

TENDINȚE MODERNE ÎN CERCETAREA PEDAGOGICĂ DIN REPUBLICA MOLDOVA

Doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar **Victor ȚVIRCUN**

Doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar **Tatiana CALLO**

MODERN TRENDS IN PEDAGOGICAL RESEARCH OF THE REPUBLIC OF MOLDOVA

Summary. The scope of the present article is to make an analysis of the main contemporary trends in the pedagogic research of the Republic of Moldova. Special attention is accorded to the reflection of the role of the pedagogic research, with regard to explaining, interpreting, generalizing and innovating the educational phenomenon, which in its turn is carried out through structural changes, or through the introduction of new and more efficient methodologies. Also, it concentrates on the promotion of the idea that the pedagogic research in the Republic of Moldova aims at explaining both, the scientific conceptualization and the understanding of educational activities, as well as its improvement, through the injection of something new into the field of education, scientific research as a complementary action. In this case, something new, refers to the substantive changes in the fundamental problems of the education and educational-strategies.

Keywords: fields of educational reforms, modernism, teaching, learning, assessment, pedagogic scientific research, building knowledge, personality formation.

Rezumat: Prezentul articol își propune să facă o analiză a principalelor tendințe moderne în cercetarea pedagogică din Republica Moldova. Un subiect aparte constituie abordarea rolului cercetării pedagogice în explicarea, interpretarea, generalizarea și inovarea fenomenului educațional, care se efectuează prin schimbări de structură sau prin introducerea de metodologii noi mai eficiente. Se promovează ideea că cercetarea pedagogică din republică vizează atât explicarea științifică, conceptualizarea și înțelegerea activității educative, cât și ameliorarea acesteia prin introducerea noului în învățământ, ca o acțiune complementară cercetării științifice. Noul, în acest caz, presupune schimbări de fond în problemele fundamentale ale educației-strategiei educaționale.

Cuvinte-cheie: direcții de cercetare științifică, modernism, predare, învățare, evaluare, cercetare științifică pedagogică, construirea cunoașterii, formarea personalității.

Dezvoltarea pedagogiei ca știință a fost condiționată dintotdeauna, dar mai cu seamă în ultimul timp, de cercetarea pedagogică. În general, cercetarea științifică pedagogică se află la originea îmbogățirii conținuturilor teoretice explicative și predictive ale acestei ramuri a cunoașterii, a descoperirii unor noi tehnologii și metode de predare-învățare-evaluare, a perfecționării practicii educaționale în raport cu exigențele societății contemporane, a creșterii eficienței managementului școlar, a proiectării și realizării practice a reformei în învățământul național. Cercetarea pedagogică reprezintă factorul determinant al inovațiilor, al ameliorărilor ce survin în învățământ, în educație în ansamblul ei. În acest context, finalitatea cercetărilor pedagogice constă în descoperirea modalităților de perfecționare a acțiunii educaționale astfel încât să-i crească eficiența specifică în raport cu standardele stabilite [6].

Cercetarea pedagogică urmărește explicarea, interpretarea, generalizarea și inovarea *fenomenului educațional* prin schimbări de structură sau prin introducerea de noi metodologii eficiente. Inovarea pedagogică presupune, la rândul ei, o mișcare de la tradiție

la modernitate, prin introducerea unor schimbări, în scopul creșterii eficienței procesului de instruire și formare a personalității omului contemporan. Creația înnoitoare în domeniul învățământului poate fi realizată sub forma unor schimbări de concepție privind sistemul de organizare, programele, manualele școlare și metodele de învățământ, schimbări referitoare la relațiile interpersonale, ca, spre exemplificare, relația profesor-elev sau schimbări de natură materială, dacă ne referim la mijloacele de învățământ și la laboratoarele de tehnologie didactică.

Actualmente, problema educației tinde să devină una prioritară pentru societatea moldovenească, deoarece anume educația este procesul care asigură formarea și dezvoltarea personalității, pentru împlinirea spirituală a individului, dar și pentru comunitate în ansamblu. Așadar, cercetarea pedagogică are ca obiect studiul fenomenului educațional, organizat și desfășurat pentru a forma și modela personalitatea umană, în conformitate cu idealul educațional al societății care vizează formarea personalității apte de a se acomoda la schimbările rapide ce se produc în domeniul socio-economic al republicii. Investigarea fenomenului

educațional este în strânsă legătură cu cerințele actuale și viitoare ale societății. Studiile din acest domeniu nu sunt un scop în sine, ci vizează în ultimă instanță perfecționarea procesului educațional, a actului didactic.

