv al educației stabilește norma de elaborare, realizare și dezvoltare a finalităților și conținuturilor procesului educațional. El asigură calitatea acestora și *situarea lor pozitivă* în orice context, ceea ce presupune o prospectare pedagogică superioară, concepută la nivel de filosofie a educației. Valorificarea caracterului prospectiv al educației asigură orientarea tuturor caracteristicilor și componentelor educației în direcția inovației pedagogice și sociale.

*Caracterul dialectic al educației* demonstrează complexitatea procesului și aspectul interconex al nucleului funcțional-structural al acesteia cu contextul extern, determinat în timp și spațiu, al transformării treptate a obiectului educației în subiect al propriei sale formări și autoperfecționări continue. Caracterul dialectic al educației poate fi abordat prin prisma filosofiei hegeliene, axată pe: unitatea contrariilor, acumularea cantitativă, saltul calitativ, negarea negației, teză-antiteză-sinteză [17; 40].

Ca să creăm și să valorificăm optimul axiologic este necesar să analizăm caracteristicile educației la nivel contextual, pentru care este relevant: caracterul sistemic al educației, caracterul istoric al educației; caracterul universal al educației; caracterul național al educației și caracterul determinant al educației ca factor al dezvoltării personalității în raport cu ereditatea și mediul. Manifestarea caracteristicilor nominalizate au semnificații generale

pentru educație și variază în raport cu condițiile specifice de organizare-desfășurare a acesteia.

*Caracterul sistemic al educației* reflectă necesitatea realizării unor interrelații între toate elementele componente în scopul satisfacerii funcțiilor activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane. Astfel, abordarea și modul de asamblare a finalităților sistemului și procesului de învățământ, a resurselor pedagogice; proiectarea-desfășurarea activităților pedagogice; a conținuturilor și formelor generale ale educației; metodologiei și tehnologiei procesului de învățământ; a managementului învățământului la nivel de sistem și de proces, oferă condiții de optimizare a educației. Este evident faptul că caracterul sistemic al educației depinde de cel istoric, fiindcă acesta determină și reflectă transformările sociale și culturale globale/universale și particulare/naționale, produse într-un anumit timp și spațiu.

Evoluția educației, ca activitate psihosocială specifică depinde de o realitate concretă.

*Caracterul universal al educației* reflectă notele comune ale activității de formare-dezvoltare a personalității la nivel macrostructural/global, conturând necesitatea axării pe valorile general-umane, iar *caracterul național* implică valorile culturii unui popor dezvoltate în contextul valorilor culturii universale.

*Caracterul determinant al educației*, ca factor al dezvoltării personalității, depinde de măsura în care este asigurată corelația optimă dintre educație, ereditate și mediu în raport cu calitatea organizării-desfășurării procesului educațional.

În felul acesta am ajuns la analiza creării optimului axiologic prin valorificarea conținuturilor generale ale educației. În plan axiologic, finalitatea exprimă capacitatea de valorizare a educației prin intermediul unor repere constante concentrate în conținuturile generale ale acesteia. Capacitatea de valorizare a finalității presupune raportarea la sistemul de valori pedagogice fundamen-

tale cu caracter axiologic: bine moral, adevăr științific, adevăr științific aplicat, frumos estetic, sănătate psihofizică și forță emergentă; extinsă și aprofundată prin conținuturile generale ale educației morale, intelectuale, tehnologice, estetice, psihofizice, a noi-lor educații, care intervin în orice activitate în tripla ipostaza de *repere constante, premise inițiale și cauze finale* [12;17; 19; 21; 23; 42; 50; 64; 65].

Evoluția valorilor fundamentale, a celor naționale și eficiența promovării lor reflectă particularitățile modelelor culturale, determinate de contextul istoric și cel sistemic.

Cercetările din domeniul antropologiei pedagogice [48; 64; 66] ne arată că optimul axiologic poate fi creat în bază implementării și îmbinării valorilor general-umane: Sacru, Bine, Adevăr, Frumos cu valorile societății moderne: libertate, democrație egalitate, solidaritate, legalitate; valorile specifice societății postmoderne/informaționale: deschidere, creativitate inovatoare, competitivitate, toleranță, autoeducație și educație permanentă și cu cele naționale.

Astfel, **educația morală** reprezintă dimensiunea cea mai profundă, mai extinsă și esențială a activității de formare-dezvoltare a personalității, proiectată și realizată în baza valorilor etice. **S. Cristea** scoate în evidență *ponderea formativă* a acțiunilor ce vizează *formarea-dezvoltarea conștiinței morale, a profilului moral al personalității umane* în baza căreia este explicată *tendința de supradimensionare a educației morale care conferă, acesteia o dinamică aparte în raport cu celelalte conținuturi generale ale educației* [17, p. 127].

Experiența vieții demonstrează faptul că pe un fundament moral, poți edifica și cultiva: sacrul, adevărul, intelectul, frumosul, onestitatea cultura tehnologică și modul sănătos de viață.

Pe bună dreptate **O. Reboul** apreciază resursele educației morale, definindu-le *ca fiind educația însăși* [55, p. 401].

Prin urmare, *educația morală* valorifică *binele moral* la nivelul formării-dezvoltării capacităților cognitive, morale de interiorizare a normei morale, judecăților, raționamentelor morale; trăsăturilor moral-volitive și desigur că cultivarea convingerilor, deprinderilor și obișnuirilor morale, ceea ce determină consecvența și coerența gândurilor, cuvintelor, acțiunilor și faptei/con-ducei morale.

***Educația intelectuală*** reprezintă dimensiunea cognitivă a activității de formare-dezvoltarea personalității umane, deschisă în plan psihologic și metodologic, proiectată și realizată la nivel logic superior, în baza valorilor adevărului științific [Ibid 17, p. 131]. Este evident că valorile de bază aici sunt: cunoștințele științifice fundamentale, nucleul epistemic al fiecărei științe, trunchiul de bază al fiecărei discipline de învățământ și strategiile intelectuale care asigură dezvoltarea intelectului și formarea creativității individului.

***Educația tehnologică*** reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității, proiectată și realizată prin valorile științei aplicate în toate domeniile vieții sociale în general, în producția materială și spirituală, în mod special, cu implicații directe în procesul de orientare și integrare școlară, profesională și socială [17, p. 138]. De aici se face observabilă valoarea culturală de bază aplicată în cadrul educației tehnologice – *adevărul științific aplicat*, transpus pedagogic la două niveluri de referință, cel teoretic și cel practic.

***Educația estetică*** reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității, proiectată și realizată prin receptarea, evaluarea, trăirea și crearea valorilor frumosului din natură, societate și artă [Ibid 17, p. 144]. Important aici este să menționăm un moment-cheie: valorile frumosului sunt sintetizate în cadrul unor categorii, cum ar fi idealul estetic, simțul și gustul estetic, spiritul de creație estetică.

**Educația psihofizică** reprezintă activitatea de formare-dezvoltare a personalității, proiectată, realizată prin acele valori pedagogice fundamentale care cultivă și întrețin sănătatea generală a organismului uman. Definirea conceptului evidențiază importanța unei valori generale fundamentale pentru existența umană: sănătatea fizică și psihică [Ibid 17, p. 147].

În procesul educației psihofizice se valorifică potențialul anatomo-fiziologic și psihologic al omului. Obiectivele educației psihofizice pot fi proiectate, realizate și dezvoltate pe două coordonate valorice ce interacționează:

- a) consolidarea dezvoltării biologice;
- b) stimularea dezvoltării psihice a personalității umane.

Sistemul de referință a educației psihofizice este compus din formarea-dezvoltarea conștiinței psihofizice teoretice și practice în planul valorificării culturii psihofizice, igienico-sanitare, sportive și formarea abilităților, deprinderilor, obișnuințelor, atitudinilor pro-sănătate.

În concluzie, cele cinci conținuturi generale ale educației reflectă liniile axiologice constante de proiectare a evoluției formării personalității umane și asigură deschiderea noilor perspective de educație prin valori și pentru valori în consens cu funcțiile și finalitățile educației.

## **6.2. NORMATIVITATEA ACȚIUNII EDUCATIVE CA VALOARE PEDAGOGICĂ**

În contextul pedagogiei și a filosofiei educației conceptul *normă* are semnificația unei prescripții, reguli obligatorii în accepțiunea de operație specială sau un șir de operații necesare pentru organizarea și funcționarea optimă a procesului educațional. Originea termenului *normă* vine din limba latină și are sensul *de a*



*indica, a arăta ce trebuie și ce poate fi efectuat*, în cazul nostru, în acțiunea/ activitatea educativă.

Inițial termenul *normă* a fost utilizat de sociologii americani în sensul de cadru acțional pentru distribuirea premierii sau sancționării în baza aplicării aprobării și dezaprobării elevilor [42].

Logicianul G. H. Von Wright, a adus o contribuție esențială la explicarea normativității acțiunilor umane, indiferent de categoria acestora (juridică, medicală, organizatorică etc.). Cercetătorul a definit și caracterizat șase aspecte ale normei:

- *caracterul normei*, care redă natura acesteia (de obligație, interdicție, permisiune);
- *conținutul normei*, care reflectă ceea *ce trebuie, nu trebuie și poate fi realizat* într-o acțiune ce oferă posibilitatea de a repartiza normele în pozitive și negative;
- *condiția de aplicare a normei* prescrie posibilitatea de desfășurare a acțiunilor prevăzute sau interzise în cadrul explorării acestora;
- *subiectul normei* arată persoana sau subiecții cărora le este adresată norma și care urmează s-o respecte;
- *autoritatea normei* denumește cine emite norma și garantează respectarea ei;
- *timpul de aplicare a normei* se referă la momentul sau intervalul de timp în care urmează a fi realizată norma odată; uneori; sistematic; în prezent; peste o săptămână, peste o lună etc.).

Dintre aspectele reliefate, primele trei: caracterul, conținutul și condiția de aplicare a normei sunt nucleul acesteia, pe când celelalte reprezintă caracteristicile ei [17; 43].

Normativitatea acțiunii educative sau cea pedagogică a fost abordată din variate perspective de foarte mulți cercetători din domeniul științelor educației. Astfel, întemeietorul pedagogiei, **I. A. Comenius** în lucrarea sa *Didactica Magnă* formulează un șir

de prescripții, care de fapt reprezintă niște norme, actuale și astăzi, ca de exemplu:

- predarea și învățarea să fie accesibile în funcție de vârstă și avansarea în studii;
- materia predată și înțeleasă să fie consolidată;
- să nu se încarce prea mult memoria, decât cu lucruri fundamentale, iar celelalte să fie la libera alegere [15].

Reputatul savant **A. Diesterweg** a formulat un șir de reguli pentru profesori ca ei să asigure o învățare conștientă și activă. Pedagogul cerea respectarea următoarelor reguli:

- în instruire începe cu ceea ce este aproape elevului și înaintează spre ceea ce este mai complicat;
- începe de la cunoscut și completează cu ceea ce este nou/necunoscut;
- asigura elevului înaintarea treptată în cunoaștere, ghidându-i cunoașterea de la concret spre abstract [apud. 19].

Dacă analizăm minuțios operele fundamentale din domeniul pedagogiei, putem găsi și evidenția, practic în fiecare lucrare notorie, un șir de prescripții sau interdicții cu privire la acțiunile educative, ceea ce reprezintă o anumită normă, care era elaborată în conformitate cu condițiile socioculturale ale epocii respective, nivelul dezvoltării învățământului și, desigur că, în concordanță cu aspirațiile și viziunile personalității concrete.

În virtutea faptului că ne interesează esența normativității pedagogice ca valoare și nu istoricul problemei, vom aborda în continuare specificul și conținutul acesteia în contextul pedagogiei postmoderne.

**S. Cristea** menționează foarte explicit că *normativitatea pedagogică include ansamblul conexiunilor cu caracter obiectiv, general, esențial, existent la nivelul educației/instruirii, în proiectarea, realizarea și dezvoltarea acestor activități prin acțiuni proprii desfășurate într-un context determinat. Normativitatea peda-*

*gotică este exprimată prin diferite noțiuni: legi, legități, principii, axiome, postulate, presupuziții, reguli* [17, p.20].

**Călin, Marin C.** susține că normativitatea pedagogică include totalitatea categoriilor de norme ale acțiunii educative, acestea având o valoare teoretică și practică de excepție pentru comportamentul profesorului și al elevilor [42, p. 199].

Prin urmare, observăm că normativitatea este comună pentru oricare gen de activitate umană, cea pedagogică, fiind una specifică, deosebită, deoarece este destinată pentru a fi respectată în cadrul unui domeniu foarte important și delicat, ce ține de modelarea sufletului, formarea personalității umane în ansamblul tuturor trăsăturilor și manifestărilor de conștiință, caracter, conduită.

Astfel, valorile-componente ale normativității pedagogice, esența lor, trebuie să fie cunoscute și respectare permanent de cadrele didactice, părinți, psihologi și educatori.

Mai întâi vom clarifica notele definatorii și specificul fiecărei valori prin care se manifestă normativitatea pedagogică. Așadar, **legile pedagogice** țin de cele socioumane și au un caracter pro-babilistic, ca urmare a factorului subiectiv, rezultat din analogia existentă între fenomenele sociale de natură educațională și cele din domeniul comunicării și al politicii. Normativitatea dezvoltată la nivelul corelației educator-educat include ansamblul de reguli, standarde și așteptări sociale care generează, regularizează inter-acțiunea și comunicarea pedagogică, în calitate de tip special de comunicare psihosocială (T. O. Sullivan; J. Hartley; D. Saunders, 2001; S. Cristea, 2003 etc.).

În consens cu cele relatate ținem să precizăm conceptul de *lege*, care înseamnă *normă cu caracter obligatoriu, stabilită și apărută de puterea de stat*. Originea din limba latină *lex* (DEX, p. 565).

Din punct de vedere filosofic, **legea** este o categorie ce exprimă raporturi esențiale, necesare, generale, relativ stabile și repeta-

bile în interiorul și între obiectele și fenomenele realității sau între stadiile succesive ale unui anumit proces.

**Legitatea** se explică ca o însușire a fenomenelor de a se desfășura în conformitate cu anumite legi. **S. Cristea** ne propune un șir de legități pedagogice la nivelul unor legi generale ale educației/instruirii, care vizează componentele de bază ale acestui proces complicat:

- *Legitatea pedagogică/didactică generală* prevede optimizarea raporturilor dintre funcțiile și finalitățile educației, dintre obiectivele – conținuturile – metodologia – evalua-rea activității de educație/instruire.
- *Legitatea sociologică a educației/instruirii* prevede optimizarea raporturilor dintre actorii educației la toate nivelurile sistemului de învățământ/macrostructural și microstructural.
- *Legitatea psihologică a educației/instruirii* presupune op-timizarea raporturilor dintre condițiile externe-interne ale activității de educație/instruire, exprimate la nivel de învățare.
- *Legitatea gnoseologică a educației/instruirii* presupune optimizarea raporturilor dintre volumul de cunoștințe acumulate la nivel cultural și capacitatea de receptare și interiorizare a educației, valorificabilă sub îndrumarea educatorului.
- *Legitatea organizațională a educației* prevede optimizarea raporturilor dintre resursele pedagogice existente și rezultatele obținute [17, p.22].

La legitățile respective, astăzi putem adăuga una axată pe optimizarea raporturilor dintre obiectivele, conținuturile activității de educație și tehnologiile informaționale moderne, definită ca *legitatea aplicării tehnologiilor informaționale*.

