

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
din mun. CHIȘINĂU

Cu titlul de manuscris
C.Z.U: 37.013 (043.2)

RAFTU Gheorghe

PARADIGMA EDUCAȚIEI PSIHOCENTRISTE ÎN ROMÂNIA
DIN PERSPECTIVA PEDAGOGIEI MODERNE ȘI POSTMODERNE

Specialitatea 531.03: Pedagogia istorică

AUTOREFERAT

al tezei de doctor în științe pedagogice

CHIȘINĂU, 2016

Teza a fost elaborată în cadrul Catedrei *Științe ale Educației*,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din mun. Chișinău

Conducător științific:

CRISTEA Sorin, dr. în pedagogie, prof. univ., Universitatea din București

Consultant științific:

COJOCARU-BOROZAN Maia, dr. hab. în pedagogie, prof. univ., U.P.S.,I. Creangă”

Referenți oficiali:

POPOVICI Doru, dr. în psihologie, prof. univ., Universitatea din București

AXENTI Ioana, dr. în pedagogie, conf. univ., Universitatea „B. P. Hașdeu”, Cahul

Componenta Consiliului Științific Specializat:

1. PATRAȘCU Dimitrie, **președinte**, dr. hab. în pedagogie, prof. univ., U.P.S.C.
2. GARȘTEA Nina, **secretar științific**, dr. în pedagogie, conf. univ., U.P.S.C.
3. COJOCARU Vasile, dr. hab. în pedagogie, prof. univ., U.P.S.C.
4. DANDARA Otilia, dr. hab. în pedagogie, prof. univ., U.S.M.
5. BUCUN Nicolae, dr. hab. în psihologie., prof. univ., I.Ș.E
6. PAPUC Ludmila dr. în pedagogie, conf. univ., U.P.S.C.

Susținerea va avea loc la 16 decembrie, 2016, ora 10.00
în ședința Consiliului Științific Specializat D 33 531.03 - 14
în cadrul Universității Pedagogice de Stat „I. Creangă”,
Sala Senatului, bloc 2, mun. Chișinău, str. I. Creangă, 1

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate
la Biblioteca Universității Pedagogice de Stat „I. Creangă”
și pe pagina web a C.N.A.A (www.cnaa.acad.md)

Autoreferatul a fost expediat la 16.XI.2016

Secretar științific

al Consiliului Științific Specializat

GARȘTEA Nina, dr. în pedagogie, conf. univ.

Conducător științific:

CRISTEA Sorin, dr. în pedagogie, prof. univ., Universitatea din București

Consultant științific:

COJOCARU-BOROZAN Maia, dr. hab. în pedagogie, prof. un., U.P.S.C.

Autor

Raftu Gheorghe

© RAFTU Gheorghe, 2016

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea temei abordate este confirmată prin faptul că *paradigma educației psihocentriste*: a) combate paradigma educației magistrocentriste; b) completează paradigma educației sociocentriste care pune accent pe cerințele impuse de societate educatului; c) contribuie la afirmarea paradigmei curriculumului, în cea de-a doua jumătate a secolului XX, până în prezent, prin sublinierea dimensiunii psihologice a finalităților educației, evidentă la nivelul competențelor educatului.

Descrierea situației în domeniu și identificarea problemei de cercetare este realizată din perspectiva pedagogiei mondiale și a pedagogiei din România. La nivelul *pedagogiei mondiale*, paradigma *educației psihocentriste* promovează trei direcții prioritare: 1) *Pedocentristă*, Ellen Key („*Secolul copilului*”, 1900), opusă radical pedagogiei *magistrocentriste*; 2) *Scientistă*, inițiată de la începutul sec. XX prin preluarea *metodei de cercetare experimentală* din psihologie: a) Germania – E. Meumann, W.Lay), „Franța – Al. Binet; în „*Idei moderne despre copii*” (1909); 3) *Educația nouă*: valorifică la nivel *superior* ideile lui J.J.Rousseau, El. Key, L.Tolstoi și ale pedagogiei psihologice experimentale (Meumann, Lay, Binet) la granița dintre sec. XIX-XX „o revoluție coperniciană” (*centrarea pe copil*, J. Dewey, 1902); practica - sursă a cunoașterii (Dewey); accent pe libertatea copilului (M. Montessori), pe *trebuițele funcționale* (Ed. Claparede), pe centrele de interes (Decroly); promovată în „Școala activă” (*Congresul Internațional al Educației Noi*, 1921; Adolph Ferriere, „*Școala activă*” (1926); dezvoltată (din anii 1930-1940, a doua jumătate a sec. XX) în cadrul unor *teorii psihologice ale învățării*, valorificabile ca modele de instruire (J. Piaget, L. Vîgotski, J. Bruner, P. Galperin, H. Gardner, D. Goleman).

Cultura pedagogică, afirmată în contextul paradigmei educației psihocentriste, valorifică cele dimensiuni (istorică și axiomatică) la nivelul definirii conceptului pedagogic de educație și al elaborării metodologiei pedagogiei psihologice.

Problema cercetării este determinată la nivelul analizei istorice și hermeneutice a stadiului de evoluție a pedagogiei moderne și postmoderne din România, în contextul inițierii și dezvoltării paradigmei educației psihocentriste, generată de studierea insuficientă a operelor consacrate, realizate de autori reprezentativi. În plan metodologic, problema cercetării impune elaborarea unui model al culturii pedagogice și a unui model de cercetare experimentală. Soluționarea problemei cercetării implică și evidențierea contribuției autorilor reprezentativi din România și din Republica Moldova.

Scopul investigației constă în evidențierea evoluției paradigmei educației psihocentriste în pedagogia premodernă, modernă și postmodernă, fixată epistemologic la nivelul unor modele de analiză a operelor celor mai importanți autori români din epocile respective în context universal și național.

Obiectivele cercetării, elaborate în funcție de *scopul cercetării*, vizează: identificarea coordonatelor istorice ale paradigmei educației psihocentriste la nivel mondial, cu deschideri spre național; analiza procesului de afirmare a pedagogiei psihologice românești moderne la nivelul celor două direcții dezvoltate specific (pedagogia psihologică experimentală și pedagogia psihologică teoretică); evidențierea aportului autorilor români la dezvoltarea pedagogiei psihologice în epoca postmodernă, la nivelul unui model de cercetare experimentală aplicabil în activitatea de perfecționare a cadrelor didactice și al unor modele de valorificare pedagogică a teoriilor psihologice consacrate în plan mondial.

Metodologia cercetării științifice, tipică cercetării fundamentale, hermeneutică și istorică, include metode teoretice de cercetare istorică prin documentare științifică, generalizarea, sistematizarea, analiza calitativă a conținutului ideatic al reperelor teoretice și descrierea direcțiilor de dezvoltare a pedagogiei /științelor educației.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezultă din: amplitudinea și profunzimea temei studiate la nivel epistemologic complex, bazat pe abordarea istorică, *sincronică* și mai ales *diacronică* a procesului de evoluție a paradigmei educației psihocentriste, în contextul pedagogiei premoderne, moderne și postmoderne românești, raportabilă la evoluțiile domeniului, înregistrate în plan mondial; analiza-sinteza paradigmei pedagogiei psihologice în contextul raportării acesteia la evoluțiile generale ale pedagogiei în plan mondial și național, în procesul „științifizării” domeniului, declanșat la granița dintre secolele XIX-XX; *originalitatea* rezultă din modul de analiză-sinteză a contribuției autorilor selectați pe criterii epistemologic explicite, utilizând metoda *hermeneutică*, dintr-o perspectivă istorică, *sincronică* și *diacronică*.

Problema științifică soluționată în cercetare constă în identificarea coordonatelor generale ale *paradigmei educației psihocentriste* la nivelul cerințelor normative, istorice și hermeneutice, angajate în analiza unei paradigme de importanță decisivă în procesul de științifizare al pedagogiei, inițiat în epoca premodernă (sec. XIX), continuat în epoca modernă (prima jumătate a sec. XX) și postmodernă (în a doua jumătate a sec. XX până în prezent), cu deschideri ample spre paradigma curriculumului. Această problemă fundamentală are un substrat teoretic, metodologic și practic; substratul *teoretic* este evident la nivelul conceptelor implicate în lansarea paradigmei educației psihocentriste și în maturizarea sa continuă ca paradigmă a pedagogiei psihologice moderne și postmoderne; substratul *metodologic* este marcat de rolul metodei experimentale în afirmarea pedagogiei psihologice premoderne și postmoderne, perfectibil prin implicarea analizei istorice și hermeneutice în pedagogia psihologică postmodernă, în special pentru interpretarea teoriilor psihologice ale învățării ca modele de instruire.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută prin interpretarea contribuțiilor paradigmei educației psihocentriste din perspectiva valorilor actuale în plan: a) *epistemologic* – clarificarea obiectului de cercetare *specific*, normativității *specifice*,

metodologiei de cercetare *specifică* pedagogiei ca știință specializată în studiul educației, nu doar în studiul copilului; b) *didactic* – valorificarea resurselor pedagogice ale teoriilor psihologice analizate cu implicații speciale în epoca postmodernă, la nivelul *constructivismului structural-genetic* și *sociocultural*, dar și la nivelul *teoriei inteligențelor multiple* și al *teoriei inteligenței emoționale*.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în contribuția adusă la clarificarea statutului epistemic al pedagogiei/științelor educației din perspectiva cercetărilor experimentale și teoretice inițiate și dezvoltate istoric de paradigma pedagogiei psihologice în epoca premodernă, modernă și postmodernă în România, abordate în context național, dar și mondial; pe acest fond este evidentă importanța interioizării valorilor conceptuale, metodologice și normative susținute istoric de paradigma curriculumului, valorificabile de fiecare profesor și cercetător pentru cunoașterea științifică a elevului în perspectiva individualizării procesului de învățământ, în context formal și nonformal.

Rezultatele științifice principale înaintate spre susținere:

1. Coordonatele generale ale *paradigmei educației psihocentriste* în România identificate în studiul paradigmelor pedagogiei au contribuit la științificizarea pedagogiei în România, începută în epoca premodernă (în secolul XIX), continuată în epoca modernă (prima jumătate a secolului XX) și postmodernă (în a doua jumătate a secolului XX până în prezent).