Argumentând necesitatea investigațiilor din domeniul educațional, M. Bocoș [1, p. 13] afirmă că pedagogia nu se mai poate limita la procedee simpliste de soluționare a **problemelor fundamentale ale educației**, exclusiv prin valorificarea experienței didactice personale, la strategii rezolutive empirice sau la speculații neștiințifice. Complexitatea fenomenului educațional impune studii sistematice, profunde, analiza cauzelor, a legităților interne ale fenomenului, legăturile intrinseci cu alte fenomene, anticiparea direcțiilor de evoluție, identificarea unor soluții de optimizare, validarea lor. Datorită unor astfel de analize riguroase, căutării adevărului cu mijloace specifice, cercetarea pedagogică, ca domeniu de cunoaștere, capătă, actualmente, tot mai mult teritoriu investigativ.

Cercetarea pedagogică în Republică Moldova are, așadar, ca obiect de studiu diverse **fenomene educaționale**, punând și rezolvând o mare diversitate de probleme și, operând, totodată, o verificare și o corectare a explicațiilor și practicilor pedagogice. Toate rezultatele obținute reprezintă o căutare a căii de acțiune corecte. În consecință, când utilizăm conceptul de cercetare pedagogică, avem în vedere și cercetarea fenomenologică a educației.

Specificul cercetării științifice pedagogice este acela că urmărește, atunci când este și pe cât este posibil, **abordarea educației ca educație**. Cercetarea științifică în pedagogie este, de fapt, o investigație precis delimitată ca temă care încearcă să răspundă unei întrebări precis formulate, generate de o situație educativă. Cercetarea pedagogică presupune acțiuni specifice în legătură cu toate componentele fenomenului pedagogic: elevi, profesori, curriculum, manuale școlare, activități de învățare, mediul educativ, relația educativă, actul didactic, materiale didactice, metode didactice, câmpul educațional etc. După cum preciza în 1972 Emile Planchard, dominante în cercetările pedagogice sunt faptele pedagogice, provocate, orientate, modificate sau suprimate, după caz. El mai sublinia că finalitatea oricărei cercetări pedagogice este să descopere reguli de acțiune pentru a spori randamentul educației.

Cercetarea pedagogică din republică vizează atât explicarea științifică, conceptualizarea și înțelegerea activității educative, cât și ameliorarea acesteia prin introducerea noului în învățământ, ca o acțiune complementară cercetării științifice. Noul, în acest caz, presupune schimbări de fond în problemele fundamentale ale educației – strategii educaționale, schimbări de mentalitate și atitudini, modificări

substanțiale în proiectarea politicii educaționale. A. M. Huberman arată, în acest sens, că inovația este selecția, organizarea și utilizarea creatoare a resurselor umane și materiale după *metode interzise* (nefolosite până acum), care permit atingerea unui nivel mai ridicat în realizarea obiectivelor propuse.

În contextul celor expuse mai sus, dacă vorbim de **tendențe și direcții de cercetare** științifică în domeniul pedagogiei din Republica Moldova, atunci trebuie să menționăm următoarele.

▪ În primul rând, persistă abordarea unor problematici din **teoria educației**, cu repercusiuni în sociologia, filosofia, psihologia educației, pedagogia familiei, a grupurilor, pedagogia timpului liber, educației sociale în general. În felul acesta, cercetarea pedagogică poate fi considerată astăzi, generic, o *strategie de reglare* și autoreglare permanentă a sistemului și procesului de învățământ, strategie care contribuie substanțial la rezolvarea complexelor probleme educative în aspect socio-economic. Ținând cont de specificul obiectului de studiu și de posibilitățile de construire de teorii și paradigme, specialiștii în educație argumentează tot mai convingător statutul actual al pedagogiei științifice, afirmând tot mai mult că cercetarea pedagogică este una **integrativă**. În funcție de complexitatea faptului educațional studiat, cercetarea pedagogică este mono-, multi- sau interdisciplinară. Pentru că practica educațională a devenit tot mai complexă, purtătoare de noi virtuți și subtilități obligatoriu de luat în considerare de către practicienii care urmăresc să obțină maximum de eficiență în munca lor, s-a generalizat în ultimul timp **cercetarea multi-și interdisciplinară**. Însă nu rare sunt și cazurile când în unele situații concrete cercetarea monodisciplinară generează anumite inovații didactice sau interpretări teoretice inedite. Desigur, tipurile de cercetare pedagogică sunt interdependente, se întregesc și se completează reciproc.