Cercetătorii din domeniul științelor educației [12; 17; 21; 22; 42; 49; 50; 60], propun un șir de *legi specifice*, ce reglementează interacțiunea dintre componentele de bază ale educației/instruirii, ca de exemplu: *legea ponderii specifice a funcției culturale a educației; legea corelației permanente dintre educator și educat, legea organizării educației/instruirii la nivel de sistem, legea unității dintre cerințele sociale și psihologice exprimate la nivelul finalităților educației, legea evaluării sistematice a educației și în mod continuu la diferite intervale de timp etc.*

Desigur că în științele educației funcționează și un șir de *legi concrete*, axate pe necesitatea optimizării unor componente particulare ale educației și a raporturilor dintre acestea, ca de exemplu: *legea stimulării învățării prin optimizarea raporturilor dintre motivația externă și cea internă; legea creșterii calității învățării la toate nivelurile; legea operaționalizării obiectivelor la nivelul corelației optime dintre sarcinile propuse și resursele reale existente etc.*

În același context amintim de ***principiile pedagogice***, care sunt divizate de specialiști în două categorii:

- a) *principii generale cu o sferă de acțiune largă de referință*, care vizează conceperea, proiectarea și desfășurarea acti-vităților de educație, instruire la nivel de sistem / *princi-pii generale*;
- b) *principii concrete cu o sferă mai restrânsă de referință la nivelul proiectării-desfășurării activităților în cadrul pro-cesului de învățământ / principii didactice*.

Definiții privind explicația *principiului* ca concept există multe, noi, însă ne-am axat pe acea care îl desemnează ca element fundamental, idee, lege de bază pe care se întemeiază o teorie științifică în aspect teoretic și element primordial, cauză primară sau punct de plecare într-o anumită activitate, în aspect practic (DEX, p. 850).

Din cele expuse, devine clară esența și specificul *regulilor pedagogice*, acestea având un caracter operațional, funcționând în cadrul fiecărui principiu.

În final vom analiza *axiomele pedagogiei*, care reprezintă adevăruri fundamentale admise fără demonstrație, deoarece sunt evidente prin ele înșăși. Axiomele mai sunt definite ca enunțuri prime, din care se deduc în baza anumitor reguli alte enunțuri. Astfel, *axioma filosofică a educației*, cea *sociologică* și cea *psihologică* redau interdependența dintre dimensiunea obiectivă și subiectivă a educației; interdependența dintre calitatea educației și calitatea dezvoltării sociale; interdependența dintre calitatea educației și calitatea dezvoltării personalității umane.

În concluzie, normativitatea acțiunii educative funcționează în baza unui ansamblu de valori care interacționează și asigură calitatea acestora. În contextul vizat poate fi analizată și deontologia profesională, care include un șir de norme, principii reguli de comportare a pedagogului și obligații procedurale, care creează optimul axiologic și cel educațional. Situația dată plasează normativitatea pedagogică cu toate componentele sale în rangul valorilor pedagogice, care orientează, ghidează și optimizează educația la nivel de sistem și de proces.

### **6.3. AUTOEDUCAȚIA CA VALOARE ȘI DIRECȚIE DE EVOLUȚIE A PERSONALITĂȚII ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI PERMANENTE**

La nivel teoretic, educația permanentă se consideră concept pedagogic fundamental, de tip integrator, deoarece înglobează toate aspectele actului educativ, iar la nivel praxiologic, *educația permanentă se considera concept pedagogic operațional, lansat la începutul anilor 1970. Ca fenomen pedagogic educația permanentă*

*reprezintă un instrument care pregătește pe om să desfășoare eficient și să finalizeze sarcinile și responsabilitățile pe care viața le impune continuu (P. Lengrand, 1970).*

**J. Delors** definește educația permanentă drept motor al societății, una dintre cheile secolului XXI, care depășește distincția tradițională dintre formarea inițială și cea continuă, venind în întâmpinarea provocărilor lumii aflate într-o schimbare rapidă [Apud 19].

Ca strategie, educația permanentă vizează acțiunile structurilor și valorilor educaționale orientate spre dezvoltarea omului pe întreg parcursul vieții, inclusiv multiplele forme de autoinstruire [7; 12; 13; 17; 28; 29; 38; 39; 59; 60; 64].

Originile educației permanente sunt legate de apariția unor noi fenomene sociale ca:

- a) *explozia cunoștințelor științifice și tehnologice;*
- b) *democratizarea societății;*
- c) *dezvoltarea societății în plan economic, politic, cultural și apariția unor noi valori, atitudini și capacități ce necesită o armonizare cu realitatea și valorile democratice;*
- d) *expansiunea modalităților și a oportunităților* provenite din posibilitățile și acțiunile mass-media, sistemului de învățământ, lumii muncii, loisirului și presupune auto-perfecționarea culturală și profesională;
- e) *afirmarea unor aspirații fundamentale pentru viitorul societății*, ce direcționează omul spre sporirea calității vieții, apărarea păcii, ocrotirea naturii, axarea pe un umanism de tip nou aplicabil la scară mondială (R. H. Dave, p.123).

*Principiile educației permanente*, elaborate și promovate de UNESCO, reflectă dimensiunea operațională a conceptului, aflat în curs de formare și precizare, rezumată în trei termeni care arată direcțiile principale de schimbare expansiunea – inovația – integrarea [39].

*Principiul expansiunii educației* evidențiază dimensiunea temporală a activității de educație realizată în cadrul formal-non-formal-informal pe parcursul vieții.

*Principiul inovației în domeniul educației* evidențiază deschiderea individului și a instituțiilor de învățământ spre utilizarea noilor proiecte și modalități de instruire/educație și autoinstruire/autoeducație.

*Principiul integrării resurselor educației*, axat pe parteneriatul educațional ce va orienta și realiza activitatea de instruire/educație și autoinstruire/autoeducație a persoanei pe parcursul vieții.

Acest fenomen pedagogic ce presupune un șir de schimbări reale, importante pentru om, poate fi considerat valoare a pedagogiei postmoderne, care trage după sine autoeducația personalității, abordată la rândul său, la fel ca o valoare socioumană.

*Autoeducația* ca valoare socioumană se află la baza autoperfecționării individului. Ea este axată pe realizarea celui mai complicat și important scop de transformare a obiectului educației în subiect al propriei educații, urmat de un proces bilateral de acțiuni și interacțiuni pedagogice. În contextul educației formale realizate permanent se includ acțiuni de autoformare la nivel de autoperfecționare, autoinstruire metacognitivă, autoorganizare a *educației de sine și pentru sine*. Acest proces începe odată cu elaborarea unui circuit de conexiune internă, care pune în mișcare capacitatea persoanei de autocontrol, autoevaluare a rezultatelor, de autocunoaștere a posibilităților individuale și a resurselor propriei sale activități.

Abordarea autoeducației ca valoare pedagogică ne orientează spre valorile general-umane ce stau la baza conținuturilor generale ale educației. Este evident faptul că o personalitate integră va avea grijă și responsabilitate pentru autoperfecționarea sa morală, spirituală, intelectuală, tehnologică, estetică și psihofizică.

Autoeducația ca fenomen și activitate pedagogică nu poate fi abordată în afara analizei componentelor și caracteristicilor speci-



fițe. După cum am menționat anterior, autoeducația constă din două laturi: *heteroeducația* – educația prin alții și *autoeducația propriu-zisă*, educație prin sine sau educație personală. Heteroeducația asigură formarea-dezvoltarea personalității prin acțiuni și influențe culturale exterioare.

A două latură – *autoeducația* reprezintă rezultatul real al educației de calitate, axată pe un șir de acțiuni de autoformare permanentă.

Ca verigă de legătură interconexă între acestea apare educația interpersonală/intereducația, bazată pe activizarea obiectului educației prin variate metode, forme și mijloace, la nivelul intercorelației funcționale educator-educat.

Autoeducația depinde de dezvoltarea structurilor psihologice fundamentale ale personalității, de cunoștințele acumulate, manifestându-se mai întâi spontan de la 6-16 ani, iar mai apoi în baza construirii conștiinței de sine, între 16-18 ani se dezvoltă *autoeducația intenționată*, care la vârsta adultă devine principala modalitate de realizare a educației permanente.

Ca activitate pedagogică desfășurată în scopul cizelării propriei personalități, autoeducația are simultan:

- *un caracter obiectiv*, deoarece se desfășoară într-o realitate concretă de către un individ real;
- *un caracter subiectiv*, fiindcă fiecare personalitate dezvoltă autoeducația în conformitate cu reprezentările și convingerile sale;
- *un caracter autoreglator*, deoarece se face un salt funcțional de la relația și conexiunea externă subiect-obiect – la relația cu sine și conexiunea inversă internă subiect-subiect;
- *un caracter procesul*, fiindcă reprezintă linia strategică de continuitate dintre heteroeducație, autoeducație spontană, autoeducație intenționată, reală, posibilă după formarea eu-lui propriu/conștiința de sine.

În concluzie, autoeducația reprezintă o valoare instrumentală și totodată o valoare-scop. Valoare-scop o putem considera în conformitate cu esențiala tendință a evoluției, ce rezidă în transformarea obiectului în subiect al propriei formări.

Valoare -mijloc/instrumentală o considerăm, deoarece prin activizarea și valorificarea elementelor constitutive ale autoeducației: de autoplanificare, autoevaluare, autoorganizare, autoformare, autoperfecționare – nu putem atinge scopul suprem; personalitatea care se educă pe sine însăși, prin intermediul cogniției și a metacogniției.

#### **6.4. SĂNĂTATEA, FAMILIA ȘI POZIȚIA PERSONALĂ ACTIVĂ – VALORI DE BAZĂ ALE ANGAJAMENTULUI EXISTENȚIAL**

O caracteristică esențială a existenței umane o constituie moralitatea. Formarea morală a ființei umane este una din sarcinile educației dintotdeauna sau reprezintă educația însăși, esența acesteia. *Dezideratele de baza ale educației morale, formarea conștiinței și a conduitei morale*, devin funcționale numai atunci când se întrepătrund și se completează reciproc prin acțiunile educative:

- a) de cunoaștere cu valorile socioumane, argumentarea lor teoretică, formarea reprezentărilor morale;
- b) dezvoltarea-formarea sentimentelor, atitudinilor și concepțiilor morale, a aspirațiilor și idealului moral în corelație cu cultivarea responsabilității morale, a voinței;
- c) crearea deprinderilor și a obișnuinței unui comportament în conformitate cu prioritățile valorice.

Special am realizat această incursiune în formarea morală a personalității ca să demonstrăm că angajamentul existențial nu poate fi analizat separat de moralitatea persoanei, iar aceasta nu poate fi obținută doar prin familiarizarea individului cu valorile

socioumane numai pe cale cognitivă. Noi suntem datori să evidențiem și să demonstrăm copilului că conduita omului este dirijată și pătrunsă de variate decizii valorice, care trebuie trecute prin rațiune și exersare continuă ca să devină consistente și stabile.

Trăirea valorilor încă nu înseamnă o raportare rațională a conduitei omului la valori și decizii. Sănătatea, dragostea, familia și poziția socială activă nu vor deveni valori, dacă noi ne vom limita la vorbe sau vom discuta despre ele. Trăirea semnificației unui sentiment trebuie să anticipeze acceptarea lui de către intelect și transpunerea în experiența persoanei. Cercetătorii din domeniul științelor educației [31; 33; 53 etc.] menționează faptul că experiența morală se anihilează de la sine dacă nu devine constantă și este doar rezultatul normei de conduită *azi așa, mâine altfel sau într-un caz așa, în altul – altfel*. Statornicirea unor conduite anunță o educație morală temeinică.

În acest context ne vom referi la valorile pe care adolescenții și tinerii, într-o cercetare recentă, le-au plasat pe primele trei locuri, determinându-le ca priorități valorice personale.

Literatura de specialitate [17; 21; 45; 55; 64; 66; 69; 70] consideră sănătatea fizică și psihică drept valoare fundamentală pentru existența umană. Această valoare asigură calitatea vieții individului și desigur că conținutul și eficiența activității pedagogice, axate în mod direct sau indirect, pe formarea și îmbunătățirea permanentă a stării de echilibru și de funcționare normală a organismului în ansamblul calităților sale psihice, fiziologice, anatomice. Conduitele prosănătate contribuie nu numai la fortificarea sănătății, promovarea modului sănătos de viață, ci sunt interconexe și cu celelalte valori socioumane, îndeosebi cu familia și poziția socială activă, care presupun un comportament responsabil la nivel individual și social. În consens cu cele relatate despre morală, sănătate, ținem să menționăm raportul direct al acestora cu familia și valorile educației civice. Conceperea și realizarea

practică a educației civice se înscrie, din punct de vedere istoric, pe două coordonate:

- una de socializare a copilului și a adolescentului;
- alta referitoare la educarea și practicarea respectului pentru drepturile civice ale omului în societate.

Aceasta înseamnă că educația civică trebuie să includă în conținutul său astfel de valori ca: dreptatea și demnitatea, solidaritatea, concomitent cu valorile care definesc societatea democratică: egalitatea, libertățile politice și drepturile omului [42, p. 83].

Din optica noastră și tendințele pedagogiei postmoderne, poziția personală activă poate fi cultivată la o persoană ce posedă o conștiință și conduită morală stabilă, care în copilărie este coautorul educatorului, în adolescență își formează insistent prioritățile valorice, iar în tinerețe și mai apoi, pe parcursul vieții, devine actor al propriei sale construirii și autoeducații permanente morale și civice. În contextul vizat, devine evident faptul că familia stă la baza plâsmuirii personalității, poziției sociale a individului.

Familia ca fenomen și instituție socială unică, fixează în individ habitusul primar, schemele inițiale de percepție, gândire, imaginație, creativitate, acțiune, care vor funcționa ca un mecanism de selecție și consolidare a conduitei în procesul interiorizării experienței de viață. Nu în zădar, familia este considerată de mulți cercetători notorii [19; 21; 44; 48; 57; 65], *drept cea mai importantă cale de transmisie a valorilor și a normelor culturale din generație în generație*. Familia a avut întotdeauna o influență decisivă asupra educației, ea este capabilă să reacționeze și să contribuie la dezvoltarea societății, menționează **P. Donati**. *Anu-me ei îi datorăm virtuțile neamului* [47], în familie se învață și se consolidează comunicarea și relațiile între generații, care sunt de o importanță deosebită pentru societatea umană. În pofida dificultăților cunoscute și a oricăror afirmări pripite, familia devine tot

mai mult o instituție de stabilitate, de evoluție a societății cu o funcție educativă relevantă, consideră **F. Telleri**.

Experiența și cercetările realizate demonstrează insistent același tablou: fiecare adolescent și tânăr visează la o familie durabilă, armonioasă și este conștient și deschis pentru a-și forma calitățile de familist și părinte, înțelege că aceste obligații necesită, același efort ca și pregătirea profesională, perfecționare și autoeducație continuă. Viața demnă în cadrul familiei se bazează pe dragoste, dar și pe știință – competență – măiestrie, presupunând o anumită poziție socială activă, vocație dăruire și orientare umanistă.

Familia ca valoare a unui continuum axiologic care este che-mată să promoveze binele moral, sănătatea, adevărul, credința, frumosul, sacrul, onestitatea, valorile naționale, poate fi definită ca tezaur al valorilor socioumane.

