

## CARACTERUL PROSPECTIV AL EDUCAȚIEI: ABORDARE DIN PERSPECTIVĂ ISTORICĂ

**Viorelia LUNGU**

*Catedra Științe ale Educației*

It is undisputed that the educational system through its aspects preparing the personality and guiding her to the future. Focusing on the character education has been shown prospectively since antiquity, although it was not a direct focus, the literature proves this. So we decided to approach prospective nature of education in historical perspective, highlighting the epoch to epoch, the increasing focus of the prospective nature of education.

Încă în atichitate educația era considerată determinantă pentru destinul omului și al societății, de aceea a căutat să răspundă unei comenzi sociale, prin idealul educativ, de la epocă la epocă.

Încă în antichitate a fost conștientizat faptul că pentru a supraviețui, pentru a se dezvolta, fiecare societate își propunea un ideal care era realizat prin educație.

Prin definiție, educația este o activitate anticipativă, fiind orientată, prin finalități, spre viitor. Aceasta îi imprimă educației un caracter și orientare prospectivă.

Deși educația a avut și are rolul de a pregăti persoana pentru viitor, de a pregăti prospectiv, nu au fost concretizate decât anumite elemente de implementare a caracterului prospectiv al educației în procesul de învățământ.

Termenul *prospectiv* a fost introdus de filosoful francez G.Berger [3] și desemna inițial doar o atitudine caracterizată prin necesitatea de a lua decizii întemeiate nu numai static, din simple consecințe ale situației trecute sau ca răspuns la exigențele momentului prezent, ci ținând cont și chiar urmărind cu rigoare implicațiile acestei decizii în timp.

Comisia Europeană ONU, încercând o unificare a terminologiei, definește *prospectiva* drept studiul viitorului în ipoteza în care viitorul poate fi orientat, ceea ce comportă ca deciziile actuale să fie luate în funcție de ideea ce se formează despre viitor [5].

Astfel, procesul de învățare se desfășoară în baza unor elemente anticipative, respectiv pe prospectarea stării de lucruri în care urmează a se desfășura activitatea seriilor de absolvenți după terminarea școlii. Responsabilii educației solicită studii de prospectivă privind educația și iau decizii în funcție de acestea.

În această ordine de idei, funcția educației dobândește tot mai mult o dimensiune prospectivă: educația se prezintă în dubla ipostază a premisei și a consecinței dezvoltării, fiind un factor de propulsie socială, de creștere și dezvoltare economico-socială; gradul de realizare a educației depinde însă de această dezvoltare.

Evidențierea faptului că schimbarea, sub toate formele sale de manifestare, inclusiv dezvoltarea, reprezintă o coordonată definitorie a societății contemporane, a determinat necesitatea accentuării caracterului prospectiv al educației.

Caracterul prospectiv al educației se referă la proiectarea, organizarea și structurarea demersurilor instructiv-formative în concordanță nu atât cu condițiile prezentului, cât cu trăsăturile definitorii ale societății viitorului. Întemeiat pe eforturi concertate de anticipare a specificului condițiilor socioculturale de existență, presupune a caracteriza viitorul. Caracterul prospectiv al educației exprimă necesitatea unei racordări a educației de azi la lumea de mâine. Aceasta se observă încă în antichitate. Astfel, în temeiul opelelor filosofilor, identificăm elemente ale caracterului prospectiv al educației.

Caracterul prospectiv al educației se observă în opera lui **Homer** unde, prin idealul educațional, conducea la dezvoltarea individualismului și sentimentalismului libertății civile; prin educarea generației de atunci – apărarea statului, a cetății – ce presupunea continuitatea ca existență a civilizației date. Femeia însă era educată pentru a da naștere la copii sănătoși, adică de continuitate a unei generații sănătoase.

În aceeași perioadă era promovată educația pentru muncă. Opera *Arete* a lui **Hesoid** prezintă munca atât prin destoinicia personală, cât și prin bunăstare, succes, acestea la rândul lor promovând o gândire spre un viitor mai bun.

Tot în epoca antică se observă accentul pus pe educația morală, intelectuală și sportivă, unde pe lângă înnobilarea sufletului și a minții, omul trebuia să fie sănătos, spre a face față problemelor din viitor.