2. Contribuția paradigmei educației psihocentriste din perspectiva valorilor actuale ale pedagogiei moderne și postmoderne la dezvoltarea pedagogiei ca știință a fost elucidată în plan: (a) *epistemologic* prin clarificarea obiectului de cercetare specific, normativității specifice, metodologiei de cercetare specifică pedagogiei ca știință specializată în studiul educației, nu doar în studiul copilului; (b) *didactic* prin valorificarea resurselor pedagogice ale teoriilor psihologice analizate cu implicații speciale în epoca postmodernă, îndeosebi la nivelul *constructivismului structural-genetic* (J. Piaget) și *sociocultural* (L. Vîgotski, Bruner), dar și (c) la nivelul *teoriei inteligențelor multiple* (Gardner) și al *teoriei inteligenței emoționale* (D. Goleman).

3. Problema analizei istorice și hermeneutice a stadiului de evoluție a pedagogiei moderne și postmoderne din România pentru identificarea coordonatelor generale ale *paradigmei educației psihocentriste* în contextul inițierii și dezvoltării sale este urmărită la nivel: a) *teoretic*, prin conceptele pedagogice implicate în lansarea paradigmei educației psihocentriste, care au contribuit la maturizarea epistemologică a pedagogiei; b) *metodologic*, prin evidențierea rolului metodei de cercetare experimentală, în afirmarea pedagogiei psihologice românești în epoca premodernă și modernă; c) *practic*, prin interpretarea teoriilor psihologice ale învățării ca modele pedagogice de instruire valorificate în prezent.

Implementarea rezultatelor cercetării științifice a fost realizată prin integrarea rezultatelor cercetării în studierea științelor pedagogice la Universitatea „Ovidius” din

Constanța și la Universitatea Pedagogică de Stat „I. Creangă” din Chișinău în perioada anilor 2010 - 2015.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice este asigurată de prezentarea rezultatelor investigației în reviste științifice de specialitate, în cadrul forurilor științifice internaționale și naționale, în analele doctoranzilor, în ședințele catedrei *Științe ale educației* a U.P.S. „I. Creangă”.

Publicațiile la tema tezei: 12 lucrări științifice, articole în reviste științifice (2) [53], [54] și participări la foruri științifice naționale și internaționale (3) [52], [55], [56] etc.

Volumul și structura tezei include adnotări în limbile română, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 167 surse.

Concepte-cheie: paradigma în pedagogie/științele educației, paradigma educației psihocentriste, pedagogie premodernă, pedagogie modernă, pedagogie postmodernă, pedagogia psihologică experimentală, pedagogia psihologică teoretică, teoriile psihologice ale învățării, modele pedagogice de instruire, paradigma educației psihocentriste.

În **Introducere** este evidențiată actualitatea și importanța temei investigate în contextul *pedagogiei istorice*.

Capitolul 1, „Coordonate generale ale paradigmei educației psihocentriste” fixează principalele *coordonate istorice ale paradigmei educației psihocentriste*: a) epistemologice generale; b) ale pedagogiei mondiale. În raport de conceptul epistemologic de paradigmă (Th. Kuhn) sunt identificate trei perioade: 1) *Preparadigmatică* – anterioară momentului în care Comenius elaborează o teorie pedagogică prin concepte specifice, conform modelului conformității educației cu natura creată de Dumnezeu (*Didactica Magna*, 1657); *Paradigmatică* – pregătită de opera lui Rousseau care concepe educația în conformitate cu natura concretă a copilului care este bună, dar pe care societatea o corupe (*Emile sau despre educație*, 1762); marchează începuturile *paradigmei educației psihocentriste*, inițiată la granița dintre secolele XIX-XX în Germania (Lay, Meumann) și în Franța (Binet). 3) *Postparadigmatică* (a doua jumătate a secolului XX) – marcată de contribuția a două paradigme: *psihocentristă* și *sociocentristă*; paradigma *curriculumului*, anticipată de Dewey și de unele teorii psihologice reprezentative (Piaget, Vigotski, Bruner, Gardner, Goleman) va încerca să rezolve conflictul dintre cele două *paradigme* prin centrarea educației asupra finalităților educației, proiectate unitar, *psihologic* și *social*.

La nivel de *coordonate ale pedagogiei mondiale*, *paradigma educației psihocentriste* promovează trei direcții: **1) „pedocentristă”**, cu origini în opera lui Rousseau; Ellen Key, „*Secolul copilului*” (1900), critica pedagogiei magistrocentriste; **2) „Scientistă”**, bazată pe metoda de cercetare experimentală, utilizată de psihologia experimentală: **a)** Germania – E. Meumann, W. Lay, „*Didactica experimentală*” (1903); pedagogia este „știință empirică”, bazată pe observație și experiment psihologic; **b)** Franța – Alfred Binet, „*Ideile moderne despre copii*” (1909); pedagogia bazată pe cunoașterea elevului (prin teste de inteligență) pentru

individualizarea învățării; 3) „Educația Nouă”: a) lansată la granița dintre secolele XIX-XX, ca „o revoluție coperniciană” în educație (*centrarea pe copil* John Dewey, *Copilul și curriculumul*, 1902), care valorifică acumulările istorice (Rousseau, Key; Meumann, Lay, Binet), la nivel de principii fundamentale: activitatea practică – sursă a cunoașterii (Dewey); libertatea de manifestare a copilului (Montessori); satisfacerea trebuințelor funcționale ale copilului (Claparede); organizarea învățării conform centrelor de interes (Decroly); b) promovată conform principiilor adoptate la *Congresul Internațional al Educației Noi*, (1921), valorificate de Ad. Ferriere, în „Școala activă” (1926), bazată pe activități practice prin culegere de date, clasate pe teme, resistemmatizate/consultând dicționare, enciclopedii) și sintetizate, cu ajutorul profesorului; c) dezvoltată (după anii 1930-1940) la nivelul unor modele de instruire eficientă, bazate pe valorificarea unor teorii psihologice afirmate în plan mondial: Piaget – *teorie psihologică a învățării constructiviste*); Vigotki – teoria pedagogică a constructivismului sociocultural); Galperin (teoria acțiunilor mintale ca modele de instruire); Bruner (teoria învățării bazată pe acțiune); Gardner (teoria inteligențelor multiple; Goleman (teoria învățării bazată pe valorificarea resurselor *inteligenței emoționale*).

Evoluțiile istorice analizate permit elaborarea *Modelului culturii pedagogice*. important pentru înțelegerea etapei de inițiere și promovare a *paradigmei educației psihocentriste*. Structura corelează 2 dimensiuni epistemologice necesare în construcția oricărei științe socioumane (J. Piaget): *dimensiunea istorică și dimensiunea axiomatică* (Fig. 1).

DIMENSIUNEA ISTORICĂ	↔	DIMENSIUNEA AXIOMATICĂ
<p>1. PEDAGOGIA PREMODERNĂ (secolele 18-19)</p> <p>- INIȚIEREA PARADIGMEI EDUCAȚIEI PSIHOCENTRISTE</p> <p>a) Jean – Jacques Rousseau „<i>Emile sau despre educație</i>” (1762)</p> <p>b) Ellen Key, „<i>Secolul copilului</i>” (1900)</p>		<p>AXIOAME ALE EDUCAȚIEI</p> <p>a) Centrarea educației pe natura copilului care este bună, pe care societatea o poate corupe</p> <p>b) Centrarea educației pe libertatea absolută a copilului</p>
<p>2. PEDAGOGIA MODERNĂ (secolele 19-20)</p> <p>a) <i>Pedagogia psihologică experimentală</i></p> <p>- E. Meumann, W.Lay, <i>Didactica experimentală</i> (1903)</p> <p>- Alfred Binet, <i>Ideii moderne despre copii</i> (1909)</p> <p>b. „EDUCAȚIA NOUĂ”</p> <p>- John Dewey (1859-1952)</p> <p>- Edouard Claparede (1873-1940)</p> <p>- Ovide Decroly (1871-1932)</p>		<p>a) <i>Pedagogia are ca obiect de studiu copilul, cercetat prin metoda experimentală</i></p> <p>- <i>Pedagogia experimentală</i> este aplicație a psihologiei experimentale</p> <p>- <i>Individualizarea învățării</i> prin cunoașterea copilului cu ajutorul testelor psihologice</p> <p>b) Centrarea educației pe activitatea copilului, pe valorificarea resurselor sale psihologice</p> <p>-, „learning by doing” – John Dewey</p> <p>- educația centrată pe trebuințele funcționale (Claparede) sau pe „centre de interes” (Decroly)</p>
<p>3. PEDAGOGIA POSTMODERNĂ (a doua jumătate a secolului XX)</p> <p>a) inițierea paradigmei <i>curriculumului</i>, John Dewey „<i>Copilul și curriculumul</i>” (1902)</p> <p>b) Valorificarea <i>teoriilor psihologice ale învățării</i> ca <i>modele de instruire</i> concepute din perspectiva paradigmei <i>curriculumului</i></p> <p>- J. Piaget, „<i>Psihologie și pedagogie</i>” (1972)</p> <p>- L. S. Vigotski, <i>Opere psihologice</i> (1971, 1972)</p> <p>- J. S. Bruner, <i>Pentru o teorie a instruirii</i> (1970)</p> <p>H. Gardner, <i>Teoria inteligențelor multiple</i> (1993)</p> <p>D. Goleman, <i>Teoria inteligenței emoționale</i> (2001)</p>		<p>a) Centrarea educației pe experiența copilului / elevului, pe relația dintre cerințele psihologice și cerințele societății</p> <p>b) Valorificarea corelației dintre învățare și dezvoltare în proiectarea curriculară a educației / instruirii</p> <p>- dezvoltarea determină învățarea</p> <p>- învățarea anticipează dezvoltarea</p> <p>- organizarea instruirii eficiente prin formele de învățare: acțională, iconică, verbală</p> <p>- <i>instruirea</i> trebuie să valorifice toate <i>tipurile de inteligență ale educatului</i>, pentru reușita școlară și socială a acestuia</p>

Fig. 1. Modelul culturii pedagogice în contextul paradigmei educației psihocentriste

Capitolul 2, „Educația psihocentristă promovată de pedagogia psihologică din România în epoca modernă” evidențiază:

A) Premisele educației psihocentriste moderne asigurate prin : **a)** direcțiile de dezvoltare a pedagogiei premoderne **a-1) pedagogia sociologică premodernă** (Constantin Dimitrescu - Iași, 1849-1923, colaborator apropiat al „marelui ministru al școalelor” Spiru Haret; Spiru Haret (1851-1912, autorul legilor reformatoare între 1898-1904, susținute cu argumente psihosociale și prin mișcarea denumită de „haretism”); **a-2) pedagogia psihologică premodernă**, Vl. Ghidionescu, 1878-1948, *Introducere în psihologie și pedagogie experimentală*, 1915; I.Găvănescul, 1859-1949. *Pedagogie generală*, 1923, din perspectivă psihologică); **b)** dezvoltarea *pedagogiei moderne* în România interbelică la nivelul a două direcții: **b-1) pedagogia filosofică**: G.G. Antonescu (1882-1955), „Școala formativ-organicistă”, accent prioritar pe formare psihologică (nu pe informare) în viziune integrală; b) Șt.Bărsănescu, 1895-1998, o pedagogie a culturii; c) C. Narly, 1896-1956, o pedagogie a personalității de vocație; **b-2) pedagogia științifică modernă**: *Pedagogia sociologică* (Simion Mehedinți, 1869-1962, *Școala muncii* 1919, cu numeroase reeditări; Dimitrie Gusti 1880-1955, metoda de cercetare monografică; elaborarea unui proiect de reformă a învățământului, 1934; P. Andrei, 1891-1940, metoda de *cercetare sociologică integrală*, *Sociologie generală*, 1936; I C. Petrescu, 1892-1976, „regionalismul educativ” 1931;; e) Stanciu Stoian, 1900-1984, „Din problemele localismului”, 1931); Onisifor Ghibu, 1883-1970) „Puncte cardinale pentru o concepție românească a educației”, 1944); Iosif Gabrea, 1896-1976, „Școala creatoare” 1927); *Pedagogia psihologică* – pe care o analizăm în mod special.

B) Pedagogia psihologică în epoca modernă este: B-1) lansată ca pedagogie *psihologică experimentală*: a) inițiată, după 1897, de N.Vaschide, colaborator al lui Al.Binet; b) susținută doctrinar de *Revista de pedagogie experimentală* (București, 1908-1910, director C. Rădulescu-Motru; Bacău, 1932-1935, sub conducerea redactorului Grigore Tabacaru); c) dezvoltată în mediul universitar („Centru de studii pentru cercetări în pedagogia experimentală” /*Universitatea din București*; „Școala psihologică și pedagogică de la Cluj; „Institutul de psihologie experimentală, comparată și aplicată”, fondat de Florian Ștefănescu - Goangă); d) aplicată de mișcarea „Școala activă”, centrată asupra resurselor psihologice ale elevilor valorificate prin „metode activ-participative”; 2) Dezvoltată la nivelul a două direcții de cercetare complementară: 2.1. *Pedagogia psihologică experimentală*; 2.2. „*Pedagogie psihologică teoretică*”. Cele două direcții reprezentate în Fig. 2, constituie orientări ale pedagogiei psihologice aflate în raporturi de argumentare reciprocă sau „chiar de similitudine” (Ion Gh.Stanciu).

1) premise ale educației psihocentriste în epoca modernă

A) În epoca modernă (la granița dintre secolele XIX-XX)

→ a) *Pedagogia sociologică premodernă*: C. Dimitrescu – Iași (1849-1923), autorul primului curs universitar de sociologie, colaborator al lui Spiru Haret; Spiru Haret (1851-1912), „ministrul școalelor”, autorul legilor care au reformat sistemul național de învățământ

→ b) *Pedagogia psihologică premodernă*: Vl. Ghidionescu, pionier al pedagogiei psihologice experimentale - *Introducere în psihologie și pedagogie experimentală*, 1915

B) În epoca modernă (prima jumătate a secolului XX)

→ a) *Pedagogia filozofică*: G.G. Antonescu „Școala formativ organicistă”; Șt. Bărsănescu, „pedagogia culturii”, C. Narly „pedagogia personalității”.

→ b) Pedagogia științifică: *sociologică*, (S. Mehedintzi, D. Gusti, P. Andrei, I. C. Petrescu, St. Stoian, O. Ghibu, I. Gabrea - „Școala creatoare”, 1927; *psihologică* (inițiată ca *pedagogie experimentală*, susținută de *Revista de pedagogie experimentală* (1908-1910, director C. Rădulescu- Motru), dezvoltată prin două orientări: *experimentală, teoretică*.)

2) orientarea educației psihocentriste la nivelul pedagogiei psihologice moderne experimentale

A) PEDAGOGIA PSIHOLAGICĂ EXPERIMENTALĂ

→ a) Vl. Ghidionescu – asigură tranziția de la pedagogia psihologică experimentală premodernă spre cea modernă; înființează *Laboratorul de psihologie și pedagogie experimentală* (Universitatea din Cluj, 1925)

→ b) Petre Ilcuș - *Inteligența copilului. Studiu critic și experimental*, cu utilizarea testelor interpretate doar psihologic

→ c) Fl. Ștefănescu Goangă, *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională 1929; Măsurarea inteligenței*, 1940”; conține pedagogia ca aplicație a psihologiei

→ d) Emil M. Brandza – cel mai important reprezentant al *Cercului de studii pentru cercetarea experimentală în pedagogie* (Universitatea București, 1932- 1938) - *Problema raportului dintre pedagogia științifică și pedagogia filozofică* (1942), pedagogia științifică este centrată pe metoda experimentală; promovează „metoda integrală a grupurilor echivalente”; proiectează „sistematica pedagogiei științifice” (pedagogia preșcolară, școlară, postșcolară)

→ e) Dumitru Muster – colaborator apropiat al lui Brandza, „*Emil Brandza și curentul pedagogiei științifice experimentale din România interbelică*” (1973), adoptă metoda experimentală, perfectibilă în condiții de laborator; opera sa are deschideri spre pedagogia psihologică postmodernă

→ f) Grigore Tabacaru, *Didactica experimentală* (1935), are ca obiect de cercetare educația și învățământul; este parte a *pedagogiei experimentale*, în calitate de „teorie a învățământului”.

B) PEDAGOGIA PSIHOLAGICĂ TEORETICĂ

→ Gh. Comicescu; Ion Nisipeanu; Dimitrie Todoran

Fig. 2. Orientări ale pedagogiei psihologice promovate în România (epoca modernă)

Paradigma educației psihocentriste în România, în epoca interbelică, este realizată prin contribuția mai multor autori integrați la nivelul celor două orientări:

1) Pedagogia psihologică experimentală: Vladimir Ghidionescu (1878-1948) – tranziția de la *pedagogia psihologică premodernă* la *cea modernă, experimentală* susținută instituțional („Laboratorului de psihologie și pedagogie experimentală” („U” di Cluj, 1925); **Petre Ilcuș** - „*Inteligența copilului. Studiu critic și experimental*”; cunoașterea copilului prin teste psihologice; **Florian Ștefănescu-Goangă** (1881-1958) - inițiază domenii noi de cercetare; *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională*, 1929; *Măsurarea inteligenței*, 1940; **Emil M. Brandza** (1894-1948) – cel mai important reprezentant al „*Cercului de studii pentru cercetarea experimentală în pedagogie*” (Seminarului Pedagogic Universitar „Titu Maiorescu” București între 1932-1938); *Problema raportului dintre pedagogia științifică și pedagogia filosofică*” (1942) – *pedagogia nouă, științifică* implică metodele de cercetare experimentală; „sistematica pedagogiei științifice (*pedagogia: preșcolară, școlară, pedagogia postșcolară*); *lecția* este concepută „ca proces de învățare, informare și formare”; în cercetarea instruirii, pune accent pe „*metoda integrală a grupurilor echivalente*”; **Dumitru Muster** (1909-1999) - colaborator apropiat al lui Brandza; inițiază cercetări experimentale pentru a identifica „durata crizei de creștere în perioada școlarității”.

În studiul introductiv „*Emil Brandza și curentul pedagogiei științifice experimentale din România interbelică*” (1973) prezintă concepția sa pedagogică, dezvoltată în spiritul paradigmei educației psihocentriste: a) critica pedagogiei filosofice; b) adoptarea metodei experimentale „ca metodă menită să verifice și să consacre adevărurile care trebuie să se încorporeze științei”; c) perfecționarea metodei experimentale în condiții de *laborator*; este preocupat să elaboreze o *metodologie a cercetării experimentale de tip cantitativ*; concepția sa științifică riguroasă, are deschideri spre pedagogia postmodernă pe care o va reprezenta după anii 1970; **Grigore Tabacaru** (1883-1939); are o operă extinsă prin care depășește calitativ „faza în care se punea semnul egalității între *pedagogia experimentală și pedagogia ca știință*” (Ion Gh. Stanciu).

„*Didactica experimentală* (1935) are *obiectul de cercetare* „educația și învățătura care merg mână în mână (...) toată viața”; *metodologia* de cercetare implică „*raționamentul experimental*”; *normativitatea* include *principii* predominant *psihologice*; utilizează *metoda experimentală* „centrată asupra *metodelor didactice, programelor școlare, orarului școlar, lecției*”.

