

## EDUCAȚIA PROSPECTIVĂ – O NOUA ÎNȚELEGERE A RAPORTULUI: TRECUT–PREZENT–VIITOR

*Viorelia LUNGU, Tatiana REPIDA*

*Catedra Științe ale Educației*

Achievements of the past provide the only means available to understand the present, and if the past has been considered until now a purpose in itself, then today's familiarity with the past becomes a means to understand the present, thus influencing the future. Without the perception of this relationship: past-present-future, the development of the person is in danger of being regarded as formal and inconsistent, but through the new prospective approach, the person will be educated considering the anticipation and the planning of a desirable future, instead of a future with chaotic changes.

Astăzi suntem în perioada în care timpul ca resursă necesită a fi analizat din perspectiva raportului trecut–prezent–viitor. Cantitatea și, mai ales, calitatea educației face din resursa timp un factor esențial de progres.

Abordarea timpului ca resursă nu este o temă doar de natură economică. Ea are, în același timp, conotații care țin de nivelul mentalităților, de tipul de integrare economică și socială a persoanei, de nivelul oportunităților oferite de societate, de înțelegerea corectă a libertății. Toate acestea sunt elemente indestructibile ale educației și finalității sale.

Dintre toate resursele disponibile, timpul este singura care dispune de două calități aparent ireconciliabile: este o **resursă inepuizabilă**, dar, în același timp, **nerenegenerabilă**. Chiar dacă este resursa care se află la îndemâna tuturor, iar accesul este neîngrădit și distribuit în mod egal fiecăruia, timpul constituie, totuși, cea mai prețioasă dintre resurse. De modul în care este folosit depinde, în bună măsură, natura și evoluția unei societăți. Analiza din această perspectivă este determinată de importanța pe care o acordă educația prospectivă acestui raport: trecut–prezent–viitor.

Scopul general al educației prospective este de a contribui la înțelegerea mai bună a lumii contemporane: printr-o abordare interdisciplinară, explorarea problemelor curente, abordarea viitorului posibil prin luarea în considerație a politicilor și strategiilor.

În viziunea lui R.Dottrens, *educația prospectivă* se caracterizează prin orientarea sa spre viitor, având ca obiect de studiu probabilitățile evoluției colectivităților, în vederea fixării bazelor unei educații adaptate situațiilor și cerințelor de mâine [4, p.93]. Aceasta nu înseamnă că autorul se dezice de trecut, doar că trecutul trebuie privit altfel, citându-l în acest sens pe L. Armand care susține că „de la altarul strămoșilor să păstrăm flacăra și nicidecum cenușa” [4, p.94].

Același sens este întrevăzut și la M.Stanciu care afirmă că *educația prospectivă* constituie o investigație metodică a viitorului, folosind un demers care privilegiază schimbările și înnoirile. Spre deosebire de futurologie, prospectiva încearcă să evite ruptura dintre trecut și viitor [9, p.16].

Atât R.Dottrens, cât și M.Stanciu susțin aceeași idee, acest lucru argumentând încă o dată importanța și corectitudinea celor relatate vis-à-vis de modul de percepere a educației prospective.

În urma analizei atente a caracterizării educației prospective de R.Dottrens, observăm o tangență vizibilă a raportului trecut–prezent–viitor, unde se pune accent pe scopul educațional, în care personalitatea, în baza studiului sau analizei situației prezente, și desigur în dependență de experiența trecută, trebuie să se adapteze situațiilor și cerințelor de mâine.

Dacă facem o retrospectivă **în trecut**, observăm că scopul educațional se schimbă de la o epocă la alta.