Bineînțeles, că procesele globalizării nu au numai aspect pozitiv, ele afectează practic toate domeniile vieții, provoacă schimbări esențiale în structura și funcționalitatea instituțiilor sociale, inclusiv în învățământ și familie, dar suntem convinși că procesele democratizării, umanizării, emancipării, axate pe valorile autentice, vor servi drept fundament cultural de edificare a unui mod demn de viață. Acest aspect îl observăm la nivelul multor fenomene ca de exemplu: apariția *noilor educații* ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane; mișcările sociale ale ecologiștilor, ale adepților care ocrotesc monumentele istorice, de artă; variatele și necesarele acțiuni ale voluntarilor din asociațiile nonguvernamentale etc.

Apariția și dezvoltarea noilor științe ca: filosofia educației, psihologia evoluționistă, psihologia ecologică, psihologia pozitivă, psihologia sănătății, axarea pe pluri- și transdisciplinaritate, caracterul prospectiv al educației; reconsiderarea educației religioase, promovarea principiilor și valorilor educației permanente, deschiderile practice care promovează transformarea calitativă a societății

umane într-o *cetate educativă* [17; 64]. Toate aceste direcții, modele și concepții, științe noi dau dovadă de o atitudine responsabilă, creativă și activă a oamenilor, care sunt în căutarea unor soluții eficiente de ecologizare și spiritualizare a conduitei și vieții umane.

În contextul vizat, de *model*, acesta poate avea diverse sensuri în funcție de situație. Într-o manieră foarte simplificată, vom distinge trei direcții de utilizare a conceptului *model*:

**a) *Sensul normativ***

- conduită de imitat sau reprodus, datorită valorii și semnificației sale (sinonime: arhetip, canon, manieră, mod, regulă, exemplu);
- persoană, fapt sau obiect cu calități reprezentative pentru o întreagă categorie (tip, prototip, normă, exemplar, erou);
- obiect original după care pot fi reproduse obiecte asemănătoare, într-un număr infinit de copii (etalon, standard, calapod, mostră, eșantion, tipar, matrice);
- ideal sau stare perfectă de urmat sau reprodus în forme aproximative, imperfecte și intermediare (categorie, clasă, proiect, aspirație, scop, țintă, măsură, principiu).

**b) *Sensul artistic***

- persoană sau obiect, cărora artistul le va reproduce imaginea (sinonime, subiect, probă, figură, schiță, manechin);
- obiect de aceeași formă cu un alt obiect, mai mare sau mai mic; forma în miniatură sau mărită (copie, replică, mulaj, imitație, miniatură, machetă).

**c) *Sensul științific***

- reprezentare grafică simplificată sau tridimensională a unei idei, a unui proces sau sistem (sinonime: formă, structură, schemă, ilustrație);

- ansamblu de elemente sau variabile care alcătuiesc un sistem simbolic sau social (sistem, plan, configurație);
- adevăr provizoriu (ipoteză, prezumție, opinie);
- reprezentare logică sau matematică a unei teorii (formulă, model teoretic).

În pedagogie și axiologie se folosesc toate aceste trei direcții de utilizare a conceptului *model*. Dificultatea constă în faptul că deseori modelele normative și artistice înlocuiesc modelele științifice, ceea ce constituie o permanentă sursă de confuzie [6; 19].

Limbajul pedagogic are o predilecție deosebită pentru acest concept. Folosit oriunde și oricând ca un paspartu convenabil, mulți nici nu mai simt nevoia definiției lui. Fiind atât de uzual, acesta pare explicit prin el însuși.

Cu toate acestea, utilizarea conceptului de *model* în științele educației este extrem de ambiguă, uneori contradictorie. Într-un raport de sinteză la un congres internațional consacrat exclusiv *modelelor pedagogice* **W. Brezinka** (1984) a găsit 15 conotații diferite ale conceptului *model* în scrierile pedagogice, după cum urmează:

- mijloc de învățământ;
- imitație;
- machetă;
- plan; schiță;
- categorie;
- concepție despre lume;
- exemplu;
- miniatură;
- schemă mintală;
- paradigmă;
- teorie;
- caz particular al unei teorii;
- expresie matematică;
- reprezentare logică a teoriei etc. [6, p. 104].

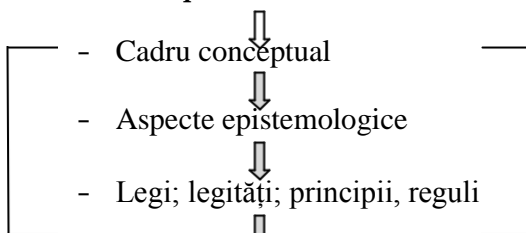
Această mare diversitate este, în mod cert, o dovadă a utilității *modelului* în acest domeniu, dar și un rezultat al fluctuației semantice și al inconsistenței discursului pedagogic și desigur, al celui axiologic.

Din acest motiv, înainte de orice discuție privind funcția epistemologică a modelului, se impune o clarificare prealabilă a conceptului.

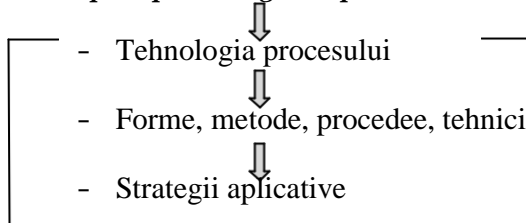
În contextul analizei axiologice a educației vom aplica termenul *model* în sensul de *ceea ce poate servi ca orientare pentru reproducere, exemplu sau imitație* și în sensul de *sistem teoretic, prin intermediul căruia pot fi studiate variate proprietăți și fenomene valorice* [19; 48; 49; 51 etc.]. Suntem convinși că va fi clar mesajul în care se va analiza un *model moral, o familie sau persoană-model*, se va explica elaborarea și valorificarea unui model teoretic sau praxiologic.

### **Modelul poate conține:**

#### ***Repere teoretice:***



#### ***Repere praxiologice/ aplicative:***





## SINTEZĂ

La nivel de teorie și praxiologie a educației, plecând de la generalizările practice, educația permanentă, devine un fenomen valoros și principiu de acțiune care proiectează și orientează transformarea calitativă a societății și a fiecărei instituții de învățământ într-o **cetate educativă**, care creează un **optim axiologic** pentru formarea personalității, autoperfecționarea și devenirea ei continuă.

Valorizarea celor patru piloni ai educației: **a învăța să știi/cunoaștere, a învăța să faci/acțiune, a învăța să trăiești împreună cu alții/participare, a învăța să fii/devenire continuă** – au ca scop dezvoltarea individuală și comunitară în baza valorilor etice, a binelui moral a valorilor spirituale, a valorilor adevărului științific, receptarea și crearea valorilor frumosului în natură, societate, artă; în baza promovării valorilor democratice, a sănătății fizice și psihice, a valorilor naționale și a celor tradiționale.

## O POSIBILĂ CLASIFICARE ȘI IERARHIE A VALORILOR

### Criteriile grupării valorilor:

1. *Suportul valorilor* (reflectă raportul de aderență sau libertate față de persoană, lucruri etc.);
2. *Conexiunea/înlănțuirea valorilor* (o valoare poate ajuta la realizarea alteia);
3. *Ecoul valorilor* (se stabilește conform sensurilor, dorințelor noastre și ale ecoului pe care îl trezesc în conștiință).



### Criteriile clasificării valorilor:

1. *Valabilitatea valorilor* / valori relative, absolute, subiective și obiective;
2. *Calitatea valorilor* / valori pozitive și negative; valori proprii și efecte;
3. *Subiectul valorilor* / poate fi persoana concretă; altă persoană sau ceva nepersonal;
4. *Motivele ce determină valoarea* / pot fi proprii sau tranzitorii;
5. *Obiectul valorilor* reprezintă un criteriu general care determină domeniul de apartenență al valorii;
6. *Facultatea psihică din care apar valorile* din senzații, sentimente, inteligență;
7. *Sfera de aplicare a valorilor* (viața cotidiană, știință, pedagogie etc.).

## 7. ESENȚA VALORILOR: EDUCAȚIA PRIN VALORI ȘI PENTRU VALORI



### 7.1. CONSTITUIREA VALORILOR ȘI ESENȚA LOR EDUCATIVĂ

#### Constituirea valorilor

Inițial, la începuturile evoluției sale istorice, omul și-a elaborat două abordări cu privire la valori.

Lucrurile materiale: pietrele, crengile, apa, focul, iarba, fructele, pomuşoarele, rădăcinile comestibile, insectele, păsările și animalele, au obținut valoare pentru om prin faptul că acesta le-a descoperit utilitatea lor vitală. Omul a înțeles că fără aceste lucruri viața lui nu poate fi.

Față de aceste lucruri, precum și față de fenomenele naturii, față de fenomenele propriei vieți/visele, emoțiile, sexualitatea etc., omul și-a creat o atitudine care depășea cadrul strict utilitar, considerându-le valori contextuale existenței sale.

Acestea erau *valorile existenței umane*, care au devenit ca atare importante datorită raportării omului la lucrurile și fenomenele din anturajul său.

Ulterior, omul a început să *creeze activ valori*. Au apărut astfel lucruri, obiecte, chiar plante și animale inexistente în natură. Unele aveau utilitate practică și valoare estetică, altele aveau doar valoare estetică, juridică, morală etc.

În variate epoci, în timpuri diferite, oamenii au acordat prioritate și/sau au creat sisteme de valori diferite. Fiecare tip de societate fiind marcat de anumite tipuri de valori.

*Societatea antică și cea medievală* au constituit valorile etern-umane: Adevărul, Binele, Frumosul și Sacrul. Societatea acestor timpuri se *subordona divinității și valorilor religioase* [1; 5; 9; 38; 55; 58].

*Societatea modernă* consideră drept cele mai importante valorile sociale, statul subordonându-se societății care reprezenta întreaga umanitate.

*Societatea socialistă* a exagerat importanța valorilor politice, cărora li s-a subordonat aproape în totalitate.

*Societatea democratică contemporană* este axată pe un ansamblu de valori, în interacțiune armonioasă. Persoana, grupul social, popoarele, fiind în drept să acorde priorități acelor valori pe care le consideră mai importante, fără a dăuna prin opțiunea sa altor persoane, grupuri sociale, popoare.

### **Structurarea valorilor**

În funcție de un șir de criterii: autor, subiect creator, apartenență națională, importanță, amploare, frecvență, domeniu de utilizare, valorile au fost structurate în diverse clase de valori și axiologii.

Una dintre cele mai cunoscute axiologii este structurarea valorilor pe criteriul globalității. Prin urmare valorile: ***Adevărul, Binele, Frumosul, Dreptatea, Libertatea, la care unii autori mai adaugă și Sacrul*** – sunt valori proprii întregii omeniri, tuturor oamenilor. Cea mai răspândită interpretare a celei de a șasea dintre valorile fundamentale a *Sacrului*, este că primele cinci valori se produc, pentru omul religios, sub semnul *Sacrului*.

Mai întâi s-au constituit primele trei valori fundamentale, numite și valori *etern-umane*: **Adevărul, Binele, Frumosul**. La acestea s-au adăugat mai târziu și valorile sociale *Dreptatea* și *Libertatea*. Odată cu acestea, revoluțiile burgheze au avansat și valorile sociale: *Egalitatea, Fraternitatea. Legalitatea*, care prezintă

de fapt derivate ale primelor cinci valori fundamentale, dar au aplicație în domeniul social [1; 21; 38; 50; 55].

**Valorile fundamentale ale omenirii** reprezintă și valorile fundamentale ale educației și învățământului. Teleologia educației în lumea contemporană se constituie plenar pe valorile fundamentale ale *humanitasului*, atât ca valori preexistente educației cât și ca valori produse/create de educație [51].

***Humanitas – natura umană; cultura spirituală a omului***

În familie și anii de școlaritate, ca și pe parcursul întregii vieți, omul își aproprie valorile fundamentale ale omenirii, dar le și produce prin propria activitate. Nu există Adevăr, Bine, Frumos, Dreptate, Libertate, decât în raport cu alți oameni, activitatea și viața acestora.

**Modelul educațional contemporan** are la bază trei perspective globale:

- Cultura națională
- Realitatea școlară
- Obiectivele general-umane

Principalele relații ale omului în cadrul culturii sunt definite de trei direcții ale culturii, care se constituie din:

- Relația omului cu natura
- Relația omului cu omul
- Relația omului cu valoarea
- Relația omului cu Absolutul

În cadrul relațiilor *Om–Natură* individul atinge performanțele caracteristice personalității numai dacă devine conștient de apartenența sa la toate sistemele vieții materiale, de la sistemele atomice și celulare până la Cosmos și Univers [10; 22].

Relația *Om–Om* presupune atingerea unui astfel de grad de dezvoltare cognitivă, afectivă și psihomotorie care permite individului să se conștientizeze atât ca valoare intrinsecă irepetabilă cât

și ca parte componentă a întregii omeniri. Relația omului cu valoarea reprezintă subiectul lucrării.

Relația *Om–Absolut* nu este o inovație a pedagogiei post-moderne. Acest tip de relații este calificat de un șir de filosofi, începând cu Platon, Im. Kant, Fr. Hegel și până la L. Blaga, J.-P. Sartre și C. Noica, drept relație a omului cu Absolutul. Cele mai multe concepții filosofice, cu excepția doar a conceptului material istoric, recunosc caracterul transcendent al existenței spirituale a omului. Această relație indică asupra faptului că fle-care om, ca ființă spirituală, face parte din Spiritul Universal, care doar el singur este absolut. Spiritul Universal/ Absolutul se mani festă prin viața spirituală a fiecărui individ.

**Definirea culturii** drept o axiologie a educației vine din caracterul dublu-unitar al culturii: obiectiv și subiectiv. *Omul nu este ci devine o ființă culturală* [59, p. 14]. Conform lui Al. Tănase, conținuturile pe care le include fiecare din factorii subiectivi și obiectivi ai culturii suni:

- a) **subiectiv** – acțiunea și efectul de cultivare a corpului și spiritului;
- b) **obiectiv** – totalitatea complexului de obiective pe care omul le creează, le transformă și umanizează – creații de limbaj, de literatură, de artă, de știință și morală, de politică și de drept etc. – datorită cărora se ridică de-asupra stării naturale. Este o lume proprie omului.

Cea mai simplă definiție a culturii (din cefe peste 164 atestate), dar și cea mai completă și departe de a se pretinde exhaustivă, se rezumă la *activitatea umană de creare a valorilor*. Pedagogia se înscrie în axiologia culturii datorită faptului că constituie acel domeniu de activitate umană care este prin definiție, în esență un domeniu de creare și promovare a valorilor umane. Privită din acest unghi de vedere, cultura este o axiologie a educației, căci elevul/educatul nu însușește doar valori create de

omenire, ci, însușindu-le, își creează propriile cunoștințe, competențe, atitudini, care, pe de o parte, ele însele sunt niște valori, iar pe de altă parte, constituie mecanismele potențiale de creare a noi valori obiectivate în știință, literatură, artă etc.