2) Pedagogia psihologică teoretică: Gheorghe Comicescu (1892-1971) - „*Raportul dintre intuiție și abstracție în învățământ*” (1929); intuiția trebuie tratată, nu ca scop, ci ca *mijloc* și ca *principiu didactic*; valorifică *testele* în spiritul pedagogiei psihologice promovată de Al. Binet; susține necesitatea

științificării pedagogiei pe o bază biologică („*Orientarea biologică în știința educației*”, 1931 și psihologică („*Problema întregului în psihologie, în raporturile ei cu educația*” (1943); didactica generală și didacticile trebuie elaborate în viziune psihologică *integralistă*, nu *atomistă*; **Ion Nisipeanu** (1885-1942); „*Școala activă. Cartea I, Filozofia școlii active*, 1922, 1923; *Cartea a II-a*, 1925; propune o viziune proprie la nivel de:

A. *Scop* suprem - „a trăi intens, dezvoltând până la maximum posibil puterile personalității”;

B. *Mijloace*: a) raportarea la *psihologia reală* a elevului; b) depășirea opoziției dintre pedagogia individuală – socială; analizează filozofia *școlii active* (spirituală – utilitaristă) și motivarea *acesteia* (psihologică, etico-sociologică); „*Didactica generală*” (1927) în spiritul *școlii active*, evidențiază: *scopurile învățământului*; *factorii educației* (*învățătorul și copilul/elevul*); *conținutul învățământului*; „*metodul*” sau *procesul de învățământ*; *formele de învățământ*; *principiile generale ale învățământului fundamentate psihologic*; **Dimitrie Todoran** – evidențiază premisele psihologice ale dezvoltării personalității: „*individualitatea educatului*”; *învățarea* ca activitate psihică generală (*Psihologia educației*, 1942); *psihologiei educației* este tratată ca știință pedagogică fundamentală prin: *obiect de cercetare*: educația, educabilitatea, maturitatea, dezvoltarea, diferențele individuale, motivarea și adaptarea, *formele și principiile de învățare și de instruire*; *metodologie de cercetare* (analiza istorică, observarea, ancheta, experimentul); *învățarea* este tratată ca noțiune pedagogică, nu doar psihologică; accentuează dimensiunea formativă a *instruirii* bazată pe *învățare graduală*, („*teoria gradient dinamică a învățării*”); în *Introducere în pedagogie* (1946), face apel și la investigarea istorică a educației, „*proces de formare umană în vederea integrării în societate prin adaptare personală*”; *pedagogia normativă* este fundamentată *psihologic* (ca psihologie a educației) susținută *metodologic experimental*, dezvoltată pe mai multe ramuri: *pedagogia filozofică*, *pedagogia teoretică pură* *pedagogia aplicată* (didactica generală, didactica specială), *pedagogia istorică*; asigură tranziția spre noi cercetări în psihologia educației postmoderne, cu deschideri spre teoriile învățării (vezi „*Individualitate și educație*”, 1974) (Fig. 3).

**EDUCAȚIA PSIHOCENTRISTĂ LA NIVELUL
PEDAGOGIEI PSIHOLOGICE MODERNE TEORETICE**

a) Gh. Comicescu - „Raportul dintre intuiție și abstracție în învățământ, 1929; critică tendința transformării intuiției din mijloc și principiu didactic, în scop didactic; evidențiază relația pedagogiei cu biologia („Orientarea biologică în știința educației” 1931) și cu psihologia („Problema întregului în psihologie, în raporturile ei cu educația”, 1943)

b) Ion Nisipeanu - Școala activă. Cartea I, Filozofia Școlii active, 1922, 1923; Cartea a II-a, 1925; analizează filozofia Școlii active (spirituală, utilitaristă) și motivarea sa (psihologică dar și etico-sociologică); propune depășirea opoziției dintre pedagogia individuală – socială; elaborează *Didactica generală* (1927) în spiritul „Școlii active”, învățământul are dublu scop: formal – dezvoltarea capacităților; material – dobândirea cunoștințelor

c) Dimitrie Todoran – *Psihologia educației* (1942) evidențiază premisele psihologice care susțin dezvoltarea personalității prin educație.

- Concepția sa pedagogică este centrată asupra relației dintre individualitatea educatului și capacitățile sale de învățare. Pedagogia este „știința educației”, fundamentată psihologic, ca *psihologie a educației*, care are ca: a) *obiect de cercetare specific*, educația, educabilitatea, maturitatea, dezvoltarea, formele și principiilor de învățare; b) *metodologie de cercetare specifică*, analiza istorică, observarea, experimentul, statistica.
- Accentuează dimensiunea formativă a instruirii, bazată pe învățare graduală, dinamică - „teoria gradient dinamică a învățării”
- „Introducere în pedagogie” (1946) – vizează trecerea de la pedagogia normativă (filozofică) la știința educației, fundamentată psihologic (ca *psihologie a educației*), susținută de metodologia de cercetare experimentală.
- „Individualitate și educație” (1974) – anticipează trecerea spre pedagogia psihologică postmodernă, care va fi dezvoltată de fostul său asistent, Ioan Neacșu.

Fig. 3. Educația psihocentristă promovată în România de reprezentativi autori ai pedagogiei psihologice teoretice (epoca modernă)

Capitolul III, „Educația psihocentristă promovată de pedagogia psihologică în epoca postmodernă” are în vedere perioada începută după anii 1970-1980, dezvoltată, după anul 2000. Analiza se referă la:

1) Direcții de cercetare la nivelul educației psihocentriste în pedagogia psihologică românească postmodernă care marchează o continuitate între epoca interbelică – postbelică, reflectată în cele două direcții de dezvoltare a domeniului după anii 1960-1970: a) *pedagogia socială* (Stanciu Stoian, *Educație și societate* (1971), *Educație și tehnologie* (1972)); b) *pedagogia psihologică* (Alexandru Roșca, *Psihologia copilului* (1958); Dimitrie Todoran, *Individualitate și educație* (1974). În cadrul *pedagogiei psihologice* sunt valorificate *pedagogia psihologică* și *pedagogia teoretică*. Sunt indetificate trei orientări: a) elaborarea *modelului de cercetare pedagogică experimentală* (D.Muster); b) *analiza teoriilor psihologice ale învățării* din perspectivă *pedagogică* (I.Neacșu, S.Cristea, I.Negreț-Dobridor, I-Ov.Pânișoară); c) contribuția specială a unor autori din R.Moldova (T.Callo, M.Cojocaru-Borozan, O.Dandara, L. Cuznețov).

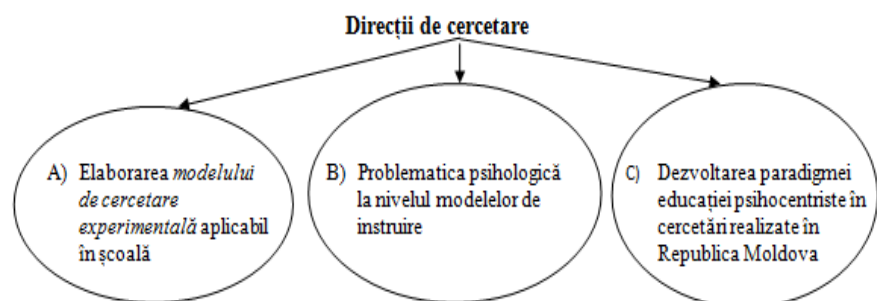
2) Modelul de cercetare pedagogică experimentală, propus de **Dumitru Muster**, în „*Metodologia cercetării în educație*” (1985) valorifică „metoda experimentală integrală de cercetare în pedagogie”, bazată pe „un raționament experimental”. *Modelul*, aplicabil și în prezent de cadrele didactice, include componentele: a) punerea problemei; b) definirea temei cercetării; c) formularea ipotezei; d) colectarea datelor cercetării și măsurarea lor; e) prelucrarea datelor (statistico-matematice etc.); f) elaborarea comunicării științifice; g) dosarul cercetării pedagogice. *Metodologia cercetării*, include un ansamblu de metode de: a) *colecționare a datelor cercetării*; b) măsurare a datelor colectate; c) *organizare a colectivelor de cercetare*; d) *prezentare și prelucrare statistico-matematică a datelor obținute*; prioritară este „*metoda experimentală integrală*, bazată pe *raționamentul experimental*, „care nu presupune neapărat producerea de *fapte de experiment*”, ci utilizarea faptelor obținute prin observație și experiment etc.

3) Problematika psihologică a învățării valorificată pedagogic la nivelul modelelor de instruire este abordată de mai mulți profesori de la Univesitatea din București. **Ioan Neacșu**, *Instruire și învățare* (1999): a) *teoria operațională a învățării* „teoria acțiunilor mintale” (Galperin) – valorificabilă în gradualizarea instruirii (de la acțiunea materială la acțiunea verbală externă și internă); b) *teoria psihogenezei cunoștințelor și operațiilor intelectuale* (Piaget) – utilă în valorificarea stadiilor de dezvoltare și învățarea eficientă; c) *teoria genetic-cognitivă și structurală* (Bruner) – corelează problema dezvoltării cu cea a învățării într-un context cultural mai larg; d) *teoria învățării cumulativ*

ierarhice (Gagné) – utilă în procesul de gradualizare a instruirii, de la simplu la complex (rezolvare de probleme); e) „*Teoria organizatorilor cognitivi și anticipativi de proces*” (Ausubel) – centrată pe *metoda descoperirii*; f) *teoria holodinamică* (Tittone) – completează teoria lui Gagné, cu noi tipuri de învățare (de atitudini, de opinii, de autocontrol). În „*Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*” (2010) este abordată *problema*: a) *educabilității* ca paradigmă a psihologiei educației, evidențiind intervenția *eului* (alături de ereditate, mediu, educație) la nivel de „self învățare” sau de „self management”; b) *raporturilor dintre „matricea dezvoltării umanului” și conținuturile generale ale educației*: dezvoltare cognitivă - *educația intelectuală*; dezvoltarea *sociomorală* – *educația morală* (cu evidențierea modelelor propuse de Piaget și Kohlberg); *dezvoltarea spirituală* – *educația moral-religioasă*; *dezvoltarea emoțional-afectivă* – *educația socioafectivă*.

Sorin Cristea în *Teorii ale învățării. Modele de instruire* (2005) analizează unele: a) *teorii psihologice bazate pe condiționarea învățării* (Thorndike, 1983, *modelul învățării/instruirii prin conexiune stimul-răspuns*, bazat pe *legea exercițiului* și *legea efectului stimul-răspuns*; Gagné, (1975) – *modelul condiționării ierarhice-cumulative al învățării/instruirii*, bazat pe asigurarea condițiilor învățării, de la simplu (învățare stimul-răspuns la complex, învățarea conceptuală, normativă, prin rezolvare de probleme); Skinner, 1971) – *modelul condiționării operante a învățării/instruirii*, bazat pe întărirea învățării după obținerea răspunsului pozitiv; b) *Teorii psihologice „bazate pe construirea structurilor cognitive ale învățării*: Piaget (1972) – *modelul construirii genetice a structurilor cognitive ale învățării/instruirii*, prin valorificarea pedagogică stadiilor de dezvoltare cognitivă; Vîgotski – *modelul construirii socio-culturale a structurilor cognitive ale învățării/instruirii*, bazat pe crearea unui „eșafodaj” între adult și copil / elev, favorabil învățării eficiente în „zona proximei dezvoltări”; Galperin (1975) *modelul structurilor acționale* (materială, verbală externă și internă) *ale instruirii*; d) Bruner (1970) – *modelul construirii socio-pedagogice a structurilor cognitive ale învățării/instruirii*, bazat pe organizarea învățării în diferite modalități (acțională, iconică, verbală); c) *teorii psihologice noi care promovează modele de instruire bazate*: a) pe „învățarea deplină” (Carrol, Bruner); b) valorificarea resurselor cognitive și noncognitive ale *inteligențelor multiple* (Gardner) și ale *inteligenței emoționale*, Goleman).