M.Minder în acest sens afirmă că epocilor diferite le corespund tipuri de educație și idealuri diferite, răs-punzând unor concepții diferite și câteodată contradictorii despre om, aceste concepții fiind ele însele expresia posibilităților și intențiilor civilizației în cauză. La Roma, în perioada Republicii, se urmărea formarea de cetățeni romani; în perioada Imperiului – formarea de funcționari; Evul mediu are vederi ascetice; Renașterea – intenții liberale și umane [8, p.29]. Dar mai departe autorul explică prin diferite citate ale altor autori că, de fapt, dintotdeauna, tipurile de educație diferite, paralele, complementare ori divergente au prosperat concomitent [8, p.30]. Astfel putem confirma că valorile sociale și culturale influențează finalitățile educaționale ale timpului dat. Dacă îndepărtăm chestiunea culturii, pedagogia se expune unor pericole grave, susține Minder:

pericolul relativismului absolut; pericolul orbirii față de ceea ce produce ea în clasă; pericolele de a abandona modele și de a servi intereselor imediate ale societății; pericolul de a compromite legătura socială și de a ruina astfel eforturile pe care ea, pe de altă parte, le depune [8, p.31].

Retrospectiva accentuării puse pe anumite competențe în diferite perioade este prezentată și de o anumită experiență a societăților. Această retrospectivă prezintă *experiența* diferitelor societăți referitor la scopurile educației din trecut, dar care are tangențe nemijlocite cu prezentul prin faptul că, pe de o parte, scopul educației azi este de a transmite valorile de la generație la generație, pe de altă parte, de a educa și a dezvolta o personalitate care să facă față cerințelor societății de azi, cât și în perspectivă.

Astfel, putem considera că experiența reprezintă o provocare pentru a descoperi și a pune în acțiune un principiu de ordine și organizare, și anume, trecutul în legătură cu prezentul determină viitorul.

În această ordine de idei, este semnificativ a face legătura dintre experiență și memorie, care are o mare importanță în această relație, deoarece fără dimensiunea mnezică am trăi numai prezentul clipei, am fi în permanență puși în fața unor situații noi, pentru care nu am dispune de nici un fel de experiență elaborată, de nici un procedeu de abordare, ne-am afla permanent în jocul încercărilor și erorilor, adaptarea, inovarea, devenind practic imposibile.

Memoria reflectă trecutul ca trecut, astfel încât în momentul în care persoana reactualizează o informație, este conștient că acea experiență s-a petrecut cândva în trecut.

Conținuturile memoriei sunt extrem de variate, începând de la experiențe de ordin senzorial perceptiv, cunoștințe, noțiuni, experiențe afective, experiențe sociale ș.a. În acest sens, funcția memoriei devine o condiție bazală indispensabilă a prezentului, cât și a pregătirii personalității pentru viitor. Latura remarcabilă a evoluției memoriei umane constă în diferențierea și individualizarea capacității reactualizării, care permite valorificarea propriu-zisă a informației și experienței stocate, cât și desfășurarea unor activități mintale autonome în care trecutul se leagă de prezent, iar prezentul de viitor.

Este demonstrat că memoria realizează ancorarea persoanei în trecut, capacitatea de a soluționa situațiile prezente și resurse pentru anticiparea celor viitoare.

Acest proces implică principiul continuității care semnifică faptul că în viitor trebuie să se țină seama de fiecare stadiu al procesului educațional din prezent.

**Prezentul** pare a fi imperfect. Imperfecțiunea apare în urma acțiunilor incorecte sau lipsei de acțiuni, indiferenței..., acestea conducând la consecințe nefaste atât pentru prezent, cât și pentru viitor. Realitatea în care am ajuns astăzi este determinată de acțiunile întreprinse din trecut, de aceea pentru a pregăti un viitor dorit, apare necesitatea de a anticipa riscurile acțiunilor din prezent.

În prezent, atât societatea, cât și învățământul se află în imposibilitatea de a acoperi într-o manieră exhaustivă problematica cu care se confruntă lumea contemporană și cu acele aspecte cu care se va confruntă în viitor, apare o necesitate stringentă de evaluare a riscurilor.

*Specificul evaluării riscurilor în domeniul educației* este bazat pe partea socială și demografică a problemicii lumii contemporane. Răspunsul la întrebările cum, pe cine, în ce măsură și când trebuie să educăm, reprezintă deja o evitare a riscurilor de ordin ecologic, economic, tehnologic, politic ș.a.