▪ Altă **tendență** în cercetarea pedagogică se încadrează în intensificarea preocupărilor de cercetare în cadrul **paradigmei constructiviste**. O paradigmă constituie, de fapt, temelia activității de cercetare pe baza următoarelor caracteristici: ea este *exemplară* și destul de bună pentru a câștiga un grup stabil și mare de aderenți și este *suficientă* pentru a stimula la elaborarea unor probleme interesante, nesoluționate. O paradigmă este o teorie general recunoscută, exemplară în sensul clasic și conține următoarele elemente: teze metafizice, operații formale, decizii metodologice, strategii de realizare a actului educațional. Elementele și părțile componente ale unei paradigme nu sunt plenar la dispoziția cercetătorului în calitate de reguli conștiente și formulate explicit. El o învață și o asimilează.

lează atunci când se implică în rezolvarea problemelor concrete pe care le pune paradigma. Prin aceasta el se angajează față de paradigma comunității științifice pedagogice, în cazul dat a celei din republică [9, p. 161].

Cercetătorii în pedagogie din republică descoperă ceea ce este așteptat mai degrabă decât noutăți surprinzătoare și curioase, însă ei dezleagă cu discernământ probleme bine definite, ei intuiesc dezlegarea și găsesc, în cele din urmă, dimensiunile cu ajutorul cărora se rezolvă problema. *Paradigma constructivistă* este una bazată pe interpretări calitative personale, care reflectă un mod de construire umană a realității, ceea ce se repercutează asupra educației din multiple aspecte. În primul rând, constructivismul aduce o lumină nouă în epistemologia cunoașterii, prin explicațiile aduse naturii și modului cum se realizează cunoașterea realității de către individ: cum înțelege, cum corelează înțelegerea anterioară cu noile orientări, cum introduce noua înțelegere, cum corelează diferite interpretări, cum argumentează aderarea la noi idei și apoi cum le folosește [4, p. 8]. În general, constructivismul s-a născut din nevoia de a *înțelege înțelegerea*, a clarifica funcționalitatea cunoașterii personalității umane. Paradigma constructivistă este una transdisciplinară, întrunind aspecte filosofice, epistemologice, psihologice, neurobiologice, sociologice, lingvistice, cibernetice, comunicative, psihoterapeutice etc. Cercetătorii insistă pe înțelegerea datelor în cadrul unui context educațional autentic, real, dar fără a rămâne la simpla sesizare, identificare, prezentare, la simpla analiză critică, ci prin formularea de interpretări proprii variate, scheme, rețele cognitive, prin lărgirea experiențelor anterioare în cunoaștere sau prin restructurarea lor. Cel care cercetează nu reflectă obiectivitatea realității în experiența sa de cunoaștere doar în măsura în care și-o reorganizează personal. Prin urmare, faptele cunoașterii științifice nu sunt simple copii, reprezentări ale realității educaționale existente, ci moduri de cunoaștere, înțelegere, interpretare a ei. Așadar, aspectul efectiv al construirii sugerează *cercetarea prin clădire directă*, accentul căzând pe pregătire și realizare, pe *latura aplicativă*, tehnologică, metodologică proprie a cercetării.

■ În cercetarea pedagogică se manifestă și *tendința de conceptualizare* printr-o atitudine prescriptivă a cercetătorilor, care se concretizează sub forma unei nominalizări directe: conceptualizarea evaluării competențelor comunicative ale elevilor, conceptualizarea educației interculturale în contextul învățământului superior, conceptualizarea educației prospective, conceptualizarea și proiectarea disciplinei în învățământul gimnazial, conceptualizarea activităților extracurriculare etc. Această abordare funcționează ca o tendință

constantă ce constituie un fel de tipar intraeducațional și extraeducațional, fără de care, practic, discursul pedagogic n-ar putea fi înțeles, căci lipsa conceptualizării ar influența serios praxisul educațional.

Conceptualizarea este o operație logică, având caracter analitic, care se bazează pe demonstrarea adevărului pe care îl descoperă și îl susține. Ea are un caracter de argumentare factologică de tip obiectiv-pozitivist. Rezultatul conceptualizării este un răspuns cu valoare de certitudine, din care, la rândul său, se pot deduce alte adevăruri. Ceea ce caracterizează produsul conceptualizării este corectitudinea, exactitatea și respectul faptelor asupra cărora se apleacă analiza cercetătorului. Conceptualizarea reprezintă fundamentul oricărei forme de cunoaștere științifică, ea permite discernerea adevărului de fals.