Teoriile psihologice, validate ca potențiale modele de instruire, pot fi valorificate în proiectarea didactică de tip *curricular* (*organizarea – planificarea – realizarea-dezvoltarea instruirii*).



- **Dumitru Muster**, *„Metodologia cercetării în educație. Ghid în elaborarea și prezentarea de comunicări și lucrări științifice de grad”* (1985).

- **Ion Neacșu**, *Instruire și învățare*, 1999 – analiza celor mai importante „orientări contemporane în teoriile învățării” (Piaget, Galperin, Gagne, Ausubel, Tittone) care pot fi convertite în modele de instruire; *Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*, 2010; abordare a *educabilității* ca paradigmă a *psihologiei educației*; analiza corelației dintre *matricea dezvoltării umane* (cognitive, sociomorale, spiritual, psihomotrică, afectivă) și *educația intelectuală, morală, religioasă, psihofizică, socioafectivă*.

- **Sorin Cristea**, *Teorii ale învățării, Modele de instruire*, 2005 – clasificarea și analiza teoriilor psihologice la nivel de *teorii ale învățării / modele de instruire* bazate pe: a) *condiționarea învățării* (Thorndike, Gagné, Skinner); b) *construirea structurilor cognitive ale învățării* de tip *psihogenetic* (Piaget), *sociocultural* (Vigotski, Bruner); c) *învățarea deplină* (Carroll, Bloom); d) *valorificarea inteligențelor multiple* (Gardner) și a *inteligenței emoționale* (Goleman).

- **Ion Negreț - Dobridor; Ion - Ovidiu Pânișoară**, *Știința învățării - de la teorie la practică* (2005); analizează relația dintre unele *teorii psihologice ale învățării* și unele *metode didactice*; evidențiază importanța teoriilor umaniste ale *învățării* (Rogers, *teoria libertății de a învăța*, Maslow, *teoria umanistă a învățării*).

- Afirmarea *postmodernității* în educație, cu argumente situate în diferite domenii: politica educației, epistemologia pedagogică, managementul calității în educație, cercetarea pedagogică, pedagogia familiei, pedagogia universitară, metodologia autoformării.

- Implicarea în dezvoltarea *pedagogiei psihologice post-moderne*:

- a) **Bucun Nicolae**, *Managementul resurselor umane* (2004)
- b) **Vasile Cojocaru**, *Calitatea educației* (2007)
- c) **Dm. Patrașcu**, *Formarea paradigmei* (2016)
- d) **Maia Cojocaru-Boroșan**, *Teoria culturii emoționale* (2010)
- e) **Tatiana Callo**, *Pedagogia practică a atitudinilor* (2014)
- f) **Otilia Dandara**, *Ghidarea și proiectarea carierei în contextul educației permanente* (2012)
- g) **Larisa Cuznețov**, *„Consilierea și educația familiei. Introducere în consilierea ontologică complexă a familiei”* (2015)

Fig. 4. Direcții de cercetare a educației psihocentriste promovată de pedagogia psihologică în epoca postmodernă

Ion Negreț-Dobridor și **Ion-Ovidiu Pânișoară**, în *Știința învățării – de la teorie la practică*, 2005 analizează relația dintre: a) *teoriile învățării (teoria conexionistă a învățării, Thorndike, 1932; teoria învățării prin contiguitate, Guthrie, 1935; teoria: condiționării operante și a instruirii programate, Skinner, 1958; modelării și învățării sociale, Bandura; consolidată a învățării sociale, Miller; Dollard; gestaltistă ale învățării, bazată pe înțelegere, Kohler sau pe dinamica activității, Lewin; disonanței cognitive, Festinger, 1975) – metodele de instruire, aflate în evoluție continuă. Sunt analizate special teoriile umaniste ale învățării: Rogers, „Freedom to Learn”, 1969 (o educație nondirectivă „centrată pe client”, bazată pe învățarea empirică, experiențială, pe valorificarea tuturor resurselor celui ce învață, pe transformarea radicală a profesorului în facilitator al învățării; Maslow), instruirea este centrată asupra motivației interne a celui ce învață, la nivel de „învățare intrinsecă”. Metodele de instruire selectate pot contribui la aplicarea teoriilor psihologice semnificative conform unui model care include: 1) *Teoriile învățării bazate pe condiționare* – Metode de instruire: instruirea programată; autodirecționarea învățării; tehnica „harta obstacolelor”; etc.; 2) *Teoriile învățării sociale* – Metode de instruire: învățarea prin cooperare; seminarul socratic; mozaicul; etc.; 3) *Teorii ale învățării de tip constructivist* – Metode de instruire bazate pe: controversa creativă, focus grup etc.; rezolvarea de probleme și de situații-problemă; jocul de rol; exercițiile de spargerea gheții (ice-breacking etc.); experiența cognitivă (observarea sistematică; experimentul; studiul de caz; etc.) etc.*

3) Dezvoltarea paradigmei educației psihocentriste în cercetări realizate în Republica Moldova este abordată în contextul istoric, de după 1990 care promovează „postmodernitatea în educație” (Vi. Guțu, *Pedagogie*, 2013), valorile educației umaniste susținute la nivel de: *poliitica educației* (T. Callo, Vi. Pâslaru); *epistemologia pedagogică* (L. Papuc); *managementul calității în educație* (V. Cojocaru), *cercetarea pedagogică* (D. Patrașcu); *pedagogia familiei* (L. Cuznețov), *pedagogia culturii emoționale* (M. Cojocaru-Boroșan), *metodologia autoformării* (L. Sadovei) și alți autori de valoare.

În domeniul *pedagogiei psihologice postmoderne* este evidențiată contribuția a patru autori reprezentativi. **Maia Cojocaru-Boroșan** promovează pedagogia culturii educaționale (*Teoria culturii emoționale*, 2010), susținută: *teoretic* (conceptele de *autoreglare emoțională*, *cultura emoțională a profesorului*, *competența emoțională*, *dezvoltare emoțională* etc.); *metodologic* (analiză istorică, conceptuală, praxiologică, *normativă* (prin *modelul-ideal al culturii emoționale a profesorului*, centrat asupra *interdependenței psihologice pozitive între dimensiunea intrapersonală (cognitivă – conotativă, motivațional-normativă, a imaginii de sine) – comunicativ-relațională (axiologică integratoare; discursivă; managerială) a culturii emoționale a*

profesorului susținută de valori emoționale exprimate printr-un stil charismatic de comunicare pedagogică. Autoarea dezvoltă o nouă știință pedagogică postmodernă - pedagogia culturii emoționale (studiază valorile emoționale, performante în plan didactic și extradidactic).

Tatiana Callo în *Pedagogia practică a atitudinilor* (2014) evidențiază calitatea atitudinilor de reper necesar în pedagogia psihologică postmodernă. *Argumentul telelogic* susține proiectarea obiectivelor specifice în procesul de formare a profesorilor (conceperea corectă a atitudinilor prin delimitarea clară între „atitudinile pozitive” și *atitudinile negative*; precizarea clară a tipurilor de atitudini necesare în educație; fixarea caracteristicilor importante ale atitudinilor în educație; integrarea deplină a atitudinilor în structura competențelor concepute ca obiective psihologice superioare) și al elevilor (asigurarea corelației optime „succesul școlar și „atitudinea noastră” pozitivă; cultivarea unor dimensiuni speciale ale atitudinii față de școală, învățare, profesor, familie etc; asumarea schimbărilor necesare; perfecționarea atitudinilor în context interpersonal și intrapersonal). *Argumentul aplicativ* vizează, în special, „cultivarea atitudinilor centrate pe valorile fundamentale ale epocii postmoderne” care stimulează dezvoltarea atitudinilor în contextul proiectelor de activitate didactică și educativă, școlară și extrașcolară. **Otilia Dandara**, în *Ghidarea și proiectarea carierei* (2012) propune „modelul metodologic al ghidării/proiectării carierei”, susținut intra, inter și pluridisciplinar la nivel de pedagogie a carierei. Aceasta are: a) *obiect de cercetare* specific, „nevoia de ghidare/proiectare a carierei pe tot parcursul vieții”; b) *metodologie de cercetare de tip intradisciplinar și interdisciplinar / multidisciplinar*; c) *normativitate specifică* exprimată la două niveluri de generalitate prin „legitatea contextualității funcționale” și prin principiile care ordonează ghidarea („principiul integralității; principiul priorității funcționale”). *Metodologia de realizare a ghidării/proiectării carierei* implică următoarele etape: a) *pregătirea/asistența persoanei* b) *opțiunea profesională*; c) *decizia profesională*; d) *formarea profesională*; e) *managementul carierei profesionale*. **Larisa Cuznețov** în „*Consilierea și educația familiei. Introducere în consilierea ontologică complexă a familiei* (2015) propune un model-ideal al consilierii ontologice complexe a familiei (COCF) bazat pe corelarea unor factori comuni de natură psihologică, implicați în: *proiectare – învățare – acțiune* (exersarea rolului consilierului, stimularea rolurilor familiale, experimentarea unor comportamente de comunicare, colaborare, autoformare, autopercționare) ce implică „un excurs istoric în geneza consilierii familiei”.

CONCLUZII GENERALE

Teza *Paradigma educației psihocentriste în România din perspectiva pedagogiei moderne și postmoderne*, valorifică rezultatele unei cercetări fundamentale încadrate în domeniul *pedagogiei istorice*, favorizând producerea valorilor teoretice și metodologice relevante pentru evoluția paradigmei educației psihocentriste în România și în Republica Moldova.