Mai târziu, în epoca clasică, operele filosofice ale lui **Pitagora** (580-500 î.Hr.) evidențiază scopul educației ce constă în realizarea armoniei dintre corp și suflet, simțire și voință, dintre om și divinitate, astfel încât omul să iubească și să realizeze perfecțiunea, deci, și fericirea [1, p.35]. Orientarea spre viitor este întrevăzută în dobândirea fericirii și apropierea sufletului de divinitate. Tot în operele lui Pitagora se evidențiază instruirea graduală și diversificată în funcție de aptitudinile discipolilor.

La jumătatea secolului al V-lea î.e.n., **sofiștii** (retori care predau în schimbul unor remunerări) au format un învățământ destinat celor care vroiau să dobândească superioritatea necesară pe arena politică, în viața publică.

**Protagoras** utiliza o metodă deosebită de cea enciclopedică a sofiștilor în pregătire. La baza pregătirii erau puse politica și morala, dar se adresa persoanei ca membru al comunității, și nu ca persoană privită la modul abstract [1, p.39]. În modul de abordare a educației la Protagoras se observă că, deși era vorba tot de o educație intelectuală, nu trata formal spiritul intelectual, ci era condiționat de ordinea socială. Condiția respectivă accentua aspectul prospectiv în pregătirea persoanei pentru viitorul social. Această perspectivă a fost criticată mai târziu de Socrate, Platon și Aristotel. Cu toate acestea, deși sofiștii nu au reprezentat o mișcare științifică, ei au promovat interesele centrate pe problemele vieții, pe problemele pedagogice și sociale.

**Socrate** (469-399 î.H.) a pus educația în rolul de dobândire a fericirii prin moralitate, iar ajungerea la moralitate prin înțelepciune. Important e de menționat că anume Socrate propune o nouă viziune în învățare prin autoevaluarea cunoașterii, care avea menirea de a conștientiza posibilitățile de care dispune spre valorificarea cunoștințelor acumulate [1, p.42]. Anume la Socrate se observă relația trecut–prezent–viitor în învățare.

În opera filosofică a lui **Platon** (427-347 î.H.), norma nu mai este succesul, ca la sofiști, ci adevărul, scopul ultim al educației fiind înțelepciunea. El axa educația pe ambele părți ale omului: corpul și sufletul. Totuși, Platon se axa doar pe educația acelor care urmau să joace un rol social important. Tot la Platon identificăm o nouă strategie în învățare: a-l determina pe tânăr să descopere singur adevărul, adică să acționeze, să tindă spre perfecțiune. Platon propune și metoda jocului educativ orientată spre deprinderea unei meserii [1, p.46]. Observăm că Platon, deși se referea doar la unele elite de indivizi cu calități deosebite, accentua necesitatea unei baze solide de pregătire pentru a accede la știință. În acest sens, se observă caracterul prospectiv al educației – orientarea spre alegerea profesiei, cât și pregătirea pentru a depăși o etapă mai dificilă în viitor.

**Aristotel** (384-322 î.H.), spre deosebire de Platon, anticipă principiul didactic modern al individualizării instruirii, care consideră că „sistemul de educație individual este superior unui sistem de educație universal” [1, p.263]. În acest sens, Aristotel face o comparație cu sistemul individual de tratare în medicină, unde regula generală nu se potrivește fiecăruia, tot astfel fiind nevoie de a fi axată educația pe particularitățile proprii ale fiecăruia. Totuși Aristotel consideră că fie medicul, fie pedagogul nu-și va face bine meseria dacă nu va cunoaște universalul. Universalul constituie obiectul științelor. Acest univers asupra căruia se oprește Aristotel ne sugerează necesitatea orientării spre transdisciplinaritate sau soluționarea unei probleme la nivel global.

Spre **mijlocul secolului al III-lea î.H.**, influența greacă era puternică în lumea romană, dar romanii nu au adoptat niciodată idealul educațional grec. Deși se distinge un ideal moral, lumea romană se axa pe valori ca sacrificiu, devotamentul total față de stat și de binele public. La romani săracii, după absolvirea școlii elementare, se orientau spre deprinderea unei meserii sau practicarea agriculturii.

**Seneca** (4 î.H.-65 d.H.), deși nu s-a preocupat în special de problematica educației, considera că educația slabă nu pregătește copilul pentru vicisitudinile vieții [1, p.59]. Astfel, Seneca susține nu doar rolul educației, ci și calitatea ei drept consecință a performanței celui educat.