Cercetătorii care conceptualizează au un dezvoltat spirit analitic, ei se află într-o permanentă tensiune intelectuală, fiind motivați de dorința de a expune cât mai convingător ideile sale. Atitudinea de cercetător se manifestă în curiozitate investigațională, reprezentată de satisfacția oferită de cunoașterea științifică. Ei caută și găsesc fapte noi, penetrând cu gândirea fenomenele și realizând o descriere exactă a lor.

■ Această tendință de conceptualizare este completată de o alta, spre evoluție liberă, de *tratare intensivă a strategiilor și tehnologiilor*, cum ar fi strategiile didactice interactive în cadrul predării-învățării limbii în liceu, tehnologii comunicative de predare a limbii, strategii de predare personalizată a limbii și literaturii etc. Echilibrul dintre aceste două tendințe îl conferă cadrul concret al predării-învățării, care, *de facto*, nu trebuie considerat ca un raport de rezolvare a problemei, ci ca un raport tensionat, ca direcție analitică cu dominantă proiectivă. În felul acesta, opina cercetătorului în pedagogie este întemeiată epistemologic, deoarece, dacă nu are temei epistemic, opinia nu este un adevăr. Or, o condiție ca enunțul pedagogic să fie întemeiat este ca el să fie necesar și universal, exprimat de cauzalitatea și legea pedagogică.

Cercetătorii care abordează strategii și tehnologii educaționale sunt mai deschiși spre diversitate, denotă o tendință stabilă de a se întreba *de ce și pentru ce* se manifestă anumite fenomene pedagogice, caută răspunsuri fundamentale și, în plus, dau dovadă de mult curaj investigațional. Anume ei pot problematiza, pot transforma realitatea într-o problemă ce trebuie rezolvată și înțeleg fenomenul pedagogic ca pe un proiect creativ.

■ În atmosfera de reconsiderare tematică adusă de învățământul formativ, o altă tendință se atestă ca o forță dinamică a educației, și anume aceea a *formării și dezvoltării diverselor competențe* ale elevilor /

studentilor. Sprijinită de noile orientări în pedagogie, este readusă în lumină atât *dezvoltarea*, cât și *formarea*, în calitate de exponent concret al reorientării învățământului spre pragmatism. Drept consecință, asistăm la o expansiune sporită a tematicii investigaționale formative, care impune un model inspirat de acțiune educațională, cum ar fi următoarele direcții de analiză: dezvoltarea sensibilității cromatice la elevi, formarea competenței ecologice la studenți, formarea competenței de explorare /investigare a elevilor claselor primare, formarea capacităților creative la elevi din perspectivă experiențială, formarea competenței de cunoaștere științifică la liceeni, formarea atitudinii pozitive față de cultura națională la elevi, formarea competențelor de audiere în procesul învățării, dezvoltarea competenței de autonomie educațională a profesorului, a competenței de comunicare într-o limbă străină, competențelor antreprenoriale la elevi etc.

- Una din tendințe în domeniu se face observabilă odată cu tratarea problemelor de ordin general, care încearcă să opereze o trecere la ***abordarea istorico-socială a fenomenelor pedagogice***, în măsură să dinamizeze în termeni mai preciși problema dezvoltării științei pedagogice. Numai că, întâmpinată cu entuziasm, tematica respectivă riscă să eludeze problema mai mult constatativ, asimilând domeniul general unui model de sorginte analitic și mai puțin interpretativ. Astfel, cercetătorii investighează paradigma psihopedagogică a didacticii disciplinei școlare; contribuția lui Dimitrie Gusti la dezvoltarea pedagogiei sociale; implicații teoretice și metodologice în concepția sociopedagogică a lui Emile Durkheim; evoluții ale paradigmei curriculare în societatea postmodernă; fundamente pedagogice ale dezvoltării teoriei și metodologiei curriculumului prin contribuția lui John Dewey etc.