1. Dovezile științifice privind dezvoltarea pedagogiei ca știință, descrise în Capitolul 1, **au condus la evidențierea coordonatelor generale ale paradigmei educației psihocentriste:** (a) *epistemologică*, bazată pe valorificarea noțiunii de *paradigmă* (Th.Kuhn) care a permis identificarea a *perioade* de evoluție a pedagogiei: a) *preparadigmatică* – anterioară momentului Comenius (*Didactica Magna*, 1657); b) *paradigmatică* – anticipată de Rousseau, *Emile sau despre educație* (1762), lansată la granița dintre secolele XIX-XX, în Germania (Lay, Meumann) și în Franța (Binet); c) *postparadigmatică* - a doua jumătate a secolului XX: contribuția a două *paradigme* (*psihocentristă*, *sociocentristă*), aflate în conflict, rezolvabil prin *paradigma curriculumului* (anticipată de Dewey, stimulată de unele teorii psihologice (Piaget, Vîgotski, Bruner, Gardner, Goleman); (b) *istorică* bazată prin evidențierea a trei direcții în *pedagogia mondială*: *Pedocentristă* (Ellen Key, „*Secolul copilului*” 1900; *Scientistă – pedagogia experimentală*, Germania (Meumann, Lay, *Didactica experimentală*”, 1903), Franța (Binet, *Idei moderne despre copii*, 1909); „*Educația Nouă*” – dezvoltată în trei etape istorice: lansarea mișcării la granița dintre secolele XIX-XX (Dewey, Montessori, Claparede; Decoly); afirmarea ca „*Scoală* A.Ferriere,1926; valorificarea unor teorii psihologice ale învățării (Piaget, Vîgotski, Galperin, Bruner, Gardner, Goleman etc. ca modele de instruire eficientă (din anii 1930 până în prezent). *Modelul culturii pedagogice în contextul paradigmei educației psihocentriste*, elaborat în finalul capitolului, corelează dimensiunea *istorică – axiomatică* [130], [137].

2. A fost elucidat științific, în Capitolul 2, **procesul de afirmare a paradigmei educației psihocentriste** la nivelul pedagogiei psihologice din România, în epoca modernă, evidențiind premisele acumulate în epoca *premodernă* (*pedagogia sociologică*, C. Dimitrescu - Iași; Spiru Haret - *pedagogia psihologică* (Vl.Ghidionescu, I.Găvănescul) și *modernă* (*pedagogia filozofică* G.G. Antonescu, Șt. Bârsănescu, C. Narly) și *științifică*: *pedagogia sociologică* (S. Mehediți, D. Gusti, P. Andrei, I. Gabrea etc.) și *pedagogia psihologică*: a) *experimentală*, dezvoltată în *mediul universitar* („U” Cluj: Vladimir Ghidionescu – „*Laboratorului de psihologie și pedagogie experimentală*” (1925); Petre Ilcuș, Florian Ștefănescu-Goangă; *Selecțiunea capacităților și orientarea profesională*, 1929 etc.); „U” București, „*Cercul de studii pentru cercetarea experimentală în pedagogie*” organizat în cadrul *Seminarului Pedagogic Universitar „Titu Maiorescu*” (1932-1938); Emil M. Brandza „*Problema raportului dintre pedagogia științifică și pedagogia filosofică*” (1942); Dumitru Muster care susține *pedagogia*

științifică, bazată pe metoda experimentală perfectibilă în condiții de laborator; Grigore Tabacaru, „*Didactica experimentale* (1935), concepută ca teorie a învățământului („arta de a-i învăța pe alții să gândească”), nelimitată la studiul elevului, analizând „realitatea școlii”; **b) teoretică:** Gheorghe Comicescu, „*Raportul dintre intuiție și abstracție în învățământ*”, (1929); *Orientarea biologică în știința educației*”, (1931), *Problema întregului în psihologie, în raporturile ei cu educația*” (1943); Ion Nisipeanu, *Didactica generală* (1927) este elaborată în perspectivă psihologică, reflectată în construcția conceptelor de bază (*scop – mijloace – factori ai educației – conținut al învățământului – principii*); c) Dimitrie Todoran *Psihologia educației*, 1942; educația studiată prin contribuția unor concepte psihologice; *metodologia de cercetare* valorifică analiza istorică, observarea, ancheta, experimentul,; *principiile instruirii* se bazează pe „*învățarea gradual dinamică*” analizată; „*Individualitate și educație*” (1974), anticipează valorile pedagogiei psihologice postmoderne [130], [132].

3. S-a demonstrat teoretic în Capitolul 3 evoluția pedagogiei psihologice din România în epoca postmodernă, după anii 1970-1980 și s-a evidențiat: **1) Modelul de cercetare pedagogică experimentală**, susținut de **Dumitru Muster** (*Metodologia cercetării în educație și învățământ*, 1985, continuator al direcției *pedagogiei psihologice experimentale interbelice*; **2) Valorificarea unor teorii psihologice ale învățării ca potențiale modele de instruire eficientă** realizată de: **Ioan Neacșu** în *Instruire și învățare*, 1999; „*Introducere în psihologia educației și a dezvoltării*” (2010); **Sorin Cristea**, în *Teorii ale învățării, Modele de instruire*, 2005, Ion Negreț-Dobridor, Ion-Ovidiu Pânișoară (*Știința învățării - de la teorie la parctică*, 2005); **3) Dezvoltarea paradigmei educației psihocentriste în contextul pedagogiei postmoderne din Republica Moldova**; reflectă un *etos comunitar* susținut cu mijloace specifice și altor domenii: *politica educației, epistemologia pedagogică, managementul calității în educație, cercetarea pedagogică* etc.; implică analiza unor contribuții specifice paradigmei educației psihocentriste, dezvoltată în epoca postmoderne: Maia Cojocaru-Borozan (teoria culturii emoționale, 2010), Tatiana Callo (pedagogia practică a atitudinilor, 2014), Otilia Dandara (ghidarea și proiectarea carierei), Larisa Cuznețov (consilierea și educația familiei, 2015) [138].

Problema științifică soluționată în cercetare constă în identificarea coordonatelor generale ale *paradigmei educației psihocentriste* la nivelul cerințelor normative, istorice și hermeneutice, angajate în analiza unei paradigme de importanță decisivă în procesul de științifizare al pedagogiei, inițiat în epoca premodernă (sec. XIX), continuat în epoca modernă (prima jumătate a sec. XX) și postmodernă (în a doua jumătate a sec. XX până în prezent), cu deschideri ample spre paradigma curriculumului. Această problemă fundamentală are un substrat teoretic, metodologic și practic; substratul *teoretic* este evident la nivelul conceptelor implicate în lansarea paradigmei educației psihocentriste și în maturizarea sa continuă ca paradigmă a pedagogiei psihologice moderne și

postmoderne; substratul *metodologic* este marcat de rolul metodei experimentale în afirmarea pedagogiei psihologice premoderne și postmoderne, perfectibil prin implicarea analizei istorice și hermeneutice în pedagogia psihologică postmodernă, în special pentru interpretarea teoriilor psihologice ale învățării ca modele de instruire eficiente la scara procesului de învățământ. Rezultatele cercetării, tipice unei investigații istorice și hermeneutice au fost valorificate în practica activităților de orientare școlară și consiliere în carieră, și de asistență psihopedagogică a elevilor și părinților. Abordările și interpretările deduse au fost implementate în plan profesional și în articolele și publicațiile proprii.

RECOMANDĂRI:

- **Conceptorilor de politici educaționale:** respectarea reperelor conceptuale ale paradigmei educației psihocentriste în elaborarea și renovarea documentelor normative în domeniul organizării, planificării și realizării educației.

- **Formatorilor de formatori:** Valorificarea conținuturilor privind paradigma educației psihocentriste în programele de formare profesională pentru cunoașterea științifică a oportunităților educative din perspectivă predominant psihologică, dar și psihosocială

- **Cadrelor didactice universitare:** a) în *formarea inițială* (studenți pedagogi și masteranzi) prin studiul paradigmei educației psihocentriste, din perspectiva resurselor cognitive și noncognitive, angajate în educație, instruire, proiectarea educației și a instruirii eficiente; b) în *formarea continuă* (a profesorilor școlari): realizarea practică a educației psihocentriste, prin valorificarea optimă a resurselor psihologice cognitive și noncognitive ale educatului, dar și ale comunității educaționale - școlare, locale.

- **Cercetătorilor din domeniu.** În perspectiva continuării cercetărilor privind specificul normativității în pedagogie/științele educației recomandăm studierea câmpului epistemic al normativității prin consultarea surselor de cunoaștere pedagogică, valorificate în crearea unui model epistemologic ideal de elaborare și perfecționare a normativității în pedagogie/științele educației.

BIBLIOGRAFIE

1. Albulescu I. Histoire de la pensée et de la pratique pédagogiques roumaines. Institut Culturel Roumain/Centre d'Études Transylvaines, Cluj-Napoca, 2006, 258 p.
2. Ausubel D., Robinson Fl. Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică. trad. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1981, 799 p.
3. Axenti A. Gândirea pedagogică în Basarabia (1918-1940). Studiu istorico-pedagogic. Chișinău: Ed. Civitas, 2006, 160 p.
4. Bârsănescu Șt. Unitatea pedagogiei contemporane ca știință. Ediția a II- a. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1976. 512 p.
5. Binet Al. Idei moderne despre copii. Trad. București: EDP, 1975, 260 p.
6. Bucun N., Caisîn S et al. Managementul resurselor umane. Chișinău: 2004. 311 p.
7. Bruner S., Jerome, E. Pentru o teorie a instruirii. (trad.) București: EDP, 1970, 207 p.
8. Callo T. (coord.) et.al. Educația centrată pe elev. Ghid metodologic. Chișinău: Print-Caro, SRL, 2010. 171 p.
9. Callo T. Pedagogia practică a atitudinilor. Chișinău: Litera, 2014. 240 p.
10. Ciobanu T. (coordonator și redactor responsabil). Istoria învățământului și a gândirii pedagogice în Moldova. Chișinău: Ed. Lumina, 1991. 333 p.
11. Claparède Éd. Psihologia copilului și pedagogia experimentală. (trad.). București: EDP, 1975. 272 p.
12. Cojocaru-Boroșan, M, *Teoria culturii emoționale. Studiu monografic asupra cadrelor didactice*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, Catedra Științe ale Educației, Chișinău, 2010. 239 p.
13. Cojocaru-Boroșan M., Zagaievschi C. et al. Pedagogia culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 200 p.
14. Cojocaru V. Gh. Calitatea în educație. Managementul calității. Chișinău: UPSC, 2007. 268 p.
15. Cristea G. Reforma învățământului. O perspectivă istorică (1864-1944). București: EDP, 2001. 352 p.
16. Cristea S. Dicționar Enciclopedic de Pedagogie. A-C. București: Publishing House, 2015. 831 p.
17. Cristea S. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom, 2010. 395 p.
18. Cristea S. Teorii ale învățării. Modele de învățare. București: EDP, 2005, 195 p.
19. Cucoș C. Istoria pedagogiei. Iași: Polirom, 2001. 287 p.
20. Cuznețov L. Consilierea și educația familiei. Introducere în consilierea ontologică complexă a familiei. Chișinău: Primex-Com, 2015. 488 p.
21. Dandara O. Ghidarea și proiectarea carierei în contextul educației permanente. Chișinău: USM, 2012. 180 p.
22. Dewey J. Copilul și curriculum-ul, în Dewey, John, Trei scrieri depre educație. București: EDP, 1977. 287 p.
23. Doron R., Paros Fr. Dicționar de psihologie. București: Ed. Humanitas, 1999, 896 p.
24. Drăgan I., Nicola I. Cercetarea psihopedagogică. Tg. Mureș: Ed. Tipomur, 1995. 112 p.
25. Ferrière A. Școala activă. (trad.). București: EDP, 1973. 191 p.