Scopul principal al activității educaționale consta în forma-rea personalității umane, deci este o activitate *de cultivare*. Pentru orice activitate în general, iar pentru activitatea educațională în special, definitorii suni coordonatele spațio-temporale și axiolo-gice, spațiul și timpul obținând și ele, în anumite condiții, statutul de valori. Fiecare individ este existențial plasat într-un timp și un spațiu concret, este *consumator* și creator al unor valori în cadrul materialității și spiritualității. Oricine devine personalitate nu în cadrul unui spațiu și timp abstracte, ci în cadrul unui spațiu geografic delimitat: casa părintească, curtea, localitatea, țara, pla-neta Terra. Activitatea de cultivare a personalității se realizează într-o anumită epocă istorică, secol, deceniu, an, lună, săptămână, zi, oră, clipă. Valorile puse în circuitul educațional nu sunt nici ele abstracte, ci sunt obiectivate în formă de idei, scopuri, concepte, atitudini, competențe, care fac posibilă formarea și perfecționarea unui cadru existențial concret, a unei ființe umane concrete [59].

**O clasificare a valorilor în raport cu educația** este posibilă și necesară, însă nu atât pe criteriul importanței valorilor cât, mat ales, pe criterii psihopedagogice, care fac posibilă o educație axiologică corectă.

Astfel, **John Dewey** menționa: *Nu putem să stabilim o ierarhie de valori printre diversele obiecte de studiu. Este inutil să le aranjăm în ordine, începând cu cel care are cea mai mică valoare, mergând apoi la ce! care are valoare maximă. În măsura în care orice obiect de studiu are o funcție unică și de neînlocuit în cadrul experienței, în măsura în care el marchează o îmbogățire caracteristică a vieții, valoarea sa este intrinsecă sau incomparabilă. Deoarece educația nu este un mijloc pentru a trăi, ci se identifică cu*

acțiunea de a trăi o viață rodnică și inerent semnificativa. Singura valoare intimă care poate fi stabilită este tocmai procesul însuși al trăirii [24].

În baza analizei lucrărilor ce elucidează aspectele educației, prin valori am selectat următoarele principii și valori:

**1. Principiul fundamental de clasificare a valorilor în raport cu educația este penetrabilitatea universală a valorilor în sistemul educațional.**

**Valorile fundamentale: Adevărul. Binele. Frumosul.**

**Dreptatea. Libertatea**

**Valorile dominante ale disciplinei școlare:**

- **valorile bazei conceptuale (epistemologiei) a disciplinei școlare;**
- **valorile sistemelor de obiective (ale teleologiei);**
- **valorile conținuturilor educaționale;**
- **valorile tehnologiilor educaționale;**
- **valorile evaluării succesului școlar.**

**Valorile care se produc/apar în timpul activității educaționale, sursa lor fiind una din componentele curriculumului școlar – epistemologia, teleologia, conținuturile, tehnologia predării-învățării-evaluării. Fiecare disciplină școlară dispune de resurse proprii, specifice, de educație axiologică, și de resurse comune tuturor disciplinelor școlare.**

**Valorile personale (achiziționate de elev):**

- **cunoștințe**
- **competențe**
- **atitudini (emoții și sentimente, opinii, convingeri, idealuri, acte volitive, aprecieri și autoaprecieri)**

**Al doilea principiu fundamental de structurare psihopedagogică a valorilor în sistemul și procesul educațional este adec-**



varea valorilor la particularitățile psihologice și de vârstă ale elevilor/ educaților. Sinteza unei astfel de structurări este dată de **Constantin Cucos**:

- ***perioada infantilă (0-1 ani)***: se caracterizează prin interesele biologice sau organo-olfactive, se centrează către valorile vitale (de sănătate);
- ***perioada primei copilării (1-3 ani)***: se identifică interesele de tip chinestezic, perceptiv și glosic, îi corespund valorile senzuale (sau de plăcere);
- ***perioada celei de-a doua copilării (3-7 ani)***: îi sunt specifice interesele ludico-practice, îi corespund valorile de apropiere (sau de achiziție);
- ***perioada celei de-a treia copilării (7-12 ani)***: este centrată pe interesele constructive, se îndreaptă către valorile tehnice (sau de producție);
- ***perioada preadolescenței (12-14 ani)***: domină interesele ludico-afective, apar valorile politice (sau de organizare);
- ***perioada adolescenței***: se dezvoltă interesele socio-abstracte și intelectuale, se centrează în jurul valorilor culturale (sau de înțelegere);
- ***faza matură***: are ea interese dominante nevoile trans-sociale, raționale, individul se centrează către valorile spirituale înalte (adevărul, frumusețea, dragostea, pietatea) [21, p.74].

Proiectarea acțiunilor didactice de formare axiologică a elevilor va lua în considerație principiile și clasificările existente ale valorilor. Subiectul valorizant principal al acțiunilor educaționale în familie rămâne personalitatea părinților; în școală rămâne a fi personalitatea pedagogului.

Deși, în mod curent se obișnuiește să se spună că omul *însu-șește valorile*, aceasta nicidecum nu înseamnă că acțiunea de însu-șire ar reprezenta o simplă mișcare, o deplasare a unei valori

dintr-un loc în interiorul omului. Verbul *a însuși* redă tocmai *acțiunea omului* pentru a face ceva, pentru a asimila valorile, a le face să devină o calitate, o *însușire* a sa. Într-o formulă mai simplă, *a însuși* sau *a apropria*, echivalează cu elaborarea, producerea, crearea valorii de către om.

***Esența valorii este în atitudinea polară a omului:*** ceva poate reprezenta o valoare doar ca obiect al binelui opus răului, fru-mosului opus urâtului, dreptății opuse nedreptății, permisivității opuse interdicției, utilului opus inutilului.

Constatăm astfel că esența valorii este importantă și definitorie pentru *educație*, prin care se înțelege *un sistem de acțiuni ordonate epistemologic, teleologic, conținutal și tehnologic de for-mare-dezvoltare-valorificare a ființei umane*.

## 7.2. BINELE ȘI MORALA

Binele reprezintă valoarea fundamentală general umană, ce presupune respectarea eticii. Binele stă la baza unei conduite și conștiințe morale. Binele este explicat diferit în variate surse, însă observăm diferențe de nuanțe, dar nu și de esență. Esența Binelui constă a nu face rău, a fi mărinimos, generos, binevoitor, bun; a respecta normele moral-etice, și, conform eticii creștine, a-ți iubi aproapele *ca pe tine însuși*.

Aspectele Binelui sunt variate însă toate au la bază normele morale-etice, și de aici putem delimita următoarele aspecte:

- *corectitudinea/amabilitatea* – capacitatea omului de a respecta alți oameni;
- *respectarea normelor etice*;
- *mărinimia/generozitatea*, dăruirea de sine, altruismul;
- ajutorul – înseamnă a te oferi să ajuți, să susții pe cineva în anumite condiții;

- *bunăvoința* care se manifestă prin cordialitate, înțelegere, apreciere, pozitivă, blândețe;
- *binefacerea* – a face bine, uneori la rugămintea cuiva, alteori din propria inițiativă;
- *compătimirea* înseamnă a oferi compasiune, empatie, sprijin afectiv, moral;
- *actul/fapta bună*, acestea au la bază respectarea și valorificarea normelor moral-etice;
- *iertarea* înseamnă capacitatea omului de-a înțelege fapta și greșeala comisă de cineva;
- *mila* reprezintă manifestarea milosteniei, ea include variate forme, modalități, acte de binefacere;
- *mângâierea* se manifestă prin acțiuni și fapte, de compasiune, atingeri fizice, blândețe;
- *recunoștința* este manifestarea răspunsului, a aprecierii unei fapte bune. Prin cuvinte frumoase sau acțiuni omul apreciază o faptă pozitivă;
- *stima/respectul* – se manifestă în conduita omului prin acțiunile sale respectuoase, comportare corectă, moral-etică, amabilitate, politețe;
- *protecția/securitatea* înseamnă manifestarea grijii, securizării;
- *sensibilitatea* se manifestă printr-o percepție absolută, delicatețe, rafinament;
- *serviabilitatea* înseamnă a oferi atenție și a anticipa unele acțiuni.

Binele ca valoare poate avea conținuturi diferite, astfel Andrei Petre, L. Antonesei, S. Cristea, N. Bujor evidențiază următoarele conținuturi ale Binelui:

- **Binele moral**, are la bază aspectele etice, morale pe care le putem determina în conduita omului prin capacitatea

lui de-a respecte normele, morale, de-a fi milostiv, blând, onest, corect etc.

- **Binele intelectual**, care se manifestă în acțiunile intelectuale ale omului (a învăța bine, a prezenta eficient) adică se are în vedere axarea pe inteligență. S. Cristea abordează problema Adevărului și Binelui Științific.
- **Binele estetic** este axat pe reflectarea și perceperea Binelui în natură, artă societate/relațiile cu oamenii, gust estetic etc.);
- **Binele tehnologic** care rezidă în crearea noilor tehnologii și utilizarea adecvată igienică și etică a acestora profesionalism;
- **Binele psihofizic:** de el depinde sănătatea și bunăstarea omului și se manifestă la nivelul sănătății fizice și psihice [1; 5; 9; 13; 17; 20; 21; 38, 58; 68].

### **Locul Binelui în spațiul spiritual-moral**

Binele ca valoare-scop – reprezintă un ideal al omenirii. La Binele absolut nu poate ajunge nimeni, însă este necesar să organizăm și să desfășurăm educația omului prin cultivarea, formarea calităților moral-spirituale ca: bunătatea milostenia, altruismul, cordialitatea, responsabilitatea, toleranța, respectarea drepturilor copiilor/omului.

Realitatea și viața sunt complicate, sunt dure, omul însă bine educat trebuie să dea dovadă de onestitate, bunătate, exigență, principialitate, demnitate, hărnicie, spirit de inițiativă, creativitate.

Binele reprezintă ceea ce corespunde cu morala; ceea ce este recomandabil din punct de vedere etic: **să te porți bine cu oricine.**

Binele este o valoare moral-spirituală, care are la bază nu numai acțiunile morale, ci și acțiunile intelectuale. El reprezintă un ideal al omenirii. A face un bine este o adevărată artă care tinde neapărat spre inteligență și imaginație.

## ***Onestitatea***

Omul este o valoare naturală, măsura tuturor valorilor, de aceea atitudinea față de sine, stima, automanifestarea trebuie dezvoltate ca elemente ale propriei poziții vitale ale personalității.

Înțelegerea poziției personalității contribuie la dezvoltarea mecanismelor formării spirituale ale omului.

Unul din aspectele Binelui este onestitatea, ea caracterizează omul ce manifestă cinste, corectitudine în raport cu lumea din jur.

Omul onest este acela care aplică aceeași măsură evaluativ-valorizantă faptelor proprii și celor ale semenilor, care apreciază prin aceleași criterii, calificative persoana sa și persoana altora.

Pentru a fi onest cu alți oameni noi trebuie să fim onești cu sine. A fi și corect cu eu-l propriu este o artă, care nu o posedă fiecare om. Omul ce manifestă un grad înalt de onestitate poate vedea în fiecare din oameni un *alter ego / un alt eu*, diferit numai prin felul în care vrea, speră și făptuiește, dar egal în dorința de-a primi, și de-a dăruia celor ce au nevoie de ajutor, sau sprijin moral-spiritual [40; 50; 51; 55].

Așadar, pentru a avea relații oneste cu alți oameni, oferiți tuturor doar onestitate.

Valorile fundamentale servesc omului ca idealuri, direcționează, călăuzesc educația și autoeducația, ele sunt valori-scopuri.

Valorile -mijloace ne ajută să înțelegem esența caracterului și să cultivăm o trăsătură pozitivă/calitățile individului în procesul educației.

Toate trăsăturile pozitive pe care le putem deriva/desprinde din Bine le cultivăm copilului prin variate strategii, modele, me-tode, ca de exemplu: conversația, aprobarea, lauda, opinia publică, exersarea și deprinderea, explicația, crearea situațiilor educative.

## **Morală, știința binelui și a regulilor acțiunii umane**

Morala s-a constituit în Antichitate, ea examinează problema adevăratei destinații ale omului. Ea este, partea filosofiei, care îl interesează direct pe fiecare dintre noi. Orice acțiune liberă, conștientă, presupune o reflecție și o decizie luată prin prisma

moralei. În general, dacă reflectăm cu privire la viața noastră și la sensul ei, abordăm problema moralei. Această problemă a obținut în istoria filosofiei, două direcții generale. În lumina celei dintâi, scopul suprem al omului este *fericirea*. În optica celei de a doua, scopul ultim este *virtutea* sau practica datoriei (Im. Kant). Omul moral, scria **Im. Kant**, nu este omul fericit, ci acela care *merită să fie fericit*. În acest merit constă întreaga valoare morală. În definiitiv, moralitatea unui act nu constă în conținutul actului ca atare, ci în felul în care îl săvârșim [34; 35; 36].

Azi morala se prezintă mai ales ca o teorie a relațiilor armonioase cu semenii, o filosofie a *comunicării*. Tocmai în cadrul relației nemijlocite cu semenul trăiește omul în mod original experiența valorilor morale.

Așadar, morala tinde, să se înscrie într-o *ontologie*, adică într-o teorie a realității: mai degrabă din descrierea *faptelor umane* decât dintr-o analiză interioară a conștiinței omului.

**Im. Kant** separă morala de orice căutare a fericirii (terestre sau celeste): Morala nu este deci, la drept vorbind, doctrina care ne învață cum să fim fericiți, ci cum trebuie să fim demni de fericire *Singurul sentiment moral este respectul: Acesta este adevăratul mobil al rațiunii pure practice; el nu este altceva decât însăși pura lege morală*, în măsura în care aceasta ne face să simțim sublimitatea propriei noastre existențe suprasensibile [34].

## **PENTRU INFORMARE ȘI MEDITAȚIE**

***Binele nu înseamnă să nu faci o nedreptate, ci să nu vrei în niciun fel să o faci.***

*Democrit*

***Binele, din punct de vedere moral, este tot ceea ce se potrivește cu firea omenească.***

*I. Slavici*

***Nu există decât un singur bine, acela de a făptui după cum îți dictează conștiința.***

*Simone de Beauvoir*

***Drumul omului în istoria Pământului este către el însuși, descoperirea sinelui adevărat, complet, eliberat de orice prejudecată.***

*M. Torok*

***Oamenii onești nu își ascund faptele.***

*Emily Jane Bronte*

***Cu cinstea nici un bine nu se aseamănă.***

*Neagoe Basarab*

***Întâlnești oameni atât de nepăsători fata de propria judecată, și atât de îndărătnici, încât sfârșesc prin a-și face o cinste din a se îndoii de cinstea altora.***

*Antoine de Rivarol*

*Onoarea/cinstea continua să fie esența onestității.*

*K. Д. Ушинский*

*Cinstea nu este o vocație, cinstea este o opțiune.*

*Nichita Stănescu*

*Cinstea este diamantul pe care virtutea îl poartă pe deget.*

*Francois-Marie Arouet de Voltaire*

### 7.3. ADEVĂRUL

Prima apariție a *Adevărului* și falsului par să aibă originea în povestire. Se spunea că o povestire este adevărată, când faptele apărute în ea s-au întâmplat cu adevărat. Falsă, este atunci când faptele apărute în ea nu s-au întâmplat. Mai târziu, filosofii au aplicat termenul, *Adevăr* pentru a arăta acordul dintre o idee și un obiect. Astfel, se spunea despre o idee că este adevărată, dacă aceasta descria un obiect așa cum este el. O idee este falsă, dacă aceasta descria un obiect altfel decât cum este el în realitate.