- O tendință destul de pronunțată este aceea a atenției sporite acordate ***problemei de cercetare***, care este un fel de „preorganizare” mentală în plan teoretic a unui proiect viitor, fiind cuprinsă în experiența cercetătorului, în faptele de observație anterioare ale acestuia. Uneori formularea problemei apare ca o surpriză la care, aparent, cercetătorul poate că nici nu s-a gândit. Tema de cercetare este un aspect „exterior” al procesului de cunoaștere științifică. Ceea ce se urmărește de fapt este aspectul „interior”, problema, și anume adevărul științific pe care-l oferă soluționarea problemei [2, p.42]. Formularea unei probleme de cercetare adecvate invită la reflecție, când cercetătorul anticipează cercetarea sa, proiectându-și o anumită activitate științifică. Este momentul „fixării” unui reper sigur și de cântărire a viitoarelor rezultate. Este un „dialog” între cercetător și subiectul cercetării sale. În felul acesta, cercetătorul intuiește valoarea de adevăr

a viitoarei sale cercetări prin importanța teoretică pe care o va conferi investigației și prin importanța beneficiilor oferite domeniului. În felul acesta, șirul problemelor de cercetare științifică se constituie dintr-o succesiune de concept, cum sunt cele de *evaluare, comunicare, cultură, eficientizare, creativitate, competență, curriculum, învățare, predare, educație permanentă, formare continuă, formarea adulților* etc.

Este cunoscut că orice tentativă tematică are în vedere încă din premise, implicit sau explicit, o anumită imagine a sistemului educațional, iar datorită acestei situații, orice temă de cercetare pedagogică este, într-o măsură mai mare sau mai mică, o cauciune euristică, care însă nu este total liberă, deoarece este ancorată în timpul respectiv. Tot aici putem menționa și faptul că o cunoaștere științifică este specializată. Pentru a deveni cercetător, persoana trebuie să dobândească atât o disciplină intelectuală specifică, cât și modurile de gândire care îi permit să continue activitatea de acolo de unde au lăsat-o alții. Cercetătorul trebuie să se sprijine pe „umerii” altora pentru a vedea ceea ce nu au putut vedea alții înaintea sa. Cunoașterea științifică dobândește, astfel, până la un anumit punct, un caracter individualizat și monologizat [Apud 3].

În acest context de referință, direcțiile tematice ale cercetării își au sediul în activitatea meditativă de ordin superior a subiectului. Esențial pentru ideea noastră este faptul că cercetătorul își anunță poziția în funcție de intenții și posibilități, de cerințele pe care le pune în fața sa contextul socio-pedagogic din care face parte, menținând pentru cercetarea sa căi investigaționale mai mult sau mai puțin individualizate. Astfel, reproducând tematic elementele de interes profesional, cercetătorul începe o activitate teoretică de prim nivel. Această premisă generală permite să fie „asamblat” mai exact felul în care se produce o cercetare originală, deoarece doar o teorie care exploatează la maximum un aspect pedagogic de interes larg poate descrie corect și în detaliu mecanica concretă a realizărilor investigaționale. Demersul investigațional depinde de dexteritatea cercetătorului, de „intuiția” lui. Dacă o inovație pedagogică își are originea într-o operație intelectuală particulară, ea presupune și posibilitatea de a fi acceptată de către comunitatea științifică respectivă. În plus, trebuie să mai ținem seama și de problema care presupune o necesitate categorică, datorată unei utilități concrete.

Prin urmare, putem pune la baza identificării ***direcțiilor de cercetare științifică*** în pedagogie următoarele *premise fundamentale*:

- a) Cercetarea, în general, și cercetarea științifică pedagogică, în special, fiind o activitate analitico-sintetică, este independentă față de sistemul educațional

și, în același rând, dependentă de tendințele specifice acestuia;

b) Cercetarea științifică evoluează continuu și impune, de fiecare dată, pe o anumită perioadă de timp, o orientare generală.

Astfel, în perioada **2005–2011**, direcția de cercetare poate fi identificată ca una **de factură lingvistico-comunicativă**, deoarece predomină tezele de doctorat în care se cercetează formarea competențelor comunicative și ale limbajului, fie individual, profesional, pedagogic sau medical. De asemenea, o altă direcție importantă este cea a cercetării **creativității** (formarea capacităților creative, a stilului creativ etc.).