26. Gabrea I. Școala creatoare. Individualitate – Personalitate. București: Casa Școalelor, 1927, 504 p.
27. Gagné M. Condițiile învățării. (trad.). București: EDP, 1975, 336 p.
28. Galperin I. Studii de psihologia învățării. București: EDP, 1975. 286 p.
29. Găvănescul I. Texte pedagogice alese. Iași: Spiru Haret, 1995. 152 p.
30. Ghidionescu VI. Introducere în pedologie și pedagogia experimentală. București: Ed. Librăriei „H. Steinberg”, 1915. 328 p.
31. Goleman D. Inteligența emoțională. trad. București: Curtea Veche, 2001. 420 p.
32. Golu M. Fundamentele psihologiei. Compendiu. București: Fundației România de Măine, 2000. 328 p.
33. Haret S. Raport la Rege asupra activității Ministerului de Instrucție. În Operele lui Spiru C. Haret, vol.II. București: Ed. Cartea Românească, 1903. 523 p.
34. Key Ell. Secolul copilului. București: EDP, 1978. 132 p.
35. Kuhn Th. Structura revoluțiilor științifice. trad. București: Humanits, 1999, 292 p.
36. Landsheere G. Istoria universală a pedagogiei experimentale. trad. București: EDP, 1995. 384 p.
37. Meumann E. Prelegeri introductive în pedagogia experimentală și bazele ei psihologice. trad. București: EDP, 1980. 235 p.
38. Meumann Er. Prelegeri introductive în psihologia experimentală și bazele ei psihologice. București: EDP, 1980. 235 p.
39. Montessori M. Descoperirea copilului. trad. București: EDP, 1977. 316 p.
40. Moraru M. Pedagogia experimentală în România. București: EDP, 2008. 208 p.
41. Muster D. Emil Brandza și curentul pedagogiei științifico-experimntale din România interbelică în Brandza Emil. Antologie de texte pedagogice (1932-1943). București: EDP, 1973. 252 p.
42. Muster D. Metodologia cercetării în educație și învățământ. București: Ed. Litera, 1985. 207 p.
43. Neașu I. Instruire și învățare. București: EDP, 1999. 283 p.
44. Neașu I. Introducere în psihologia educației și a dezvoltării. Iași: Polirom, 2010. 335 p.
45. Negreț-Dobridor I., Pânișoară I-O. Știința învățării. De la teorie la practică. Iași: Polirom, 2005. 256 p.
46. Patrașcu D., Patrașcu L. Metodologia cercetării și creativității psihopedagogice. Chișinău: Știința, 2003, 251 p.
47. Papuc L. Epistemologia și praxiologia curriculumului pedagogic universitar. Studiu monografic. Chișinău: FEP, Tipografia Centrală, 2005. 207 p.
48. Petrescu I. O școală pentru democrație. Antologie de texte pedagogice alese. București: ALL, 1998. 204 p.
49. Piaget J. Nașterea inteligenței la copil. trad. București: EDP, 1973. 435 p.
50. Popescu-Neveanu P. Dicționar de psihologie. București: Albatros, 1978. 784 p.
51. Racu A., Popovici D.V., Danii A., 2009, *Educația incluzivă – Ghid pentru cadrele didactice și manageriale*, Ed. Universul, Chișinău, 232 p.

52. Raftu Gh. **Coordonate epistemologice generale ale paradigmei educației psihocentriste.** În: *Cultura profesională a cadrelor didactice. Simpozionul Științific Internațional, Chișinău, 2013*, p. 532-535.
53. Raftu Gh. **Dezvoltarea pedagogiei psihologice moderne în România.** În: *Didactica Pro ...*, 2016, nr. 1 (95), p. 13-15.
54. Raftu Gh. **Etapa lansării educației noi în pedagogie.** În: *Revista de științe sociumane*, 2015, nr. 3 (31), p. 94-98.
55. Raftu Gh. **Dumitru Muster's contribution to romanian postmodern pedagogy,** *Cultural and linguistic communication, Volume 6 • Issue 3, July / September 2016*, p. 249-254
56. Raftu Gh. **Emil M. Brandza's contribution to the development of modern psychological pedagogy,** *Cultural and linguistic communication, Vol. 6 • Issue 3, July / September 2016*, p. 255-260
57. Stanciu I. **Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX.** Ediția a III a, revăzută. Iași: Institutul European, 2006, 304 p.
58. Stanciu I.Gh. **O istorie a pedagogiei universale și românești până la 1990.** București: EDP 1977, 396 p.
59. **Științele educației.** Dicționar Enciclopedic, vol. I, II, (coordonare generală, Eugen Noveanu. București: Sigma, 2007, 2008, 1295 p.
60. Vigotski L. **Opere psihologice alese.** vol. I-II , trad. București: EDP, 1971. 312 p.
61. Patrașcu D. **Formarea paradigmelor pedagogice și asigurarea lor tehnică.** În: *Conferința Internațională „Ștefan Lupașcu-200”*. Chișinău: U.P.S., I. Creangă", V. II, p. 214-118.)

ADNOTARE
Raftu Gheorghe

Paradigma educației psihocentriste în România din perspectiva pedagogiei moderne și postmoderne
Teză de doctor în științe pedagogice, Chișinău, 2016

Structura tezei include: introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 164 de surse, adnotare (română, engleză, rusă), concepte-cheie în limbile română, engleză, rusă, 147 pagini de text de bază.

Publicații la tema tezei: 12 lucrări științifice.

Concepte-cheie: paradigma în pedagogie/științele educației, pedagogie premodernă, pedagogie modernă, pedagogie postmodernă, pedagogia psihologică experimentală, pedagogia psihologică teoretică, teoriile psihologice ale învățării, modele pedagogice de instruire, paradigma educației psihocentriste.

Domeniul de studiu: istoria pedagogiei, pedagogia psihologică/psihologia educației, epistemologia educației, teoria generală a instruirii/didactica generală.

Scopul cercetării: evidențierea evoluției paradigmei educației psihocentriste în pedagogia premodernă, modernă și postmodernă, fixată epistemologic la nivelul unor modele de analiză a operelor celor mai importanți autori români din epocile respective în context universal și național. **Obiectivele investigației** vizează: identificarea coordonatelor istorice ale paradigmei educației psihocentriste la nivel mondial, cu deschideri spre național; analiza procesului de afirmare a pedagogiei psihologice românești moderne la nivelul celor două direcții dezvoltate specific (pedagogia psihologică experimentală și pedagogia psihologică teoretică); evidențierea aportului autorilor români la dezvoltarea pedagogiei psihologice în epoca postmodernă, la nivelul unui model de cercetare experimentală aplicabil în activitatea de perfecționare a cadrelor didactice și al unor modele de valorificare pedagogică a teoriilor psihologice consacrate în plan mondial.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării rezultă din: amplitudinea și profunzimea temei studiate la nivel epistemologic complex, bazat pe abordarea istorică, *sincronică* și mai ales *diacronică* a procesului de evoluție a paradigmei educației psihocentriste, în contextul pedagogiei premoderne, moderne și postmoderne românești, raportabilă la evoluțiile domeniului, înregistrate în plan mondial; analiza-sinteza paradigmei pedagogiei psihologice în contextul raportării acesteia la evoluțiile generale ale pedagogiei în plan mondial și național, în procesul „științificării” domeniului, declanșat la granița dintre secolele XIX-XX; *originalitatea* rezultă din modul de analiză-sinteză a contribuției autorilor selecțiați pe criterii epistemologice explicite, utilizând metoda *hermeneutică*, bazată pe analiza de *text*, dintr-o perspectivă istorică, *sincronică* și *diacronică*. **Problema științifică soluționată în cercetare** constă în identificarea coordonatelor generale ale *paradigmei educației psihocentriste* la nivelul cerințelor normative, istorice și hermeneutice, angajate în analiza unei paradigme de importanță decisivă în procesul de științificare al pedagogiei, inițiat în epoca premodernă (sec. XIX), continuat în epoca modernă (prima jumătate a sec. XX) și postmodernă (în a doua jumătate a sec. XX până în prezent), cu deschideri ample spre paradigma curriculumului. Această problemă fundamentală are un substrat teoretic, metodologic și practic; substratul *teoretic* este evident la nivelul conceptelor implicate în lansarea paradigmei educației psihocentriste și în maturizarea sa continuă ca paradigmă a pedagogiei psihologice moderne și postmoderne; substratul *metodologic* este marcat de rolul metodei experimentale în afirmarea pedagogiei psihologice premoderne și postmoderne, perfectibil prin implicarea analizei istorice și hermeneutice în pedagogia psihologică postmodernă, în special pentru interpretarea teoriilor psihologice ale învățării ca modele de instruire eficiente la scara procesului de învățământ.