Adevărul, cu primul sens al lui a fost definit de către **Aristotel** în *Despre Interpretare*, operă în care el analizează formarea propozițiilor logice, adică părțile de discurs susceptibile de a fi adevărate sau false. O propoziție este adevărată când în ea se spune despre ceva că este ceea ce este sau că nu este ceea ce nu este. Este falsă când în ea se spune despre ceva că este ceea ce nu este sau că nu este ceea ce este. Acest tip de adevăr se mai numește *adevăr corespondent* și este folosit cu referire la cercetările științifice. Această concepție este foarte realistă.

Adevărul este opusul minciunii, modalitatea de a accepta lucrurile așa cum sunt, fără a distorsiona realitatea. De exemplu: Soarele lucește pe cer. Acesta este un adevăr evident, dacă în



realitate așa se întâmplă. Un adevăr este posibil până la proba contrarie. Atunci când ai de ales dintre adevăr și minciună și dacă alegi adevărul, ai trecut, de fapt, de partea dreptății, care întotdeauna spune adevărul. Adevărul este crud deseori și doare, însă trebuie dovedit cu orice preț. Adevărul descoperă obiecte și persoane. Adevărul îl demasca pe cel mincinos. Adevărul demonstrează că are întotdeauna dreptate și face dreptate. Faptul că lumea în care trăim a ajuns la un stadiu de degradare ne arată că nu putem afirma că ne-am folosit de atribuțiile adevărului nici măcar pe jumătate. Adevărul este singurul pe care nu putem să-l găsim la orice pas și trebuie să recunoaștem că am ajuns să ne folosim de minciună, deoarece deseori adevărul este greu de descoperit și este dificil de utilizat.

Pentru a răspunde la întrebarea *ce este adevărul*, trebuie să conștientizăm următoarele:

- să definim realitățile abordate cărora le dăm consimțământul nostru și le numim adevărate: propozițiilor; credințelor; gândurilor și opiniilor; dar numai nu răscrucilor, caz în care rațiunea noastră judecă și alege;
- adevărul pare atunci să se exprime în limbă și să nu existe în afara ei, când spunem despre ceva că este adevărat și facem literalmente adevărul;
- adevăr absolut nu există, deoarece lucrurile și fenomenele sunt într-o permanentă schimbare;
- în educație este foarte important să elaborăm și aplicăm criteriile Adevărului;
- mijloacele de delimitare între adevărat și fals și de calificare a ceva ca fiind adevărat sunt: rațiunea/gândirea, observarea, înțelegerea, legile logicii.

În final putem propune următoarele distincții ale Adevărului:

- **Adevărul *material***, care reprezintă corespondența între ceea ce este și judecata care a dus la enunțarea sa în propoziție:

această corespondență este confirmată de experiență. Natura acestui tip de adevăr este variabilă, pentru că acesta poate fi un adevăr *obiectiv, relativ, subiectiv*; conform teoriei cunoașterii care îl susține (realism, relativism, criticism etc.).

- **Adevărul *formal***, care reprezintă validitatea concluziilor unui sistem ipotetico-deductiv, apărute prin intermediul regulilor de deducție aplicate unor postulate și axiome admise. Acest tip de adevăr nu depinde de conținutul propozițiilor, ci depinde de acordul său în înțelegerea acestora. În acest caz, adevărul este un adevăr de corespondență și este prioritar pentru că nu depinde de experiență.

Faptul dat, permite introducerea unei noțiuni: adevărurile pur formale sunt denumite *adevăruri analitice*. Adevărurile care se trag din experiență sunt denumite ca *adevăruri sintetice*, pentru că noi legăm termenii pe care îi presupunem apartenenței unor ființe, lucruri a căror existență este reală.

- **Adevărul *metafizic*** care se bazează în condițiile sale pe ipoteza existenței unui sistem de referință ontologic în ființa oricărei persoane. În acest caz, distingem adevărul absolut și adevărul relativ.

- **Adevărul unei *credințe* sau a unei *opinii***, care reprezintă veridicitatea unei propoziții ce se acordă cu un ansamblu de credințe, care existau înaintea sa. Acest tip de adevăr este denumit deseori *adevăr coerent*.

Valoarea de adevăr este expresia gradului de certitudine a corespondenței judecății/propoziției logice cu starea de fapt vizată de judecată. Valoarea de adevăr își are originea în incapacitatea spiritului omenesc de a reproduce în sine ceea ce este în afară de sine, manifestată printr-o rămânere în urmă față de real. Este implicată recunoașterea relativității capacității de cunoaștere individuală și colectivă a omului. Aceasta situație ar fi exclusă în cazul unei reflectări absolute a realității vizate când ar putea exista

o singură valoare a judecății făcute și anume: adevărul. Pentru subiectul cunoscător extrem de riguros, dinamica cunoașterii, s-ar desfășura numai între două valori: adevărul și falsul. Practica vieții umane impune o relativitate în evaluarea cunoștinței extinzând valorile de adevăr de la două la trei valori: *adevărul, falsul, probabilul* [23; 32; 58; 59; 61; 62; 65; 67 etc.].

Atunci când facem eforturi să-l restituim cu fidelitate, **adevărul nu este totuși același lucru cu realul. În timp ce realitatea este prin definiție independentă de om, adevărul, ține întotdeauna de discurs sau de reprezentare.**

Preocuparea esențială a cercetării filosofice, adevărul nu este deci, nici un fapt, nici un dat, dimpotrivă, **el trebuie întotdeauna cercetat.** Astfel, suntem trimiși la problema condițiilor sale de acces și la cea a criteriilor judecății adevărate. Adevărul este în același timp **o exigență și o valoare.**

### **Problema cercetării adevărului**

Proiectul cercetării adevărului este constitutiv reflecției filosofice, tocmai prin această cercetare el a fost definit încă de la început, din Grecia antică.

Filosofia lui Platon ilustrează în mod exemplar tripla idee în jurul căreia se formulează proiectul legat de adevăr. Dicționarele de filosofie, în esență, dau următoarea explicație proiectului vizat:

1. Acest proiect are un sens: **efortul spiritului uman de a parveni la un adevăr autentic poate fi încununat de succes.**
2. Un adevăr poate fi considerat ca atare numai dacă cel care îl enunță nu repetă ca un papagal cunoștința străină. Acesta este sensul maieuticii lui Socrate: adevărul nu se predă ca și cum ai umple un vas vid. A cunoaște adevărul înseamnă, printr-o autentică *moșire a spiritului/maieutică*, a-l regăsi în tine însuși, adică a ține-l apropiat,

3. **Adevărul se definește prin permanența și universalitatea sa, și de aceea el nu trebuie, în nici un caz, confundat cu relativitatea și inconsistența opiniilor umane.** Trebuie să facem distincție între adevăr și cunoaștere. Ceea ce este adevărat astăzi, poate că nu va fi mâine și întotdeauna, și, de asemenea, pentru toți, sau nu, este propriu-zis adevărat. Faptul că opiniile sunt variate nu face imposibil un adevăr obiectiv și universal. Ceea ce este, dimpotrivă, imposibil este o afirmație de genul *fiecare cu adevărul său*. Aceasta nu ne împiedică să spunem în mod legitim *fiecare cu opiniile sale*, însă *trebuie să operăm o distincție critică între opinie sau pretinsul adevăr și adevăr sau opinie certificată* [14; 27; 33].

### **Definiții și criterii**

Începând cu secolul al XIII-lea, prin **Toma d'Aquino**, toată lumea pare a fi de acord în a defini adevărul ca fiind **corespondență sau adecvare**: adecvare între intelectul care concepe, **între spirit și realitate**. Cu alte cuvinte, dacă luăm drept exemplu propoziția *Ninge*, ea este adevărată dacă și numai dacă ninge în realitate.

Această definiție comportă o consecință importantă: adevărul este **o proprietate a limbajului și nu a realului**. *Adevărat și fals* sunt calificative care nu se aplică lucrurilor, ci propozițiilor. Cu toate acestea se vorbește de aur *fals*, de prieten *adevărat* etc. Însă aurul *fals* este tot atât de real ca și cel veritabil. Numai că, acesta nu este aur, ci de exemplu, cupru aurit. În consecință, cea ce este *fals* este propoziția implicită: *Acesta este aur*.

**Definiția adevărului ca fiind corespondență nu întrunește însă unanimitatea.** Ei i se pot opune alte definiții, și în special, cea care caracterizează **adevărul în termeni de coerență**. **Potrivit acestei concepții, o teorie științifică, de exemplu, va fi considerată adevărată nu numai dacă ea corespunde faptelor, ci,**

**inclusiv, dacă propozițiile care o constituie formează un ansamblu coerent, adică, dacă sunt compatibile între ele.**

Teoria *adevărului-corespondență* suscită și ea dificultăți. Pe de-o parte, ideea de corespondență presupune că faptele cărora trebuie să le corespundă propozițiile și credințele noastre există independent de limbajul nostru. Însă, nimic nu este mai puțin sigur. Oare orice tentativă de a vorbi despre lume nu este deja o interpretare? Pe de altă parte, ce înseamnă faptul că o credință este *în acord* cu faptele? Aceasta înseamnă că un gând adevărat este o copie fidelă a realului.

Ceea ce este important, fără îndoială, este faptul că ideile noastre măresc puterea noastră de acțiune, însă pragmatismul se abține să facă din succes o regulă a adevărului. Această regulă trebuie căutată dimpotrivă în arta verificării. Nu există adevăr fără verificare, fără un criteriului pe adevărului. Prin ce recunoaștem adevărul? La această întrebare, cea mai mare parte a filosofilor clasici l-au urmat pe **Descartes** pentru a da un răspuns: *prin evidența ideilor adevărate*.

Putem oare recunoaște totul prin intermediul evidenței? Acest fapt nu este necesar. Este suficient să recunoaștem adevărul bazându-ne pe evidența primelor principii – premise ale cunoașterii – adevărurile prime, iar apoi și să le stabilim pe toate celelalte prin demonstrație, adică deducându-le din cele prime. Astfel, pentru **Descartes**, intuiția, adică evidența și deducția sunt unicele căi ce conduc la adevăr.

Criteriul evidenței s-a lovit de două obiecții. Prima a fost formulată de către **G. Leibniz**: *evidența este un criteriu puțin fiabil, deoarece ea este prea subiectivă*. Ea se definește prin faptul că reprezentarea unei idei este acompaniată de un sentiment de certitudine; însă ce credit putem acorda acestui sentiment? Fiecare dintre noi a avut experiența unor evidențe înșelătoare. Atunci cum putem distinge evidența de aceste păreri false?

Cea de-a doua obiecție rezultă din dezvoltarea științelor experimentale: nu putem trata lumea fizică asemeni unui sistem matematic, mulțumindu-ne că-i deducem legile pornind de la axiome *evidente*. În domeniul științelor naturii, criteriul adevărului trebuie să fie observarea faptelor. Ar trebui, deci, să distingem două tipuri de criterii: adevărurile pur formale, pe de-o parte, și, adevărurile experimentale sau empirice, pe de alta.

De ce ar trebui să vrem adevărul? Merită oare să-l căutăm? Nu putem oare să-i opunem valori mai înalte, cum ar fi, de exemplu viața? **F. Nietzsche** va îndrăzni să pună aceste întrebări radicale. Meritul lor este cel puțin acela de a ne obliga să deosebim caracterul moral al exigenței de adevăr. Credem că în concluzie, adevărul este o alegere. Putem dori eroarea, iluzia, minciuna, pentru că iubim alte lucruri mai mult decât adevărul (plăcerea, puterea, acțiunea...) și pentru că putem refuza să observăm în efortul rațiunii, responsabilitatea de a ajunge la adevăr, semnul demnității noastre de oameni.

### ***PENTRU INFORMARE ȘI MEDITAȚIE***

*Adevărul e stăpânul nostru, nu noi stăpânim adevărul. Mihai*

*Eminescu*

*Adevărul este o eroare exilată în eternitate.*

*Emil Cioran*

*Adevărul este greșeală îndelung corectată.*

*Fr. Hegel*

*Adevărul este un fruct care nu trebuie cules decât atunci când este complet copt.*

*Voltaire*

*Adevărul este o torță, care strălucește în ceață fără să o dilueze.*

*Helvetius*

*Adevărul este Dumnezeu omului liber.*

*М. Горький*

*Adevărul este aerul fără de care nu se poate respira.*

*И. Тургенев*

*Adevărul este ceea ce trece testul experienței.*

*Albert Einstein*

#### **7.4. SACRUL CA VALOARE FUNDAMENTALĂ**

Sacrul reprezintă valoarea fundamentală general umană ce presupune sfințenia, adică o atitudine spirituală, deosebită pe care omul o corelează cu Dumnezeu, cu ceea ce este divin.

În filosofie deseori Sacrul se asociază cu metafizicul, cu spiritul supranatural, energia atotputernică a Universului.

Religia reprezintă cea mai influentă activitate, ramură/domeniu, care propagă **Sacrul**. Sacrul se asociază cu credința, spiritul superior, Dumnezeu, Divinitatea, Energia Cosmică/Universul.

Formând la om interesul pentru Sacru noi apelăm mai frecvent la educația religioasă, care presupune valorificarea următoarelor virtuți: pietatea, evlavia, generozitatea, mărinimia, binele și frumosul spiritual, credința.

Educația religioasă eficient se poate realiza atunci când familia, școala colaborează cu teologii. Primii cunosc particularitățile de vârstă, de personalitate, pot aplica tehnologii adecvate educaționale, iar teologii cunosc și pot tălmăci preceptele biblice, rugăciunile și aspectele dificile din sfânta Scriptură.

Lectura religioasă se aplică numai decât cu comentarii accesibile. Cele mai frecvent utilizate aici metode sunt: analiza, explicația, predica, rugăciunea, vizita la biserică. **R. Sabunde** con-sideră Sacrul sentiment al religiosului. În general, noțiunea de *sacru* se referă la tot ceea ce depășește omul și suscită un *sentiment al condiției creaturii* [53].

Pentru a dezvolta sentimentul sacralului, **R. Otto** utilizează metoda teologilor negative, care caută să-l înțeleagă pe Dumnezeu prin negativele sale, definind tot ceea ce nu este sacru, dar care îl aproximează. *Să luăm în considerare ceea ce este mai intim și mai profund în orice emoție religioasă intensă, care este altceva decât credința în mântuire, încredere sau iubire, ceea ce, făcând abstracție de aceste sentimente, accesorii, poate, în unele momente, să ne inunde sufletul și să-l zguduie cu o putere aproape extraordinară. În tot ceea ce trăiește și respiră în jurul monumentelor religioase, în jurul edificiilor, templelor și bisericilor: o singură expresie ni se impune spre a exprima lucrul acesta; este sentimentul de *mysterium tremendum*, de mister care te înfioară. Sentimentul pe care îl provoacă se poate răspândi în suflet ca o undă de liniște, ca un val de tăcere pentru o adâncă reculegere* (A. Codoban, 1998).

Sacralul este o dimensiune fundamentală a vieții religioase. La contactul cu ființa sau cu obiectul sacru, omul religios încearcă experiența unei transcendențe. De asemenea, realitățile nu sunt sacre în virtutea caracteristicilor lor proprii, ci pentru că în ele se manifestă această transcendență. Ele sunt rezultatul unei sacralizări, care poate viza un obiect sau o ființă. Aceasta oferă Sacralului un sens profund, de sensibilizare a sufletului și orientarea lui spre credință. În virtutea celor expuse, considerăm că spiritualizarea educației și vieții omului ar fi posibilă într-o conexiune armonioasă cu morala, Binele, Frumosul, Adevărul și educația religioasă.