În **perioada 2012–2015**, în schimb, configurația tematică a cercetărilor se axează în jurul ideii de **postmodernitate, idei strategiilor**, prin teze de doctorat ce tratează următoarele aspecte: *particularitățile dezvoltării competenței de comunicare, fundamentele pedagogice ale formării competențelor parentale, valențele metodologice ale instruirii asistate la calculator, abordări metodice privind aplicarea complexă a tehnologiilor computaționale în procesul de predare-învățare, premise epistemologice ale dezvoltării pedagogiei constructiviste etc.*

În felul acesta, științele pedagogice la nivelul cercetărilor științifice își largesc și își diversifică domeniul asupra unor direcții care, anterior, erau văzute ca neapartinând sferei investigaționale sau ca fiind secundare. Postmodernismul devine paradigma prin care aceste problematice sunt aduse în centrul reflecției pedagogice, oferind, în același timp, un material inepuizabil de fenomene pedagogice spre analiza teoretică și lărgind, totodată, baza pe seama căreia pedagogia își găsește legitimarea. Cercetările includ mai multe substraturi ce reconstituie originile și utilitatea pedagogiei în compartimentul socio-economic al vieții cotidiene. Influența principală în domeniu vine dinspre **abordarea calității**, în mod special dinspre **calitatea predării**, promovată activ de către cercetători ca reacție la abordarea postmodernistă a pedagogiei, care investighează elementele de evoluție a sistemului educațional pe baza ideii că educația nu poate fi redusă la o formă standard, fiind *construcție, proces, pluralitate*. Analiza investigațională devine, treptat, „microscopică”, studiul unor fenomene mici clarifică probleme mari care sunt avute în atenție de cercetători. Aceștia dau un conținut specific, complex și contextual, conceptelor cum sunt cele de *integrare, sistem, tehnologii, competențe etc.*, renunțând la viziunea cumulativă a obiectivismului. În locul acesteia, se propune o descriere „densă”, tehnică de analiză care substituie analiza „de-asupra cazurilor” cu analiza „înăuntrul” lor. Teoria, în acest mod, nu mai este de-asupra datelor, ea se

întrepătrunde cu materialul faptic, rezultând din el și ghidându-l la rândul său în fluxul interpretativ. Ca interpretare, textul unei cercetări științifice nu se poate pretinde niciodată ca fiind definitiv, dimpotrivă, cu cât merge mai adânc, cu atât devine mai deschis completării. Una din preocupările centrale ale cercetătorilor, în această perioadă, devine clarificarea sensurilor pedagogice ale curriculumului, integralității, tehnologiilor și strategiilor pedagogice, atât din punct de vedere conceptual, cât și în ceea ce privește acțiunea practică pe care pedagogia, ca disciplină aplicativă, o cere. Ei încearcă să ilustreze în cercetările lor, informate, în cele mai dese cazuri, cu un erudit material aplicativ, care sunt reperele teoretico-aplicative ale strategiilor pedagogice, ale integralității în pedagogice, ale fenomenelor de comunicare didactică și pedagogică, ale calității în procesul educațional etc.

Cercetătorii care se axează pe ideile postmodernismului îl privesc ca pe un fenomen intelectual care, în pedagogie, „face” o promisiune, aceea de a revedea pedagogia modernă de pe poziții noi. Aceasta este o tentativă prin care se încearcă integrarea unor perspective, teorii, viziuni despre sistemul de educație relaționate, dar și divergente, care au fost „demonstate” din ordinea modernității pentru a fi recombine în noi moduri: diagnostică pedagogică ca factor de eficientizare a managementului instituțional, calitatea comunicării pedagogice din perspectiva valorificării metodelor interactive în învățământul preuniversitar, strategii pedagogice de optimizare a parteneriatului școală-familie-comunitate în treapta învățământului primar etc.

Periodizarea se dovedește a fi pertinentă pentru dezvăluirea tendinței comune a cercetărilor științifice în pedagogie care, volens-nolens, devine tributară **domeniului comunicării și relaționării**, acestea fiind, esențialmente, de prim rang ca importanță. Complexitatea domeniului respectiv antrenează și complexitatea cadrului investigativ. Astfel, se atestă o tendință care se „conformă” sistemului educațional, problema fiind într-adevăr complexă dacă mai mult de jumătate din tezele de doctorat în pedagogie în decursul ultimilor ani reflectă tematica limbajului și a comunicării. Această situație vine să precizeze faptul că problematica tezelor de doctorat, pe de o parte, manifestă în tot sistemul investigațional în domeniul pedagogic din ultimii ani, pe de altă parte virtual în aspectul său relațional, ruinează dogma abstractizării, indicând „drumul” pe care se merge în vederea realizării unui model pedagogic care să țină seama de legătura suplă dintre sistemul educațional și realitatea înconjurătoare. Pentru a realiza acest lucru, se operează o schimbare de optică investigațională prin care se acordă problematicei abordate locul care i se cuvine.

Dintre *aspectele mai puțin acceptabile*, putem menționa următoarele.