Această abordare dă posibilitatea de cercetare sistemică și globală a riscului în general, a componentelor lui, a legăturii dintre elementele plurifazice a riscului în sine, cât și cu mediul extern, provoacă o tendință la o activitate mai eficientă.

Implementarea practică a abordării respective dă posibilitatea de a formula obiective raționale în scopul eficientizării activităților analitice și formularea unor concluzii capabile să identifice schița unui conținut curricular adecvat cerințelor de educație. De asemenea, se folosesc metodele de analiză a situației existente, a factorilor interni și externi ce influențează asupra luării deciziei vis-à-vis de acțiunile de viitor ale educației, fapt care denotă și garantarea calității și performanței în domeniu.

În acest sens, universitatea are drept scop pregătirea specialiștilor de viitor în concordanță cu cerințele pieței muncii, cât și cu necesitățile societății prezente. Dar, în realizarea eficientă a procesul educațional prezent, este necesar să determinăm unde am ajuns realmente și ce competențe dorim să posede beneficiarul educațional în urma studiilor universitare.

Competențele, caracteristicile individuale sunt percepute pentru a determina performanța în viitor. O modalitate de a determina competențele în viitor este prognozarea tendințelor viitoare în mediul de afaceri din care sunt derivate competențele.

Pentru determinarea viitorului educației au fost semnate convenții și declarații, inițiate de campanii promovate de organizațiile internaționale ca ONU, UNESCO, OECD, OSCE și Consiliul Europei.

Printre cele mai cunoscute documente internaționale pot fi menționate:

- *Recomandarea privind educația pentru înțelegere internațională, cooperare, pace și educație în conexiune cu Drepturile omului și Libertățile fundamentale* – Conferința generală UNESCO, Paris, 19 noiembrie 1974;
- *Agenda 21, Cap. 36: Promovarea educației, a conștientizării publice și formării* – Conferința ONU pe probleme de mediu și dezvoltare, Rio de Janeiro, 3-14 iunie 1992;
- *Declarația Educației Globale de la Maastricht* – Congresul Educației Globale, Maastricht, 15-17 noiembrie 2002;
- *Decada ONU a Educației pentru dezvoltare durabilă 2005- 2014* – Planul internațional de implementare, ianuarie 2005.

Toate documentele menționează și accentuează importanța educației ca modalitate de abordare, înțelegere și exploatare pozitivă a problematicii lumii contemporane, în baza definirii acesteia ca practică socială, ca proces de dezvoltare individuală și colectivă ce facilitează transformarea și autotransformarea.

Planurile pentru schimbările actuale comunicate de către țările UE sugerează consolidarea tendințelor deja existente în jurul reformei învățământului superior. Tendința este una de convergență în mod deliberat, într-un efort de a crea un spațiu european de învățământ superior.

Din analiza documentelor publicate la nivel național și european referitoare la dezvoltarea viitoare a învățământului superior emerg următoarele tendințe majore:

- promovarea interacțiunii dintre învățământul superior și al economiei pentru relevarea programelor de învățământ superior în domeniu;
- asigurarea calității prin promovarea unor principii și indicatori relevanți capabili să satisfacă cerințele moderne ale educației în conformitate cu tendințele mondiale de dezvoltare socioumană și tehnico-științifică;
- promovarea accesibilității beneficiarilor educației la învățământul superior, precum și a mobilității studenților/personalului academic pentru învățarea permanentă în toate etapele vieții;
- dispersarea programelor de învățământ superior în cicluri distincte prin care primul ciclu (universitare de licență) este un studiu multidisciplinar, ciclul general de pregătire pentru intrarea pe piața forței de muncă. Al doilea ciclu (diplomă de Master's) oferă cunoștințe specializate într-un mediu de cercetare, orientate spre al treilea ciclu (studii de doctorat) care este de cercetare strict orientată;
- consolidarea sistemului de credite și recunoașterea studiilor între instituții, sectoare de învățământ superior și țări în procesul de transfer a beneficiarilor de educație;
- unificarea sistemelor de învățământ și adaptarea caracteristicilor de lizibilitate și comparabilitate a calificărilor din învățământul superior.