## **PENTRU INFORMARE ȘI MEDITAȚIE**

*Lumea se lasă descoperită ca lume, deci Cosmos, în măsura în care se dezvăluie ca lume sacră.*

*Mircea Eliade*

*Sacrul reprezintă o energie periculoasă, incomprehensibilă, cu greu mânăuită. Pentru cel care vrea să se folosească de ea, problema constă în a o capta și a o utiliza în interesele cele mai bune...*

*Roger Caillois*

*Transcendența nu este un corp străin transplatat în trupul lumii, ci revelația profunzimii ascunse a lumii însăși...*

*Paul Evdokimov*

*Educația religioasă invită la reflecție, la evidențierea eului, la autocunoaștere...*

*Constantin Cucuș*

*Toate valorile autentice aparțin credinței.*

*Louis Lavelle*

*... Omul poartă lumea lăuntric, spiritual, tot așa cum o poartă Creatorul în gândirea și dragostea Sa...*

*Constantin Galeriu*

*Viața omului fără religie echivalează cu viața neautentică și cu existența descentrată axiologic.*

*Louis Lavelle*

*Dacă omul și-a înnobilit mai atent spiritul, atunci și ceea ce ține de existența sa concretă ar fi mai ușor și mai bine realizat.*

*Constantin Cucoș*

*Instrucția, ca proces de spiritualizare a omului, ar fi sărăcită dacă nu s-ar avea în vedere integralitatea dintre materie și spirit...*

*René Hubert*

## **7.5. FRUMOSUL**

Frumosul reprezintă o valoare universală general umană, fundamentală. Filosofia educației o abordează ca valoare-scop, ideal spre care trebuie să tindă omul. Frumosul reprezintă totul ce provoacă omului plăcere, satisfacție, atât estetică, cât și moral-etică.

Frumosul include în sine mai multe gradații:

- cel mai frumos (sublimul);
- plăcut (satisfacție);
- agreabil (ceva ce se poate suporta);
- sensibil;
- acceptabil.

Frumosul ca valoare poate fi abordat diferit: în natură, în artă și societate. Frumosul în artă poate avea alte gradații și criterii: sublimul, comical, tragicul, tragicomicul, umorul, satira (dureroasă, aspră).

În artă gradațiile frumosul pot fi variate, ele depind de genul și specia artei (poezie, proză, muzică), și de subiectul concret al artei.

În artă Frumosul este perceput doar în baza unei educații speciale atunci, când omului i-se cultivă gustul estetic, capacitatea de a recepta, a percepe, înțelege, aplica și crea frumosul.

În relațiile umane în societate, la fel, există, frumos agreabil, acceptabil la nivel de comunicare, de relații de comportament și conduită.

În familie și școala cultivăm Frumosul prin și în toate cele cinci conținuturi generale ale educației: educația morală, educația intelectuală, educația tehnologică, educația estetică și psihofizică.

**Educația morală**, aici se include binele și frumosul moral.

**Educația intelectuală** valorifică inteligența care poate fi asociată cu frumosul intelectual:

- logica gândirii și a expunerii gândurilor;
- capacitatea de-a fi diplomat, flexibilitate intelectuală;
- limbajul oral coerent, explicit și corect din punct de vedere lingvistic, limbajul scris – expus corect, plastic;
- creativitatea;
- imaginația;
- percepția și spiritul de observație;
- spiritul de inițiativă, creativitatea.

**Educația tehnologică** este axată pe formarea performanțelor în profesie, dezvoltarea talentului, familiarizarea cu tehnologiile avansate.

**Educația estetică** are ca scop formarea gustului estetic dezvoltarea sensibilității, rafinamentului și a capacității de-a reda și crea frumosul.

**Educația psihofizică** este axată pe formarea ținutei, corpului frumos, proporțional; a mișcărilor de bază, pe familiarizarea cu variate sporturi și cultivarea unui mod sănătos de viață.

Frumosul este valoare-scop, ideal în educație, însă, noi în procesul acesteia îl derivăm într-un ansamblu de calități, ce devin valori – mijloace pe care noi le cultivăm individului. În procesul educației psihofizice noi valorificăm toate posibilitățile pentru a-l face pe om frumos, robust, sănătos.

În concluzie, numim frumos un obiect sau o ființă vie (frumoasă) care corespund unui tip ideal definit pornind de la sensuri uzuale sau care-și poartă calitățile intrinseci până la un înalt grad de perfecțiune [17; 20; 33; 38; 63 etc.].

Frumosul dă naștere unui sentiment de *catharsis* particular, unui sentiment estetic profund. Dacă încercarea de a formula reguli și idealuri în domeniul artelor plastice a fost posibilă încă din antichitate, modernitatea și-a însușit această valoare prin intermediul problemei experienței subiective a frumosului. Definiind frumosul ca *ceea ce place în mod universal* **Im. Kant** subliniază specificitatea judecății estetice, distinctă de cea care provine din intelect, precum și fundamentul ei subiectiv. Astfel, artele și natura sunt capabile să ne reliefeze frumosul în toată splendoarea sa.

Cu toate acestea, frumosul primește o definiție istorică prin intermediul filosofiei hegeliene: *el este manifestarea sensibilă a adevărului*, diferitele forme de artă exprimând momente de adevăr ale conștiinței universale. Frumosul natural trebuie astfel deosebit de frumosul artistic; acesta din urmă, născut dintr-o activitate a spiritului uman își justifică pe deplin calitatea.

## ***PENTRU INFORMARE ȘI MEDITAȚIE***

***Frumosul este simbolul binelui moral.***

*Immanuel Kant*

***Frumosul este echitatea absolută.***

*Constantin Brâncuși*

***Frumosul îi dragostea. Dragostea nu este un sentiment, este o artă.***

*Avicena*

***Frumosul reprezintă în generat, o culme pe care nimeni nu se gândește s-o discute și la care toată lumea aspiră să ajungă.***

*Jean Grenier*

***Opera este atât de mare pe cât de mare este publicul ei.***

*A. Moles*

***Instruirea prin științe și formarea estetică prin arte sunt activități complementare care se stimulează.***

*Constantin Cucos*

***Frumosul va salva lumea***

*Ф. Достоевский*

## **7.6. CULTURA ȘI VALORILE NAȚIONALE**

Cultura este abordată în mai multe accepțiuni, însă în *Axiologia educației*, cultura se analizează din două perspective:

- a) În sens larg, general-uman, cultura este definită ca un ansamblu/amalgam de cunoștințe și valori intelectuale, moral-spirituale, estetice, tehnologice, psihofizice, elabo-rate de omenire.
- b) În sensul restrâns, cultura este abordată în contextul unui popor sau în aria unui domeniu concret (artă, matematică, culinărie, limbă, artă etc.).

În științele educației conceptul de cultura are sinonim, poate să însemne *ethosul* familiei, școlii, unui popor; moravuri, morală în filosofie, conduită civilizată în cadrul culturii omului.

În științele educației ne axăm pe ambele sensuri, restrâns, atunci când ne ocupăm de formarea conduitei, și, în sens larg –

atunci când analizăm valorile educației și/sau conținuturile generale ale educației.

Valorile spirituale includ în sine cunoștințele, credințele, normele moral-etice atitudinile, toate acestea se materializează în astfel de valori ca: artă, variatele genuri de construcții, relații interpersonale, educație.

În procesul dezvoltării civilizației umane atât valorile spirituale cât și cele materiale au fost supuse și sunt supuse transformărilor, uneori benefice, care contribuie la îmbunătățirea condiției umane, alteori invers.

**Cultura**, care vine de la cuvântul latin *colere* ce se traduce prin *a cultiva*, *a onora* se referă, în general, la activitatea umană. Definiția dată de UNESCO considera cultura drept *o serie de caracteristici distincte a unei societăți sau grupuri sociale în termeni spirituali, materiali, intelectuali sau emoționali* [16]. Cultura reprezintă o moștenire ce se transmite cu ajutorul codurilor de comunicație specifice cum sunt gesturile ori cuvintele, scrisul și artele, mass-media, ritualurile, cunoștințele teoretice, și practice normele morale, religia. Utilizarea cotidiană a cuvântului *cultură* în multe societăți poate reflecta chiar caracterul stratificat al acestor societăți. Mulți folosesc acest cuvânt pentru a desemna bunuri de consum și activități cum ar fi bucătăria, arta sau muzica. Alții folosesc eticheta de *cultură înaltă* pentru a o distinge pe aceasta de cultura *joasă*. Teoreticienii culturii din secolul al optsprezecelea și începutul secolului al XIX-lea și foarte mulți dintre cei de azi, identifică cultura și civilizația pe care adesea le opun naturii. La sfârșitul secolului al XIX-lea antropologii au propus o definiție mai amplă a culturii, definiție care poate fi aplicată mai multor tipuri de societăți. Cultura își are rădăcinile sale în capacitatea universal-umană de a clasifica experiențele, de a le codifica și de a comunica simbolic. În consecință, societățile izolate dezvoltă culturi proprii, originale. Noua disciplină *Antro-*

*pologia culturală* face distincție între *cultura materială și cea sim-bolică*, nu doar pentru că fiecare reflectă tipuri diferite de activitate umană, ci mai ales pentru că ele alcătuiesc baze de date diferite care cer diferite metodologii. La începutul secolului al XX-lea antropologii desemnau prin cultură nu doar un ansamblu de activități sau procese separate, ci și modele, patternuri ale acestora. În plus, ei consideră că modelele aveau hotare clare, astfel încât oamenii confundau cultura cu societatea care le producea. În societățile mai mici în care oamenii intră în relații de vârstă, gen, familie sau grup de descendență, antropologii consideră că oamenii au mai mult sau mai puțin același set de convenții și valori. De aceea, s-a folosit termenul de *subcultură* pentru a identifica culturile care sunt parte a unei categorii integratoare, care reflectă poziția unui segment al societății față de celelalte segmente și față de întregul ei. În prezent, antropologii și-au concentrat cercetările asupra studiilor culturale. Majoritatea resping însă identificarea culturii cu bunurile de consum, incluzând tezaurul de valori spirituale [1; 2; 10; 27; 33; 43; 45; 55; 68].

Cultura umană se caracterizează prin valorile elaborate de omenire, de la începuturile umanității până în prezent. Valorile culturii convențional le putem împărți în:

1. Valori spirituale care țin de conștiința și cunoașterea umană.
2. Valori materiale – multitudinea construcțiilor, creațiilor de artă, realizările tehnicii, tehnologiilor informaționale.

***Valorile spirituale*** au la bază sacrul, adevărul, binele moral și frumosul din relațiile umane și manifestarea în creație, în religie, tezaurul cunoștințelor elaborate de omenire. Aceste valori sunt reperatele virtuților umane, a calităților caracteriale și a celor de personalitate. Calitățile umane se cultivă în procesul educației începând cu familia, instituțiile de învățământ și desigur instituțiile nonformale, întreaga societate.

Valorile spirituale includ în sine cunoștințele, credințele, normele moral-etice, atitudinile, toate acestea se pot materializa și în tradiție.

În contextul dat, includem istoria, limba, tradiția, obiceiurile, creația populară orală etc.

*Istoria*, un domeniu al culturii sau al științei care are ca scop studiul evenimentelor din societate.

*Limba*, domeniu al științei, mijloc de comunicare și inter-relaționare.

*Tradiția* este considerată ca element al culturii de durată lungă transmisă din generație în generație ce include obiceiul.

*Obiceiul* se formează în cadrul vieții cotidiene, la baza lui stă repetarea acțiunii.

*Creația populară orală* a unui popor conține proverbe, zicători, balade, povești etc.

O mare atenție este acordată în ultimele decenii analizei tradiției ca proces complex, care are nu numai elemente reproductive, repetitive, ci și clemente de selectare a acțiunilor, credințelor, atribuite trecutului, de interpretare a acestora corespunzător valorilor și intereselor de reproducere a tradițiilor. Mecanismele tradiției ca proces social implică și elemente de reactualizare a trecutului în corespundere cu nevoile prezentului, de *inventare a tradițiilor* sau chiar de *modernizare a tradiției*. Printr-o astfel de perspectivă se distinge în cadrul tradiției un *nucleu dur*, format din elemente relativ constante, stabile, el însuși eterogen și supus schimbărilor, care stabilește însă o continuitate între momentele succesive ale aceleiași istorii. În concluzie, tradiția reprezintă unul dintre principalele elemente de constituire a culturii, ansamblul de tehnici, valori, obiceiuri transmise prin *ereditate socială* indivizilor și grupurilor sociale din fiecare generație, îmbogățite prin inovațiile acestora care, dacă se dovedesc utile sunt preluate de generațiile succesive, devin ele însele tradiții [55; 58; 59; 61].



## 7.7. OPTIMUL AXIOLOGIC:

### ***PENTRU INFORMARE ȘI MEDITAȚIE***

În virtutea faptului că fenomenul uman definit ca cultură include un amalgam de valori, propunem atenției cititorului idei, citate, aforisme despre mai multe valori și aspecte axiologice ale vieții umane.

***Cultura este ceea ce rămâne în om când el a uitat totul.***

*Edouard Herriot*

***Cultura este arta înălțată la un ansamblu de credințe. Tom***

*Wolfe*

***Cultura omenească e ritm solidificat în fapte. Cercetând faptele găsești ritmul.***

*Vasile Pârvan*

***Cultura nu e scopul culturii, ci scopul vieții....***

*P. Clarke*

***Tradiția este ceea ce faci atunci când nu știi precis cum să procedezi.***

*O. Reboul*

***Tradiția este iluzia permanenței.***

*Woody Allen*

***Tradițiile sunt indicatoare care au rădăcini adânci în subconștientul nostru.***

*Ellen Goodman*

***Tradiția este o comuniune cu misterul istoriei.***

*H. A. Бердяев*

***Tradiția este viața Bisericii în Duhul Sfânt.***

*Vladimir Lossky*

***Tradiția nu înseamnă că cei vii sunt morți, ci că morții sunt vii.***

*George Santuyana*

***Democrația este guvernarea poporului de către popor, pentru popor.***

*Abraham Lincoln*

***Democrația este un sistem de autodeterminare. Este dreptul de a face alegerea greșită.***

*John Patrik*

***Familia este asocierea stabilită în mod natural pentru satisfacerea nevoilor zilnice ale omului.***

*Aristotel*

***Democrația este un mecanism care garantează că nu vom fi guvernați mai bine decât merităm.***

*George Bernard Shaw*

***Democrația nu înseamnă eu sunt la fel de bun ca și tine, ci tu ești la fel de bun ca și mine.***

*Theodore Parker*

***Democrația este un sistem minunat care ne protejează împotriva tiraniei și asigură un mecanism pentru schimbare.***

*Edward de Bono*

***Democrația înseamnă guvernare prin dezbatere, dar este eficientă doar dacă îi poți opri pe oameni să vorbească.***

*Clement Atlee*

***Democrația este dictatura adevărului.***

*Victor Martin*

***Familia cultivă în om credința, iubirea de sine și iubirea aproapelui.***

*Larisa Cuznețov*

***Familia este prezența esențială, acel ceva care nu te părăsește niciodată, chiar dacă constăți că trebuie să o părăsești.***

*Biil Buford*

***Familia este școala în care ești deopotrivă profesor și elev.***

*Ioan Gyuri Pascu*

***O familie este un loc unde principiile sunt ciocănite și ascuțite pe nicovala vieții de zi cu zi.***

*Charles Swindoll*

***Familia este baza ordinii sociale și de stat.***

*Victor Braniște*

***Familia este nucleul civilizației.***

*Will Durant*

***Sănătatea este o comoară pe care puțini știu să o prețuiască, deși aproape toți se nasc cu ea.***

*Hipocrate*

***Sănătatea e darul cel mai frumos și mai bogat pe care natura știe să-l facă.***

*Michel de Montaigne*

***Sănătatea e comoara cea mai prețioasă, cea mai ușor de pierdut și cel mai prost păzită.***

*E. Augier*

## 8. IMPLICAȚII PRACTICE DE TIP ANALITICO-SINTETIC PENTRU RECAPITULAREA ȘI CONSOLIDAREA MATERIEI DE STUDIU

### SINTEZĂ

Cercetătorii din domeniul axiologiei consideră că valoarea reprezintă un fenomen amplu de dispoziție inerentă spiritului uman, care are ca formă fenomenală de manifestare a raportului funcțional subiect-obiect, care oferă motiv pentru actualizarea dispoziției psihice de valoare. Natura acestui fenomen nu se reduce numai la sentiment și voință, ci include un complex sufletesc în care intră toate elementele psihice și judecata perso-nalității, care caută să concretizeze obiectul său sub forma unui scop.