- Se atestă cercetători în pedagogie care acceptă enunțuri pedagogice neipotetice, imune față de orice revizie, într-o *abordare fundaționistă* al cărui concept central este „enunțul de bază”, numit *principiu*, ca element prim al cunoașterii care ar susține întregul edificiu al gândirii și acțiunii pedagogice. Această abordare își are originea în epistemologia aristotelică, potrivit căreia o știință cuprinde principii ca adevăruri prime care pot fi cunoscute prin raționament sau demonstrație. Sau putem vorbi despre o abordare pedagogică *circulară*, potrivit căreia principalul element al cunoașterii educației este *opinia* în ipostaza de enunț sau judecată care ar oferi informații despre stări pedagogice de fapt, prin invocarea unui cercetător sau altul [7, p. 51]. Numai prin existența unei concepții pedagogice integrative și susținerea acesteia din punct de vedere individual și comunitar se poate naște gradul de încredere în cunoștințele pedagogice și în universalitatea interpretărilor pedagogice, prin raportarea lor experimentală, precum și gradul de plauzibilitate al enunțurilor privind educația. Datorită acestor circumstanțe conceptuale, cunoștințele pedagogice pot fi bune, demne de apreciere, acceptate, verificate sau, din contra, discutabile în planul potențialității de a rezolva provocările practice ivite [*Ibidem*, p. 54].

- În multe cazuri cercetătorii adoptă o viziune *absolut tradițională*, de sorginte *redundantă*, în special în cazul problemelor de tipul: *fundamente teoretice și metodologice* sau *teoria și metodologia*, urmând aspectul abordat. Dorindu-și o investigație capabilă să organizeze în mod riguros domeniul pedagogic, cercetătorul alunecă finalmente spre o *constatare tematică*, în loc să urmărească o dinamică, o evoluție, o schimbare, o revigorare etc. Această alunecare duce, în cele din urmă, la o substituție de elemente. Singura posibilitate care rămâne este aceea a medierii între o simplă constatare și o constatare problematizată. Adevărata cauză a acestei situații este imposibilitatea de a pune în acord neregularitatea relațională dintre componentele tematice cu regularitatea și coerența raporturilor ce definesc formularea problemei din perspectiva importanței ei pentru sistemul educațional real.

- Altă problemă este *interpretarea în cercetarea științifică*, care se realizează destul de greu, pornind de la faptul că se constituie din idei principale de interpretare și idei derivate și, de asemenea, din simple mijloace de expunere. Cu cât mai logic este discursul interpretativ, cu atât mai mult iese în evidență în cadrul său distincția dintre ideile principale și cele derivate. Aici apare frecvent cazul în care trebuie lăsate la o parte dificultățile din ideile derivate, pentru a rezolva mai întâi dificultăți-

le din ideile fundamentale. Atunci când această analiză logică se produce, înțelegerea hermeneutică este ușoară. Nu trebuie însă să se piardă din atenție faptul că expresiile categorice, cu cât devin mai generale, cu atât mai mult pierd din interes și cu atât mai ușor pot fi trecute cu vederea. Astfel, acestea se „învechesc” și își pierd valoarea. Iar dacă un cercetător stăruie în asemenea expresii, el devine demodat [Apud 8, p. 89].

Prin urmare, demersul care trebuie urmat într-o expunere hermeneutică se prezintă astfel: mai întâi este cuprinsă unitatea întregului, apoi se constată, în linii generale, cum este determinată mulțimea elementelor. Primul moment arată ideea autorului ca fundament, al doilea arată propriul său mod de a o stăpâni și a o expune. Ideea cercetătorului garantează demnitatea sa, iar individualitatea lui este garantată de modul în care o expune. Acest lucru depinde de organizarea specifică a facultății sale de a interpreta, de a pătrunde în esența ideilor expuse.

Printr-o interpretare logică cercetătorul învață la locul cercetării sale, iar problematica și obiectivele cercetării devin mai specifice. Interpretarea se bazează pe criteriul de *completitudine*, care corespunde următoarelor calități: parcimonia (număr mic de categorii explicative) și profunzimea explicativă (interpretarea cea mai completă posibil). De asemenea, *credibilitatea* este garanția pe care cercetătorul în pedagogie o oferă în ceea ce privește calitatea și cantitatea observațiilor efectuate, precum și exactitatea relațiilor pe care le stabilește între idei în timpul interpretării. Cercetătorul-interpret trebuie să conștientizeze că fenomene pedagogice izolate nu există, ele trebuie considerate ca fiind în interacțiune cu alte fenomene pedagogice; un fenomen pedagogic nu este comprehensibil decât dacă este repus într-un ansamblu care trebuie delimitat, fiecare fenomen pedagogic este cuprins într-un joc complex de implicații reciproce de acțiuni și retroacțiuni; fiecare sistem de interacțiuni își are propriile reguli de funcționare; fiecare fenomen pedagogic este în același timp și autonom, și constrâns, organizat și organizator, informator și informat.