Țările-membre ale Uniunii Europene acordă prioritate pentru aprofundarea de interacțiune între învățământul superior, viața economică și societate în ansamblul său. Instituțiile de învățământ superior tind să contribuie la dezvoltarea economiei locale, care, la rândul său, va fi capabilă să ofere locuri de muncă pentru absolvenți săi.

Toate analizele actuale arată că viitorul va fi dominat de economiile și societățile bazate pe cunoaștere. Caracteristica societății bazate pe cunoaștere nu constă în faptul că se dispune de mari cantități de informații, ci că în cadrul ei trebuie întotdeauna să se cunoască mai mult. Cunoștința este o dezvoltare internă, o îmbogățire a existenței noastre practice, o potență a capacității noastre operative. *Cunoștințele* sunt fapte sau experiențe cunoscute de o persoană sau un grup de persoane, cunoașterea sau înțelegerea acumulate prin *experiență* sau învățare.

Într-un anumit sens, fiecare experiență ar trebui să facă ceva pentru a pregăti o persoană pentru experiențele ulterioare cu o calitate mai profundă și mai întinsă. Deoarece prin dobândirea unor anumite competențe, care ar fi necesare mai târziu, studenții sunt în mod firesc pregătiți pentru nevoile și împrejurările viitorului. Altfel, remarca J.Dewey, experiența este în întregime superfluă [1, p.111].

Totodată, este de remarcat faptul că a avea experiența lucrurilor nu presupune că aceste lucruri sunt legate într-o experiență, deoarece există lipsa de atenție și dispersare, ceea ce observăm și ceea ce gândim, ceea ce dorim și ceea ce obținem se contrazic unele cu altele. În dependență de cele relatate mai sus, putem observa

că fără educație există posibilitatea de a dobândi o experiență negativă, or, realizarea unei acțiuni de succes nu presupune experiență, ci hazard sau întâmplare.

În acest sens, J.Dewey remarca că nu este nimic definitiv în redarea logică a experienței. Valoarea ei nu este conținută în sine; semnificația ei este cea a unui reper, a unei perspective, a unei metode, redă experiența trecută în acea formă netă care o face mai utilizabilă, mai semnificativă și fecundă pentru experiența viitoare. Abstracțiile, generalizările și clasificările pe care le introduce toate au un sens prospectiv [2, p.77-78].

În explicarea celor relatate mai sus, J.Dewey continuă cu o comparație între educația tradițională și educația de viitor, unde autorul remarcă că educația tradițională a utilizat drept conținut al obiectului de învățământ fapte și idei atât de legate de trecut, încât ofereau prea puțin ajutor pentru raporturile cu prezentul și viitorul. Astfel, ne găsim în fața descoperirii legăturii reale din cadrul experienței între realizările trecutului și rezultatele prezentului [2, p.179].

Considerăm ca acest punct de vedere, afirmat de J.Dewey în secolul trecut, necesită a fi luat în considerație și în prezent, în măsura în care educația ne sensibilizează față de valorile autentice, cultivându-ne nevoia de a le trai, a vehicula și a crea pentru viitor din perspectiva prezentului, în baza experienței din trecut.

În acest sens, apare necesitatea stabilirii modului în care familiarizarea cu trecutul poate fi transformată într-un instrument puternic pentru raportarea eficientă la viitor.

Realizările trecutului oferă singurele mijloace disponibile pentru înțelegerea prezentului, iar rezultatele și problemele vieții sociale prezente se află într-o relație directă cu trecutul, iar pentru ca studenții să fie pregătiți în manieră prospectivă, este nevoie de a fi înțeles raportul dintre trecut, prezent și viitor.