Experiența ne arată că valoarea nu este aderentă exclusiv la real, ci și la fictiv, ca în artă; la suprarreal, ca în estetica figurilor, armonia demonstrațiilor matematice.

Orice valoare, ca potrivire între o structură subiectivă și una obiectivă, produce o satisfacție sufletească de diferită intensitate. Dacă această *trăire* poate înlocui o neplăcere, ea devine un scop, un stimulent al acțiunii.

Valorile se pot conexe cu un suport concret. De exemplu, caritatea, onestitatea sunt valorile unui caracter sau a unei fapte omenești, adică sunt o valoare personală.

Valorile se pot conexe cu un suport concret. De exemplu, caritatea, onestitatea sunt valorile unui caracter sau a unei fapte omenești, adică sunt o valoare personală.

Cultura reprezintă suportul concret al valorilor. Astfel, suportul valorilor poate fi nu numai real sau personal, dar și material sau spiritual.

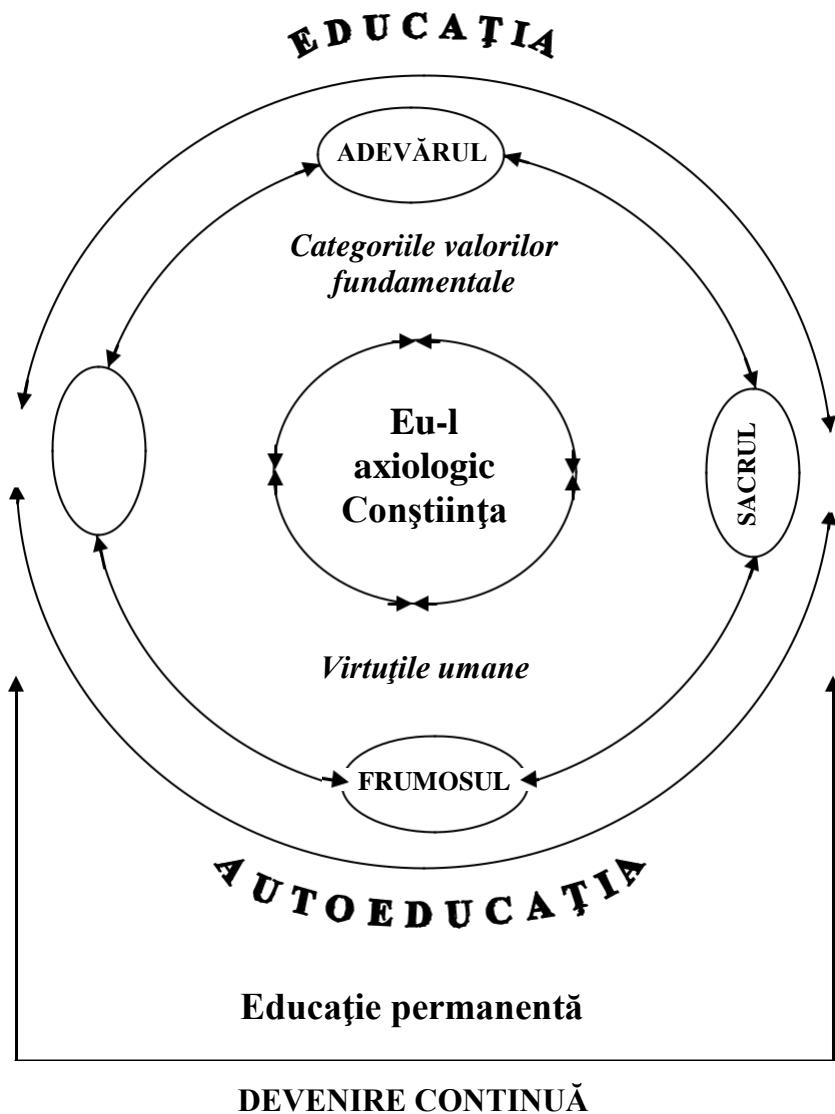
Valorile se află în conexiune nu numai cu suportul lor, dar și unele cu altele.

O valoare poate ajuta la realizarea/valorificarea alteia. În acest caz menționăm că prima este o *valoare-mijloc*, iar cea de a doua este o *valoare-scop*. Valoarea-mijloc poate fi în conexiune nu numai cu o singură valoare-scop, ci și cu unele valori care, în raport cu ea, sunt valori-scopuri, deși într-un alt raport, cu valori mai înalte, apar ca valori-mijloace. Acest lucru ne face să delimităm valori-scopuri relative și absolute, înțelegând totodată faptul că valorile pot fi, după modul înlănțuirii lor *integrabile*, *neintegrabile* și *integrative*. Valorile integrabile pot fi însumate în structuri axiologice mai cuprinzătoare; nu pot fi însumate sau pot funcționa ca factori însumativi. Așadar, valorile religioase, teoretice, morale, es-tetice sunt scopuri absolute, deoarece conștiința umană nu le postulează niciodată ca mijloace în vederea atingerii unor scopuri mai înalte decât ele.

## Model de analiză a funcționalității valorilor socioumane

Categoriile valorilor	Sisteme de coordonare	Esența valorii	Funcționalitatea	Raportul cu persoana / lucrurile	Posibilitățile	Dorințele/ ecoul în conștiință	Conținuturi generale ale educației
Valori vitale	personale	materiale	mijloc	integrabilă	libere	perseverative	Educația tehnologică
Valori morale	personale	spirituale	scop	integrabilă	aderente	amplificative	Educația morală
Valori religioase	personale	spirituale	scop	integrativă	aderente	amplificative	Educația morală
Valori estetice	reală și personală	spirituale	scop	neintegrabile	aderente	amplificative	Educația estetică
Valori teoretice	reale	spirituale	scop	integrativă	libere	amplificative	Educația intelectuală
Valori juridice	relative	spirituale	mijloc	integrabile	libere	perseverative	Educația morală; Educația intelectuală
Valori politice	personale	spirituale	mijloc	integrabile	libere	perseverative	Educația morală; Educația intelectuală
Valori economice	reale	materiale	mijloc	integrabile	libere	perseverative	Educația tehnologică
Valori psihofizice	reale și personale	psihofizice și spirituale	scop și/sau mijloc	neintegrabile	aderente	amplificative	Educația psihofizică

# OPTIMUL AXIOLOGIC















# IMPLICAȚII EDUCAȚIONALE

## Aplicații de tip analitico-sintetic

- Explicați și demonstrați specificul axiologiei.  
❧ ❧
- Explicați care este semnificația filosofică a maximei lui Descartes *Gândesc, deci exist.*  
❧ ❧
- Care este sensul metaforelor:
  - Omul este măsura tuturor *lucrurilor* (Protagoras)
  - Omul este o trestie *gânditoare* (Pascal)❧ ❧
- Imaginați-vă că cineva dintr-o altă civilizație v-ar întreba ce este valoarea și educația. Ce i-ați răspunde?  
❧ ❧
- Care este semnificația filosofică a afirmației *Ce-i șapte ani de acasă?*  
❧ ❧
- Care este funcția axiologiei educației? Încercați să argumentați importanța studierii cursului de *Axiologia educației.*  
❧ ❧
- Cum ați putea răspunde la întrebarea: *Ne naștem oameni sau devenim oameni?*  
❧ ❧
- Indicați factorii care influențează educația și valorile prin intermediul cărora o realizăm.  
❧ ❧
- Explicați relația dintre știința, educație și axiologie.  
❧ ❧
- Dezbateți schimbările intervenite în cadrul învățământului la etapa actuală.  
❧ ❧



- De ce Aristotel a numit metafizica *știința căutării*?  
☪ ☪
- Analizați tangența dintre valorile fundamentale: Sacru, Bine, Adevăr, Frumos.  
☪ ☪
- Care sunt deosebirile dintre lumea sensibilă și cea inteligibilă ?  
☪ ☪
- Ce reprezintă valoarea și virtutea ?  
☪ ☪
- Dezbateți esența și principiile axiologiei.  
☪ ☪
- Faceți o caracterizare a valorilor socio-umane.  
☪ ☪
- Ar fi posibilă astăzi o educație separată de valori ?  
☪ ☪
- Sunteți de acord cu morala datoriei ? Comentați.  
☪ ☪
- Dezbateți afirmația lui I. A. Comenius: *Omul dacă vrea să fie om – trebuie să se cultive.*  
☪ ☪
- Realizați un tablou al educației familiale și al educației școlare. Scoateți în evidență specificul acestora.  
☪ ☪
- Analizați finalitățile prin prisma problematicii lumii contemporane.  
☪ ☪
- Elaborați o schiță de prezentare a unei prelegeri la tema *Axiologia educației: orientări, tendințe, perspective.*  
☪ ☪
- Explicați esența optimului axiologic în educație.  
☪ ☪

- Explicați esența idealismului și pragmatismului  

- Elaborați o schiță de prezentare a unei lecții practice la tema *Axiologia educației*.  

- Elaborați un proiect educativ orientat spre promovarea valorilor moral-spirituale.  

- Explicați variabilele epistemologice ale axiologiei.  

- Scrieți un eseu la tema *Viitorul omului, al educației și valorile*.  

- Care sunt perspectivele axiologiei în educație ?  

- Care sunt *punctele forte* ale sistemului moral kantian ?  

- Elaborați un plan al unei conversații la tema: *Rațiuni axiologice și filosofice în epoca postmodernă*.  

- Care sunt viziunile filosofice ale lui Ian Amos Comenius cu privire la valori ?  

- Faceți o corelație între hermeneutică, axiologie și pedagogie.  

- Explicați caracterul prospectiv al educației.  

- Argumentați necesitatea studierii cursului de axiologie a educației.  


## ACTIVITĂȚI PRACTICE

### Activitatea educativă 1: *Eu și lumea mea interioară*

#### Obiective:

- să identifice și să delimiteze trăsăturile de temperament, caracter, voință;
- să stabilească căile/metodele și strategiile de autoeducație;
- să elaboreze un plan de acțiuni pentru anihilarea – debarasarea de trăsăturile și faptele negative.

**Concepte-cheie:** morală, etică, personalitate, autoeducație, temperament, caracter, voința, aptitudini, valori.

#### Aptitudini, trăsături și fapte pozitive

- Bunătate, generozitate
- Sinceritate, onestitate
- Respectuos, amabil
- Toleranță, răbdare
- Caritate, empatie
- Curajos, perseverent
- Atent, sensibil
- Spirit de inițiativă
- Creativitate, cumpărat
- Duios, cordialitate
- Exigență, devotament
- Pașnic, axat pe colaborare
- Vesel, vioi, optimist, trist
- etc.

#### Aptitudini, trăsături și fapte negative

- Viclenie, generozitate
- Falsitate, ipocrizie
- Trădare, infidelitate
- Impertinent, brutal
- Intoleranță, impulsivitate, nerăbdare
- Fricos, lene, lent
- Conflictuos
- Indiferență, minciună
- Cruzime, violent, agresivitate
- Spirit critic exagerat, răutate
- Spirit critic exagerat, răutate
- Răzbunător, rebel, posesiv, invidios
- Anxios, dur, încăpăținat etc.

#### Scenariul activității:

1. Elevilor/studentilor li se oferă o fișa de lucru în baza căreia ei vor selecta, separa și plasa într-o grilă trăsăturile de tem-

perament, caracter, voință, delimitându-le de atitudini, fapte și aptitudini.

2. Fiecare participant completează și continuă identificarea propriilor trăsături, atitudini fapte.
3. Scenariul poate fi modificat, de exemplu: participanții stabilesc ierarhia trăsăturilor pozitive și negative.
4. În final se elaborează un plan de acțiuni/strategii concrete de corectare, debarasare de trăsăturile negative și unul de consolidare, amplificare a celor pozitive, care se manifestă episodic.
5. Se analizează și se discută eficiența strategiilor proiectate și portretul psihosocial al fiecărui participant.

## **Activitatea educativă 2: *Drepturile copilului***

### **Obiective:**

- să explice drepturile copiilor în corelație cu analiza acțiunilor de promovare a acestora;
- să caracterizeze metodele educative care pot fi aplicate pentru valorificarea drepturilor copilului.

**Concepte-cheie:** valori, drepturile copilului, democrație.

### ***COPIII AU DREPTURI:***

- Dreptul de a fi protejat împotriva conflictelor armate, violenței și maltratării.
- Dreptul la un nume și o naționalitate.
- Dreptul la asociere.
- Dreptul de a-și exprima opinia.
- Dreptul la supraviețuire și dezvoltare.
- Dreptul la educație și informare.
- Dreptul la identitate culturală și religioasă.
- Dreptul la asistență medicală.
- Dreptul la joc, odihnă.
- Dreptul de a avea o familie.
- Dreptul de a fi protejat împotriva oricărei forme de discriminare.

Aceste drepturi au fost examinate în cadrul

## **CONFERINȚEI ONU CU PRIVIRE LA DREPTURILE COPILULUI**

din 20 noiembrie 1989, ONU și ratificată  
de Republica Moldova la 25 februarie 1993

### **Scenariul activității:**

1. Elevii/studentii se familiarizează în prealabil cu Conferința ONU privind drepturile copilului.
2. Timp de o lună se observă și se monitorizează starea lucrurilor în familie, instituția de învățământ privind respectarea drepturilor copilului și se elaborează o fișă specială *Drepturile copilului – viață demnă a generației tinere*, în care se identifică situații concrete de încălcare a drepturilor copilului, persoanele ce nu respectă drepturile copilului, cauza și calea de depășire ale acestor cazuri. Se comentează și se elaborează strategii de preîntâmpinare a dificultăților.

### **Activitatea educativă 3: *Valorile și virtuțile umane***

#### **Obiective:**

- să identifice valorile fundamentale și virtuțile umane;
- să determine categoriile Binelui moral / Bunătății;
- să elaboreze Scala priorităților valorice.

**Concepte-cheie:** valori, virtuți, priorități valorice.

#### **Scenariul activității:**

1. Lectură independentă – N. Bujor *Comorile sufletești*, Editura Lyceum, Chișinău 1996 // capitolul *Categoriile Bunătății*, pag.52-72.

2. Să selecteze categoriile Bunătății, corelându-le cu situații reale din viață.
3. Să explice esența valorilor și virtuților, propunând metode și strategii de educație/autoeducație.