Semnificația teoretică a cercetării este susținută prin interpretarea contribuțiilor paradigmei educației psihocentriste din perspectiva valorilor actuale în plan: a) *epistemologic* – clarificarea obiectului de cercetare *specific*, normativității *specifice*, metodologiei de cercetare *specifică* pedagogiei ca știință specializată în studiul educației, nu doar în studiul copilului; b) *didactic* – valorificarea resurselor pedagogice ale teoriilor psihologice analizate cu implicații speciale în epoca postmodernă, la nivelul *constructivismului structural-genetic* și *sociocultural*, dar și la nivelul *teoriei inteligențelor multiple* și al *teoriei inteligenței emoționale*.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în contribuția adusă la clarificarea statutului epistemic al pedagogiei/științelor educației din perspectiva cercetărilor experimentale și teoretice inițiate și dezvoltate istoric de paradigma pedagogiei psihologice în epoca premodernă, modernă și postmodernă în România, abordate în context național, dar și mondial; pe acest fond este evidentă importanța interioizării valorilor conceptuale, metodologice și normative susținute istoric de paradigma curriculumului, valorificabile de fiecare profesor și cercetător pentru cunoașterea științifică a elevului în perspectiva individualizării procesului de învățământ, în context formal și nonformal.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin expunerea rezultatelor teoretice și practice la foruri științifice naționale și internaționale, prin publicarea articolelor în reviste de specialitate și prin valorificarea cunoștințelor științifice sistematizate și create în activitatea didactică la Universitatea „Ovidius” din Constanța, România în anii 2010-2015.

АННОТАЦИЯ

Рафту Георгий

Парадигма психоцентрического воспитания в Румынии в перспективе современной и постмодернистской педагогик Диссертация кандидата педагогических наук, Кишинёв, 2016

Структура диссертации: введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 164 источников, аннотация (румынский, русский, английский), ключевые понятия, список аббревиатур, 147 страниц основного текста.

Публикации по теме диссертации: 12 научных работ.

Ключевые понятия: парадигма в педагогике/науки о воспитании, до современная педагогика, современная педагогика, педагогика постмодерна, психологическая экспериментальная педагогика, психологическая теоретическая педагогика.

Область исследования: история педагогики, психологическая педагогика, эпистемология воспитания, общая теория обучения/общая дидактика.

Цель исследования: описание эволюции парадигмы психоцентрического воспитания в до современной, современная и педагогике постмодерна, научно продемонстрирована на уровне моделей анализа научных работ самых значительных румынских авторов данных эпох в универсальном и национальном контексте. **Задачи исследования:** выявление исторических координат парадигмы психоцентрического воспитания на мировом уровне в перспективе развития в национальном плане; анализ процесса утверждения румынской современной психологической педагогике в плане двух специфических направлений развития (психологическая экспериментальная педагогика и психологическая теоретическая педагогика); выявление вклада румынских авторов в развитии психологической педагогике на уровне модели экспериментального исследования применяем в профессиональном переподготовке учителей и моделей педагогического использования психологических теорий, признанных на мировом уровне.

Научная новизна и оригинальность исследования следует из сложности исследованной темы, обоснованном на исторической, синхронической и диахронической трактовке эволюции парадигмы психоцентрического воспитания в контексте румынской до современной, современной и педагогике постмодерна, сравнимой с ее развитием на мировом уровне; анализ-синтез парадигмы психологической педагогике в контексте ее сравнения с тенденциями развития педагогике на национальном и мировом уровне на стыке XIX-XX веках, в процессе научного становления педагогике как науке о воспитании, оригинальность следует из анализа-синтеза научного вклада авторов выбранных по научным ясным критериям, ссылаясь на анализе научных текстов в историческом, синхроническом и диахроническом плане. **Научная проблема разрешенная в данном исследовании** состоит в определении общих координат психоцентрического воспитания на уровне нормативных требований в анализе важнейшей парадигмы для научного становления педагогике как науке, начавшийся в до современной эпохе (XIX век), продолжавшийся в современной эпохе (первая половина XX века) и педагогике постмодерна (во второй половине XX века) в перспективе парадигмы курикулума. Проблема исследования имеет теоретические, методологические и практические основы: *теоретические* - на уровне рассматриваемых терминов способствующие научному проявлению парадигмы психоцентрического воспитания и дальнейшему созреванию парадигмы психологической педагогике в современной эпохе и эпохе постмодерна; *методологические* – обозначаемой ролью экспериментального метода в проявлении психологической педагогике до современной и эпохе постмодерна посредством исторического анализа для научной интерпретации психологических теорий учения как моделей эффективного обучения.

Теоретическая значимость исследования научно аргументирована значимостью исторической трактовке проблемы воспитания на уровне ценностей парадигмы психологической педагогике в до современной, современной эпохе и эпохе постмодерна посредством: а) эпистемологического использования интерпретированных терминов в плане актуальности парадигмы психологической педагогике, научного предмета исследования, специфической нормативности и методологии исследования педагогике как науке специализированной в изучении воспитания не только детей/учеников в качестве воспитанников; б) дидактического использования педагогических ресурсов психологических теорий анализированных в эпохе постмодерна на уровне структурно-генетического конструктивизма, социокультурного на уровне эмоционального интеллекта.

Прикладное значение исследования заключается в научном вкладе в выяснении эпистемологического статуса педагогике/наук о воспитании в плане экспериментальных исследований исторически развитыми парадигмой психологической педагогике в до современной, современной эпохе и эпохе постмодерна в Румынии, рассматриваемых в национальном и мировом контексте, подчеркивающей значимость внедрения концептуальных, методологических и нормативных ценностей исторически обозначенной парадигмой курикулума, используемой учителями и исследователями для научного познания воспитанников в перспективе индивидуализации процесса обучения в формальном/неформальном контексте.

Внедрение научных результатов исследования производилось посредством медиатизации научных и практических разработок на национальных и международных конференциях посредством публикации статей в научных журналах и использованием систематизированных научных знаний в преподавательской деятельности в Университете „Овидиус”, Констанца, Румыния в период 2010-2015.

ADNOTATION

Raftu Gheorghe

The paradigm of psychocentrist education in Romania through the perspective modern and post-modern pedagogy PhD thesis in pedagogical sciences, Chişinău, 2016

Thesis structure includes: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography consisting of 164 sources, annotation (Romanian, English, Russian), and key concepts in Romanian, English, Russian, 147 basic text pages.

Publications related to thesis subject: 12 scientific papers.

Key concepts: paradigm in pedagogy/education sciences, premodern pedagogy, modern pedagogy, postmodern pedagogy, experimental psychological pedagogy, theoretical psychological pedagogy, psychological theories of learning, training pedagogical models.

Field of study: history of pedagogy, psychological pedagogy/education's psychology, epistemology of education, the general theory of learning/ general teaching.

Research goal: highlighting the developments in paradigm of premodern, modern and postmodern psychocentrist education, epistemological fixed at a level of some analysis's models regarding the works of the most important Romanian authors of these ages in universal and national context. **Objectives of the investigation** aims to: identify the historical coordinates of the paradigm of psychocentriste global education, with spreads to the national; analysis of the affirmation's process of modern Romanian psychological pedagogy in the two directions specific developed (experimental psychological pedagogy and theoretical psychological pedagogy); highlighting the contribution of Romanian authors in the development of psychological pedagogy in postmodernity, at an experimental research model which can be applied to the work of teacher training and also in pedagogical models of exploit psychological theories world reconigsed.

The scientific freshness and originality of the research derives from the complexity and profoundness of the subject, studied at a complex epistemological level based on a historical approach (that's both *synchronous* and *diachronous*) of the evolution process of the paradigm of psychocentrist education, in the context of pre-modern pedagogy, modern and post-modern Romanian psychological pedagogy, reportable to the evolutions in the field on a global scale; the analysis-synthesis of the paradigm of psychological pedagogy in the context of reporting it to the general evolutions of pedagogy on a national and global scale, during the process of "scientifying" the field, triggered at the between the XIX and XX centuries; *originality* the manner of approach of analysis-synthesis of the selected authors' contributions selected on clear epistemological criteria, using the *hermeneutic* method, based on *text* analysis, from a historical perspective, that's both *synchronous* and *diachronous*. **The scientific that's being settled through research** it's centered at the level of normative, historical and hermeneutical requirements, engaged in the analysis of a decisively important paradigm for "scientifying" pedagogy, initiated during the pre-modern era (XIX century) and continued in the modern (the XX century) and pre-modern (the 2nd half of the XXth century) eras, with vast openings towards the curriculum's paradigm. This fundamental problem has a theoretical, methodological and practical substrate, followed and intensified throughout the entire thesis; the *theoretical* substrate is clear on the level of the concept involved in launching the psychocentrist education paradigm and in its continuous maturation and development as a paradigm of post-modern and modern psychological pedagogy. The methodological substrate is defined by the role that the experimental method holds in asserting post-modern and pre-modern psychological pedagogy, perfectible through the involvement of historical and hermeneutical analysis in post-modern psychological pedagogy, especially for interpreting psychological theories of learning as efficient learning models.

The theoretical significance of research is confirmed epistemologically and socially by the importance of approaching historically and hermeneutically the problem of education from a paradigm standpoint, a paradigm of psychological pedagogy in the dynamics of its evolutions pre-modern, modern and post-modern societies by capitalizing the defined and interpreted concepts in the sense of the psychological pedagogy paradigm and its topicality in clarifying the specific object of study, of the specific normativity, of the research methodology specific for pedagogy as a specialized science of education, not just of the child / pupil etc.

Applicative value of the research consists in its contribution to clarify the epistemic status of pedagogy/educational sciences from the perspective of experimental and theoretical research initiated and historical developed by the paradigm of psychological pedagogy in premodern, modern and postmodern era in Romania, addressed in national and worldwide context; regarding this background it is clearly the importance of assimilating conceptual methodological and legislative values, historical supported by the curriculum paradigm, capitalized by every teacher and researcher for scientific knowledge of student towards individualization of education, in formal and nonformal context.

Implementation of scientific results was achieved by exposing the theoretical and practical results at national and international scientific forums, publishing articles in professional journals and by getting created and systematized scientific knowledge as a teacher at „Ovidius” University of Constanța, Romania during 2010-2015.

RAFTU Gheorghe

**PARADIGMA EDUCAȚIEI PSIHOCENTRISTE
ÎN ROMÂNIA DIN PERSPECTIVA PEDAGOGIEI
MODERNE ȘI POSTMODERNE**

Specialitatea 531.03: Pedagogia istorică

AUTOREFERAT

al tezei de doctor în științe pedagogice

Aprobat spre tipar 7. XI. 2016

Formatul hârtiei 60 x 84 1/16

Hârtie ofset. Tipar ofset

Tiraj: 40 ex.

Coli de tipar: 2.0

Tipografia U.P.S. „Ion Creangă“, str. I. Creangă, 1, Chișinău, MD-2069