**Plutarh** (50-138 d.H.) consideră că faptele pot fi dezvoltate prin laude și vor crește pe viitor odată cu înălțimea sentimentelor [1, p.65]. Astfel, presupunem că Plutarh se referea la o educație prin laude care provoacă la acțiune în vederea autodezvoltării.

În aceeași ordine de idei, putem afirma că **pedagogia creștină** se orientează spre educarea în a se pregăti de altă lume, în care va intra după moarte și unde va fi prețuit după credința dovedită și faptele bune săvârșite – desăvârșire continuă. Deși pedagogia creștină se axa pe adevărurile divine prin ascetism, este important a menționa că copilul reprezenta o stare de perfecțiune la care adultul trebuia să ajungă în urma efortului pedagogic. De aceea, pedagogul avea datoria de a nu strica acea stare caracteristică vârstei fragile, prin intervenție nepricepută, dar se insistă asupra faptului ca copilul să nu fie lăsat la voia întâmplării, ci cu multă abilitate să fie condus spre idealul creștin de perfecțiune.

**În secolul II d.H.** au fost înființate școli creștine care asigurau o pregătire temeinică și evlavioasă a viitorilor creștini. La mijlocul secolului II apar școli superioare de teologie creștină, care aveau un scop dublu: să pregătescă învățători și viitori slujitori ai Bisericii. Pe lângă pregătirea teologică, în școlile creștine se studia gramatica, retorica, geometria, filosofia. Începând cu secolul al IV-lea, apar școli monastice unde puteau fi educați și copiii orfani. Cei care vroiau să continue studiile, erau inițiați în limba latină, în studiul gramaticilor și glosarelor, cât și în lecturi independente. Dar cunoștințele elevilor depindeau de talentul pedagogic al profesorilor, care aveau rolul major în realizarea instrucției [1, p.80].

În consecință, putem afirma că pe lângă faptul că școlile creștine pregăteau viitori pedagogi sau viitori slujitori ai Bisericii, pregăteau sufletele pentru viața după moarte. Aici se întrevide mai clar caracterul prospectiv al educației religioase. Deși era vorba de o pregătire nu pentru viața pământească, totuși, este accentuată pregătirea pentru viața viitoare.

**Începând cu secolul al VIII-lea**, creștinismul a intrat într-o etapă nouă – **scolastica**, adică școala care se axa pe șapte arte (gramatica, retorica, logica, geometria, aritmetica, astronomia, muzica), împărțite în două cicluri, care se diferențiau prin disciplinele predate. Primul ciclu avea rolul ca copilul să se cunoască, al doilea ciclu orienta persoana spre a face cunoștință cu realitățile exterioare și legile lor. Curentul scolastic îmbină religia cu cercetarea științifică, deoarece ambele aveau drept scop cunoașterea adevărului de sine. Odată cu aceste șapte arte se dezvoltau centre de învățământ axate pe jurisprudență la Bologna, de medicină la Salerno, școli de filosofie la Paris [1, p.85].

Spre deosebire de școlile care erau preocupate de viața spirituală și cultură, în secolele XII-XIII s-au înființat ordine cavalești unde erau pregătiți viitori apărători ai Bisericii – cavaleri războinici. În secolele XII-XIV, odată cu înflorirea meșteșugăritului și comerțului, educația era orientată spre viața practică, unde pe lângă scis-citit, istorie, erau orientați spre dezvoltarea abilităților specifice diverselor profesii.

Spre **sfârșitul Evului mediu** apar universitățile, care asigurau cunoștințe enciclopedice, la Bologna, Salerno, Oxford, Paris, Cambridge ș.a. Dacă în Evul mediu nu se făcea o distincție clară între învățământul elementar, secundar și superior, în universități, așa ca astăzi, aveau acces atât tinerii, cât și cei mai vârstnici. Totuși, materia de studiu nu se deosebea prea mult de cea predată în școlile mănăstirești sau episcopale. Interes prezintă *discuțiile* petrecute o dată pe săptămână între studenți, discipolii diferiților profesori, care în urma unei *prelegeri* aveau scopul să clarifice chestiunile controversate.

**În timpul Renașterii** cultura se orientează spre om, el devenind centrul cunoașterii. Umanismul s-a manifestat în două direcții: una orientată spre o altă explicație a universului, centrată pe ideea că pământul nu e centrul lumii, ci se mișcă în jurul soarelui; alta în direcția formei, folosindu-se metodele inductive și experimentale în cercetarea și interpretarea naturii [1, p.114].