Așadar, cercetătorul este silit să caute o multitudine de factori capabili să-și aducă partea lor de explicație pentru un fenomen pedagogic dat și să depună eforturi pentru ierarhizarea importanței relative a acestor diverși factori. Forma respectivă de gândire nuanțată, complexă și diferențiată presupune un efort cognitiv stimulat și încurajează un discurs elevat.

A gândi complex educația înseamnă a o gândi ca pe o ordine care se alimentează din propria substanță. A cerceta complex educația înseamnă a o cerceta ca pe un fenomen ce se alimentează din realitatea ordonată în categorii existențial-valorice. A analiza între aceste

limite, înseamnă a scoate în relief adevărata dialectică a educației, considerată în aspectul ei propriu-zis.

Studiul evoluției cercetărilor în Republica Moldova, de o manieră generală, indică calea esențializării. În discursul pedagogic proiectat tematic, calea evolutivă orientează spre o finalitate euristică activă, ai cărei poli extremi sunt concluziile finale ale cercetării.

Așadar, la periferia cunoștințelor pedagogice se află diverse sectoare, destul de incerte ca întindere, de fenomene pedagogice ale căror natură și dinamică sunt presupuse, dar ale căror cauză, legi, principii sunt încă necunoscute și urmează a fi descoperite. Potențial cognoscibile, acestea vor influența extinderea cercetării dincolo de fenomenele deja cunoscute. Din acest motiv, sectorul respectiv al pedagogiei rămâne un domeniu rezervat cunoașterii viitoare. A unei cunoașteri ce presupune dezvoltarea în continuare a gândirii pedagogice științifice, o perfecționare a metodologiei de cercetare și descoperire, a unor tehnici noi etc.

Grija pentru păstrarea purității demersului investigativ se traduce prin prudența tematică a cercetătorului. Deschiderea epistemică a cercetărilor este dată de ideea ca cercetarea să nu fie statică, dar să se implice activ în căutarea și găsirea ineditului util în cadrul pedagogic actual. De fapt, toate aceste alternative reprezintă deplasări în domeniul valorizării active a puterii de pătrundere în esența fenomenelor studiate, aplicarea cu mult discernământ și intuirea corectă a importanței fenomenului la moment. Astfel, ținând seama de caracterul permanent deschis al domeniului investigațional, suntem de părerea că realizarea unei

cercetări bune este rezultatul unei decizii bine gândite, care îmbracă în „haine moderne” ideea caracterului integrativ și constructivist al pedagogiei printr-o formulare clară, exactă, coerentă, inteligibilă, concisă.

După cum afirma Im. Kant, arta educației sau pedagogică trebuie să devină judicioasă, pentru a putea să dezvolte natura umană în așa fel încât să-și atingă menirea. Mecanismul în arta pedagogică trebuie prefăcut în știință, altfel ea nu va deveni niciodată o străduință sistematică, iar o generație ar dărâma ceea ce a clădit cealaltă [5, p 21].

BIBLIOGRAFIE

1. Bocoș M. Didactica disciplinelor pedagogice. Pitești: Paralela 45, 2008.
2. Dobre M. Argumentarea în gândirea critică. Forme speciale de argumentare. Revista de filozofie, 2015, vol. LXII, nr. 1, p. 42-57.
3. Haack S. Evidență și cercetare. O reconstrucție pragmatistă a epistemologiei. Iași: Lumen, 2012.
4. Joița E. Instruirea constructivistă – o alternativă. București: Aramis, 2006.
5. Kant Im. Despre pedagogie. București: Paideia, 2002.
6. Mitru D. Cercetarea pedagogică. Inovarea teoriei și practicii educaționale. www.scrib.com/doc/49214985/Cercetarea-pedagogică-Inovarea
7. Păun E., Potolea D. Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom, 2002.
8. Schleiermacher F.D.E. Hermeneutica. Iași: Polirom, 2001.
9. Schnadelbach H., Martes E. Filozofie. București: Editura Științifică, 1999.



Lică Sainciuc. Ilustrație la *Abecedar de Sp. Vagheli*.
Hârtie, ecolină, tuș, 1985