#### **Activitatea educativă 4: *Prietenia și***

##### ***Dragostea Obiective:***

- să analizeze și să caracterizeze ambele fenomene;
- să stabilească criteriile și condițiile unei prietenii adevărate;
- să stabilească criteriile și condițiile unei iubiri adevărate.

**Concepte-cheie:** fenomenul și sentimentul iubirii, fenomenul și sentimentul prieteniei, personalitate.

##### **Scenariul activității:**

1. În prealabil se organizează dispute, lectură ghidată, discuții pe marginea problematicei abordate.
2. Se anunță variate concursuri la temă (eseu, versuri, pictură etc.).
3. Se discută fiecare studiu personal pentru a evidenția criteriile și condițiile unei prietenii și iubiri adevărate / cu argumente.
4. În final se elaborează un portofoliu al clasei de elevi/ grupului studentesc, în care se adună fișa/studiul personal cu privire la Prietenie și Dragoste.

##### ***Exerciții de imaginație***

- Desenăm / pictăm Binele
- Desenăm / pictăm Adevărul
- Desenăm / pictăm Frumosul
- Desenăm / pictăm Sacrul

- Desenăm / pictăm Fericirea, Dragostea etc.
- Redăm variate stări psihice: veselia – tristețea; optimismul – pesimismul; curajul – frica; plăcerea – nemulțumirea; iubirea – ura etc.
- Reprezentăm propria persoană:
  - a) portretul meu în prezent;
  - b) portretul meu – imaginea părinților/profesorilor, prietenilor.
- Modelați conduita Binelui, Adevărului, Frumosului, Sacrului prin intermediul limbajului, mimicii, pantomimicii, unor acțiuni etc.

## 9. ÎN AJUTORUL PERSOANEI AXATE PE AUTOEDUCAȚIE ȘI ABORDAREA FILOSOFICĂ ȘI AXIOLOGICĂ A EDUCAȚIEI



### DISPUTA FILOSOFICĂ ÎN PEDAGOGIE ȘI AXIOLOGIE

#### 1. Ce este o discuție filosofică?

- Discuția filosofică este o construcție a unei idei din altă idee vizavi de problematica generală și particulară a educației.
- Discuția filosofică nu rezolvă probleme, ci problematizează.
- Într-o discuție filosofică, cel cu care discutăm este partener și nu inamic.
- Discuția filosofică este un ansamblu de opinii, idei obținute una din alta.
- Într-o discuție filosofică toți învață, nimeni nu este atotștiutor.
- Discuția filosofică este un bun prilej să învățăm să gândim și să ne comportăm democratic.

#### 2. Cerințele față de desfășurarea unei discuții filosofice

- Vorbiți la persoana întâi: *eu consider, eu cred* etc.
- Ascultați-i atent pe ceilalți, fără să-i întrerupeți.
- Acceptați diversitatea de opinii referitoare la aceeași problemă.
- Nu transformați disputa de idei în ceartă.



- Reflectați la ideile celorlalți, încercând să le construiți pe ale dumneavoastră în funcție de acestea.
- Nu vorbiți doar de dragul de a vă exprima.
- Lăsați și celorlalți posibilitatea să spună ce gândesc la tema respectivă.
- Încercați să nu-i plictisiți pe ceilalți printr-o argumentație care conține elemente redundante.
- Învățați să tăceți când este momentul.
- Întrebați-vă din când în când dacă ați învățat ceva de la colegii dumneavoastră.

### **3. La ce folosește practicarea discuției filosofice în pedagogie și axiologie ?**

- Este o cale de aprofundare și reactualizare a cunoștințelor în domeniul filosofiei, educației și axiologiei.
- Este o cale prin intermediul căreia vă puteți căuta conștient pe sine.
- Învăță a te exprima, a te autocontrola și a te auto-educa prin valori.
- Acceptați mai firesc diversitatea de idei și opinii privind valorile.
- Învățați respectul reciproc.
- Împărtășiți experiența înțelegerii împreună cu ceilalți.
- Dobândiți plăcerea de a cerceta, întreba, de a te mira împreună cu ceilalți și a vă forma prioritățile valorice.
- Deveniți mai reflexiv și mai critic.
- Sunteți mult mai greu de manipulat.
- Gândiți mai democratic și vă conduceți de valorile autentice.
- Deveniți mai înțelegător, mai tolerant și reflexiv.

#### 4. Cum să analizăm un text filosofic?

##### *A. Cerințe generale în analiza unui text filosofic*

- Analiza unui text presupune un efort de reflecție personală asupra ideilor exprimate de autorul textului respectiv.
- În analiza textului trebuie urmată o succesiune logică: introducerea, dezvoltarea ideilor și concluzia.
- Nu confundați analiza unui text cu rezumatul acestuia sau o improvizație liberă pe o anumită temă.

##### *B. Analiza textului*

- Situatia textului în contextul gândirii autorului respectiv.
- Situatia textului în opera din care a fost selectat.  
*Cerințe în analiza textului*
- Desprindeți ideea principală a textului.
- Explicați fiecare idee, prezentând articulațiile gândirii autorului.
- Relevați interesul filosofic al întrebărilor și punctelor de vedere pe care le formează.
- Nu vă mulțumiți cu simpla reproducere a pasajelor din text; încercați să argumentați unele aspecte ce vă par mai interesante.
- Evitați să reluați o frază în termeni sinonimi.
- Evitați comentariile *fluvii* e de preferat să relevați esențialul.  
*Înțelegerea ideilor din text*
- Înțelegerea textului înseamnă un efort de a explica afirmațiile autorului.

- Puteți înțelege mai bine o idee filosofică, dacă încercați să înțelegeți și ideea opusă;
- Încercați să relevați tipul de argumentație la care recurge filosoful în susținerea ideilor sale.
- Arătați influența pe care au exercitat-o ideile filosofice respective în viața culturală și în cea socială.
- Nu confundați prezentarea și explicarea unei idei cu criticarea acesteia.
- Încercați să căutați puncte de vedere și argumente opuse celor susținute de autor.
- Înainte de a critica o anumită idee, încercați s-o înțelegeți. Nu încercați analiza unei idei prin critică.
- Este bine să vă feriți de o critică pur descriptivă, fără argumente solide.

## **5. Teme de cercetare**

1. Valorile morale și raporturile omului cu lumea și cu sine.
2. Un învățământ în spiritul libertății și respectării drepturilor civice.
3. Caracterul teleologic al educației și problematica lumii contemporane.
4. Educația ca reflectare a conflictelor sociale.
5. Familia și etica comportamentală, în contextul axiologiei.
6. Mass-media, valorile și educația.
7. Idealismul ca expresie a libertății și rațiunii.
8. Fenomenologia și existențialismul în educație.
9. Structuralismul și reforma învățământului.
10. Studiul aspectelor teoretice și practice ale educației morale în viziune axiologică.
11. Logica procesului educativ și eu-l axiologic.

12. Studiul resurselor valorice a limbajului pedagogic.
13. Tipologia discursului aplicat în domeniul educației și axiologiei.
14. Perfecționarea mesajului pedagogic prin prismă axiologică.
15. Aprofundarea conceptelor pedagogice prin cunoașterea axiologiei.
16. Disciplina morală și actul moral în axiologie și educație.
17. Relația dialectică dintre educație, știință și valoare.
18. Democrație, morală educație și pragmatism.
19. Idealul și realitatea pedagogică în context axiologic.

## **6. Cum să scriem un eseu filosofic**

### **I.**

- Studiați conceptele și problemele referitoare la subiec-tul eseului.
- Rețineți exemplele care v-ar ajuta să înțelegeți și să ilustrați subiectul.
- Asigurați-vă că ortografiati bine termenii și numele de care vă folosiți.
- Evidențiați cu atenție argumentele necesare pentru întemeierea unei idei filosofice.
- Încercați să rețineți exprimări (citate) cu relevanță deosebită.
- Continuați studiul prin reflecții personale și notați-le.

### **II.**

- Faceți un plan. Stabiliți componentele mari ale eseului.
- Enunțați pentru voi ideea pe care vreți s-o dezvoltați în fiecare componentă.

- Feriți-vă a transforma planul într-un cadru rigid, ce devine obstacol în gândirea flexibilă, divergentă.
- Genurile variatelor subiecte cer planuri cu structuri diferite.
- Un plan bun are două-trei componente principale.
- Verificați dacă planul elaborat satisface următoarele reguli:
  - se referă la subiect;
  - nu conține nimic în afara subiectului;
  - tratează subiectul integral;
  - este gândit prin raportare la fiecare componentă.
- Planul complet conține și ideile secundare, derivate din cele principale.

## BIBLIOGRAFIE

1. **Andrei Petre.** *Filosofia valorii.* Iași: Collegium Poliorom. 1997.
2. **Antonesei L.** *Fundamentele culturale ale educației.* Iași. 1966.
3. **Aristotel.** *Metafizica.* București: E.A.R. 1965.
4. **Babanski I.K.** *Optimizarea procesului de învățământ.* București: E.D.P. 1979.
5. **Biblia sau Sfânta Scriptură.** București: Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române. 1991.
6. **Bîrzea C.** *Arta și știința educației.* București: I.P.C. 1998.
7. **Berger G.** *Omul modern și educația sa.* București: E.D.P. 1972.
8. **Boboc Al.** *Filosofia contemporană, orientări și stiluri de gândire semnificative.* București: E.D.P. 1995.
9. **Bujor N.M.** *Comorile sufletești.* Chișinău: Liceum. 1996.
10. **Caillois R.** *L'Homme est Sacré.* Paris: Gallimard. 1950.
11. **Călin Marin C.** *Filosofia educației.* București: Aramis. 2001.
12. **Călin Marin C.** *Normă și normalitate în actul educativ / în Revista de pedagogie nr.2, 1979.*
13. **Călin Marin C.** *Teoria educației. Fundamentarea epistemică și metodologică a acțiunii educative.* București: All. 1996.
14. **Clement, E., ș.a.** *Filosofia de la A-Z, Dicționar enciclopedic de filosofie.* București: All. 2000.
15. **Comenius I.A.** *Didactica Magnă.* București: E.D.P. 1970.
16. **Coteanu I., Dănăilă I.** et. al. / coord. *Dicționarul explicativ al limbii române. Univers Enciclopedic.* București, 1998.
17. **Cristea S.** *Fundamentele științelor educației / Teoria generală a educației.* București: Litera, 2003.
18. **Cuznețov Larisa.** *Educația prin optim axiologic.* Chișinău: Primex-com SRL, 2010.
19. **Cuznețov Larisa, Banuh N.** *Filosofia educației.* Chișinău: CEP „UPS I. Creangă”. 2004.

20. **Cuznețov Larisa.** *Tratat de educație pentru familie.* Pedagogia familiei, Chișinău: CEP USM. 2008.
21. **Cuznețov Larisa.** *Filosofia practică a familiei.* Chișinău: CEP USM, 2013.
22. **Cucoș C.** *Pedagogie și axiologie.* București: E.D.P. 2008.
23. **Cucoș C.** *Timp și temporalitate în educație.* Iași: Polirom. 2002.
24. **Dewey John.** *Democrație și educație.* București: E.D.P. 1980.
25. **Dewey John.** *Fundamente pentru o știința a educației.* București: E.D.P. 1998.
26. **Didier Julia.** *Dicționar de filosofie.* Larousse. 1991.
27. **Durkheim E.** *Educație și sociologie.* București: E.D.P. 1980.
28. **Faure Edgar.** *A învăța să fii.* București: E.D.P. 1974.
29. **Galleriu C.** *Jerfă și răscumpărare.* București: Harisma. 1992.
30. **Ioan, Petru (coord.).** *Logica și educație.* Iași: Lunimea. 1994.
31. **Ionescu I.** *Sociologia școlii.* Iași: Polirom. 1997.
32. **Jaspers Karl.** *Texte filosofice.* București: Politică. 1986.
33. **Jelescu P.** *Geneza negării la copii în perioada preverbală.* Chișinău. 1999.
34. **Kant Im.** *Critica rațiunii pure.* București: Editura Științifică. 1969.
35. **Kant Im.** *Tratat de pedagogie.* Iași: Agora, 1992.
36. **Kant Im.** *Critica facultății de judecare / trad.* București: Editura Trei. 1995.
37. **Kneller F.** *Logica și limbajul educației.* București: E.D.P. 1973.
38. **Lavelle L.** *Traite des valeurs, vol.2.* Paris: PUF. 1954.
39. **Lengrand P.** *Introducere în educația permanentă.* București: E.D.P. 1973.
40. **Leroy J.** *Dialogul în educație.* București: E.D.P. 1973.
41. **Locke J.** *Câteva cugetări asupra educației.* București: E.D.P. 1971.
42. **Marin C. Călin.** *Teoria și metateoria acțiunii educative.* București: Aramis. 2003.

43. **Mândâcanu V.** *Etica pedagogică*. Chișinău. 2001.
44. **Mândâcanu V., Banuh N.** (coord.). *Filosofia educației – impe-rative, căutări, orientări*. Chișinău. 1997.
45. **Miroiu A.** *Teorii ale dreptății*. București: Alternativ. 1996.
46. **Montessori M.** *Descoperirea copilului*. București: E.D.P. 1977.
47. **Narly C.** *Pedagogie generală*. București. E.D.P. 1996.
48. **Nicola I.** *Pedagogie și antropologie filosofică* // Revista de Pedagogie. nr.1967.
49. **Nicola I.** *Tratat de pedagogie școlară*. București: E.D.P. 1996.
50. **Niskier A.** *Filosofia educației*. București: Economică. 2000.
51. **Pâslaru VI.** *Principiul pozitiv al educației*. Chișinău: Civitas. 2003.
52. **Piajet I.** *Judecata morală la copil*. București: E.D.P. 1980.
53. **Polin R.** *La Création des valeurs*. Paris: Librairie Philosophiques. 1977.
54. **Platon.** *Dialoguri*. București: Editura Pentru Literatura Universală. 1968.
55. **Reboul O.** *Les Valeurs de l'éducation*. Paris: Presses Universitaires de France, 1992.
56. **Rousseau J.-J.** *Emil sau despre educație*. București: E.D.P. 1973.
57. **Roșca S.** / red., *Culegerea Problema educației în filosofie*. Chișinău. 2003.
58. **Sponville A.C.** *Mic tratat al marilor virtuți*. București: Editura Univers. 1998.
59. **Tănase Al.** *Introducere în cultură*. București: Ed. Eminescu. 1982.
60. **Toffler Alvin.** *Șocul viitorului*. București: Ed. Politică, 1973.
61. **Vianu T.** *Studii de filosofia culturii*. București: Editura Eminescu. 1982.
62. **Алексеев П. В., Панин А. А.** *Философия*. 3-е изд. Москва: Проспект. 2004.



63. **Крайн У.** *Психология развития человека. 25 главных теорий.* Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак. 2007.
64. **Лузина Л. М.** *Теория воспитания: философско-антропологический подход.* Псков. 2000.
65. **Таланчук М. Н.** *Архитектоника воспитательного процесса: современная концепция и теория воспитания, в 2-х частях.* Казань. 1999.
66. **Толстой Л.** *Воспитание и образование / Пед. соч.* 1953.
67. **Ушинский К. Д.** *Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии (2 т.).* Москва: АПН РСФСР. 1948.
68. **Щуркова Н. Е.** *Образ жизни, достойный Человека, и его формирование у школьников.* Смоленск. 1995.