Cunoașterea trecutului, cât și perceperea prezentului, pe lângă tumultul de informație care se prezintă în dimensiuni necuprinse, necesită mult timp care ne lipsește. Până acum accelerarea era observată la scară cosmică sau istorică, astăzi ea a devenit un fapt banal al experienței noastre zilnice, unde ceea ce azi este actual mâine tinde să se perimeze. Analiza prezentului, care este o consecință a rapidității, devalorizează repede cunoștințele și de aceea viitorul trebuie bine pregătit, construit.

Și ca rezultat, putem afirma că, dacă până acum cunoașterea trecutului a fost considerat *un scop* în sine, atunci azi se cere a face din familiarizarea cu trecutul *un mijloc* pentru a înțelege prezentul, influențând astfel viitorul.

Trecutul învață rezistența la schimbare, prezentul și viitorul cere înnoire permanentă.

Nu există nici o rețetă standard pentru analiza viitorului. Aceasta poate fi făcută într-un mod strict cantitativ, luând date și modele (matematice) pentru a proiecta tendințele viitoare și pentru a analiza incertitudinile acestora (denumită și analiză în perspectivă); aceasta poate combina analiza cantitativă cu cea calitativă sub forma narațiunilor, a diagramelor și a imaginilor; sau se poate baza doar pe o analiză calitativă.

Totodată, structurile noastre psihice, fără o educație prospectivă, nu pot realiza „saltul”, instalându-se decalajul dintre lume și personalitate. Acest decalaj poate avea consecințe nefaste - pe de o parte, incapacitatea de a ține sub control schimbările și de a edifica un comportament adecvat, sau sentimentul imposibilului, pe de altă parte, trăirile declanșate de această confruntare: spaimă, incertitudine, sentimentul absurdului, lipsa sensului vieții, o stare emoțională negativă, sau determină apelarea la pseudosoluții.

Fără relația trecut-prezent-viitor, forța și creșterea experienței actuale a persoanei este în pericol de a considera ideea de dezvoltare într-un mod cu totul formal și inconsistent. Iar așteptările ca persona să-și „dezvolte” acțiunile, valorile, prin propriile capacități intelectuale, necesită solicitarea asigurării condițiilor de mediu care sunt necesare pentru a declanșa sau a orienta gândirea din această perspectivă.

În scopul pregătirii resurselor umane pentru viitor, un șir de autori au accentuat o serie de obiective.

J.Dewey, de origine din America, la sfârșitul sec.XIX propunea obiective în baza cărora în viitor să dezvolte și să formeze competențe generațiilor de mâine, acestea sunt:

- să continue educația, formând capacitatea de continuă creștere;
- să prevadă consecințele actului său, rezultatul acestui act de către cei cu mai multă experiență, îi este imposibil să-și călăuzească activitatea în mod inteligent [3, p.25].

Ca finalitate J.Dewey consideră că se cere să fie dezvoltată pentru viitor *adaptabilitatea*. J.Dewey o definește ca o capacitate de a învăța din experiență; puterea de a reține dintr-o experiență ceea ce este util pentru a face față dificultăților dintr-o situație ulterioară [3, p.40]. Deprinderile active implică gândire, descoperire și inițiativă în aplicarea capacităților la noile scopuri [3, p.47].

După R.Dottrens, fie că este vorba de formarea persoanei sau de pregătirea pentru o funcție socială, caracterul mobil al lumii în devenire duce la punerea accentului pe trăsăturile de caracter cum sunt *imaginația, adaptabilitatea, sociabilitatea, entuziasmul*, mai mult decât pe vastitatea cunoștințelor, lucru care a putut fi socotit în trecut ca un atribut esențial al culturii [4, p.95], astfel ca obiective propune:

- să organizeze strategia de învățare, ceea ce înseamnă să se acorde preferința tehnicii de a munci, metodei de cercetare, în locul unui enciclopedism care depășește puterea lor de înțelegere;
- să aleagă din multitudinea de materii, fiind mai ușor să urmărim progresele pe care le face în disciplinele alese. Aceasta corespunde ideii de accelerare a ritmului schimbărilor;
- să ia decizii adecvate;
- să dezvolte relații comportamentale [4, p.95].

Pentru ca tânărul să fie pregătit pentru viitor, A. Toffler propune următoarele obiective:

- să *anticipeze sensul și ritmul schimbărilor*;
- să *propună strategii de adaptare*;
- să *prevadă repetat și pe termen din ce în ce mai lung*.

Numai făcând asemenea previziuni, definindu-le, dezbătându-le, sistematizându-le și actualizându-le în permanență, putem deduce natura bagajului cognitiv și afectiv de care vor avea nevoie oamenii de mâine pentru a supraviețui evoluției accelerate [11, p.390].

Dm.Todoran afirmă că în deceniile viitoare educația și învățământul nu se vor orienta către plăcere, către timpul liber, ci către acțiunea socială utilă (profesională și neprofesionalizată). Nu trebuie doar „să învățăm să fim” (learning to be), ci „să învățăm să fim în stare” (learning to be able) de a inventa și de a inova moduri de viață, stiluri de viață, relații interindividuale și societale, structuri sociale etc. Trebuie să învățăm, cu alte cuvinte, folosirea umană a științei și tehnicii, *rezolvarea problemelor individuale și colective* și, înainte de toate, să stăpânim știința și tehnologiile, introducerea lor în acțiunea socială cotidiană pentru a obține soluții în concordanță cu valorile și scopurile pe care le putem defini; numai în al doilea rând este vorba de *a inventa și a folosi noi tehnologii* aplicate în domeniul productiv [10, p.210].

Dm. Todoran, citându-l pe Torsten Husen, afirmă că acesta din urmă determină domeniul perspectivei educaționale prin următoarele trei obiective:

- a) *identificarea consecințelor viitoare* ale deciziilor politice privind educația și învățământul;
- b) *analiza tendințelor* exprimate statistic privind schimbarea direcțiilor și evoluția lor;
- c) *investigarea valorilor sociale și politice* ale educației și explorarea schimbării posibile a lor [10, p.199].

După Torsten Husen, o societate în curs de evoluție rapidă are nevoie de cadre care, pe lângă o mare capacitate de adaptare, să aibă posibilitățile și forța morală necesară pentru a orienta transformările spre scopurile dorite [5, p.191].

Fiind organizată și dirijată în conformitate cu provocările filosofice din diferite timpuri, educația pune accentul pe cunoștințe, pe formarea priceperilor și obișnuințelor, pe cultivarea unor atitudini și capacități intelectuale. G.Văideanu consideră că astăzi această triadă simte necesitatea de a fi inversată, pe primul loc plasându-se exigența formării de atitudini și capacități spirituale, după care urmează formarea de priceperi și deprinderi și, la sfârșit – transmiterea de cunoștințe, deoarece noua ierarhie este în acord cu evoluțiile științifice și cu aspirațiile persoanelor [12, p.83].

Autorii standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar propun formarea următoarelor competențe prognostice:

- determinarea posibilelor direcții ale evoluției domeniului de activitate;
- stabilirea locului/rolului domeniului de activitate profesională/științei în contextul evoluției social-economice și culturale;
- elaborarea din diverse perspective a proiectelor de activități profesionale;
- prognozarea finalității activității profesionale;
- identificarea prospectivă a problemelor și a soluțiilor de rezolvare a acestora [7, p.45].

În urma prezentării viziunilor autorilor citați referitor la finalitățile sau obiectivele necesare în pregătirea specialistului de mâine, rezultă că, indiferent de natura orânduirii sociale și de nivelul de dezvoltare economică, formarea personalității cu competențele necesare depind de configurarea obiectivelor educației prospective, cu atât mai mult că obiectivele propuse sunt valabile și astăzi în plan individual și social.

În aceeași ordine de idei, raportul UNESCO pentru secolul XXI elaborat de Comisia Internațională pentru Educație propune patru axe pentru educația viitoare. Pornind de la înțelegerea educației ca tot, ca experiență globală – în plan cognitiv, practic, personal și social – direcțiile de dezvoltare a educației au avansat [14]:

- *a învăța să cunoști*, care presupune însușirea instrumentelor intelectuale, cu accent pe trăirea valorilor și aplicarea informației;
- *a învăța să faci*, axă ce pune problema formării profesionale, adică a competențelor personale și specifice activității profesionale;
- *a învăța să trăiești împreună cu alții*, ceea ce presupune învățarea nonviolentei, a cooperării, a dialogului și a empatiei;
- *a învăța să fii*, a se determina pe sine, a fi capabil de autonomie și spirit critic.

Analizând trăsăturile fundamentale ale caracterului teleologic, se observă necesitatea dezvoltării personalității prospective, pregătită în dependență de aceste 4 axe propuse de Comisia Internațională pentru Educație.

Analiza obiectivelor prezentate generalizează anumite aspecte cum ar fi:

- *evaluarea tendințelor*: competența de a înțelege direcțiile tendințelor, semnale slabe și metacaractere, evaluarea impactului lor probabil și efectul de a răspunde în timp util și adecvat;
- *recunoașterea formelor*: abilitatea de a vedea modele, mai degrabă decât factori individuali;
- *sistemul de perspectivă*: capacitatea de a imagina întregul sistem, mai degrabă decât componente izolate;
- *anticiparea*: pentru a anticipa consecințele pe termen scurt și pe termen lung, situații noi și geografice;
- *instinct și logică*: să se bazeze pe o combinație de instincte și logică, mai degrabă decât pur rațională de analiză [13].

În concluzie putem remarca că, întrucât viitorul se construiește pe baza trecutului, se impune reconsiderarea valorilor esențiale și permanente ale lui, reactualizate și îmbogățite în prezent. Totodată, dacă trecutul explică viitorul, apoi viitorul este rațiunea de a fi a prezentului.

Toate acestea justifică înarmarea omului contemporan cu o viziune prospectivă, cu capacitatea de a fi pregătit prospectiv, cu scopul de a-și descifra și a proiecta viitorul. Astfel, fiecare fiind pregătit prospectiv va anticipa și va planifica un viitor dezirabil în schimbul expectanțelor unui viitor haotic.

#### Referințe:

1. Dewey John. Fundamente pentru o știință a educației. - București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 1992.
2. Dewey John. Trei scrieri despre educație. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
3. Dewey John. Democrație și educație. O introducere în filosofia educației. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
4. Dottrens Robert. Institutori ieri. Educatori mâine. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971.
5. Husen Torsten. Conceptul de universitate. Noi roluri, criză actuală și sfidări pentru viitor // Revista trimestrială de educație PERSPECTIVE. - Vol.XXI. - 1991. - Nr.2(78).
6. Gibu Onisifor. Pentru o pedagogie românească // Antologie de scrieri pedagogice. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977.
7. Guțu Vladimir, Moraru Elena, Dandara Otilia. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic. - Chișinău: CE USM, 2003.
8. Minder Michel. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. - Chișinău: Editura Cartier educațional, 2003.
9. Stanciu Mihai. Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic. - Iași: Polirom, 1999.
10. Todoran Dumitru (coordonator). Problemele fundamentale ale pedagogiei. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1982.
11. Toffler Alvin. Socul viitorului / Trad. de L.Moga și G.Mantu. - București, 1993.
12. Văideanu G. Educația la frontiera dintre milenii. - București: EDP, 1988.
13. Practical Foresight': [www.shapingtomorrow.com](http://www.shapingtomorrow.com)
14. [api.ning.com/files/6sST4XrxtI7Um.../FundamentelePedagogiei.doc](http://api.ning.com/files/6sST4XrxtI7Um.../FundamentelePedagogiei.doc)

Prezentat la 20.05.2010