Savanții **umaniști** nu au ignorat valoarea științei și efortul gândirii de a explica și a înțelege realul, ei recomandau experiența directă a vieții și toate formele de activitate umană. Dacă în Evul mediu predomina preocuparea pentru descoperirea implicațiilor unui adevăr dat, umaniștii se preocupau de un adevăr ascuns în lume, ceea ce presupune o conjugare a datelor experienței și a concluziilor atitudinii raționale [1, p.116].

**Erasmus din Rotterdam** (1467-1536) propune drept scop al educației dezvoltarea la copil a unui corp sănătos, o inteligență cultivată prin arte și religie, în a-i forma deprinderi și a-l pregăti pentru viața practică. Pentru aceasta pedagogului i se cerea o pregătire multilaterală.

**Rene Descartes** (1596-1650) considera că rolul educației este de a-l ajuta pe copil să se dezvolte liber, conform capacităților lui și lumii reale, dar nu închis în lumea abstractă a cărților.

La marele pedagog **J.A.Comenius** (1592-1671) rolul educației consta în schimbarea societății și transformarea omului. [1, p.142]. După J.A.Comenius, educația se axa atât pe pregătirea pentru viața pământească, cât și pentru cea veșnică. Ca teolog a încercat să îmbine concepția teologică a Evului mediu cu cea umanistă, care se inspira din antichitate. Deosebit de aceste orientări, Comenius a demonstrat necesitatea

unui nou conținut al învățământului, făcând referiri la cunoștințe din toate domeniile necesare pentru aplicarea în practică. Dar pentru eficientizarea însușirii cunoștințelor, Comenius propune un sistem de principii, drept garanție a succesului în acțiunea de predare și învățare. Caracterul prospectiv al educației este de necontestat la Comenius.

**J. Locke** (1632-1704) releva despre formarea unui individ demn și cu maniere elegante, care să conducă treburile publice în mod rațional și eficient [1, p.154]. Locke pune un accent deosebit pe utilitarismul educației, care era îndreptat spre interesele copilului și dezvoltării pragmatice a societății.

**J.J.Rousseau** (1712-1778) stabilea o legătură între experiența din trecut a copilului cu ceea ce urma să învețe [1, p.172-182], important era să existe armonie între experiența din trecut și experiența nouă, dar se axa pe o experiență utilă.

**Im. Kant** (1724-1804) percepea copilul așa cum trebuie să fie omul în viitor. El a intuit acest lucru când a scris: „Un principiu care trebuie luat în considerație de cei care fac planurile educației e că nu trebuie să ne creștem copiii după starea prezentă a speciei umane, ci după o stare care poate fi mai bună în viitor, adică după o idee de umanitate și a unei desăvârșite împliniri” [3, p.88].

După **H.Pestalozzi** (1746-1827), educația are puterea de a îmbunătăți condiția umană. El este primul care a formulat principiul formativ al învățământului, deși ideea despre învățământul formativ este evidențiată la Montaigne.

**F.Herbert** (1776-1841) trata reprezentările care sunt dobândite în urma educației, ca fiind o bază a întregii vieți sufletești [1, p.221]. Iar educatorul trebuie să vadă în copil viitorul adult, prin trezirea interesului multilateral. Aici se întrevide direct caracterul prospectiv al educației.

Mai târziu, spre sfârșitul secolului al XIX-lea, la reacția critică față de pedagogia filosofică a apărut pedagogia experimentală.

Un interes aparte prezintă teoria lui **A.Binet** (1857-1911), promotor al pedagogiei experimentale, care concepe o schemă tridimensională a educației persoanei: direcția, adaptarea și corecția. Direcția este corelată cu scopul acțiunii. Adaptarea reprezintă o sumă de încercări, alegeri, în funcție de direcția adoptată. Corecția se impune odată cu autocenzurarea căilor de realizare, prin trecerea diferitelor încercări printr-un aparat de control, printr-un mecanism de reglare [1, p.267]. Teoria lui Binet prezintă subtil suma de încercări ca experiență, iar direcția aleasă ca fiind accentul pus pe interesul individual, cât și luarea deciziei. Incorectitudinea luării deciziei este corectată de autoevaluare. În esență, persoana poate să-și îmbunătățească singură performanțele.

Spre sfârșitul secolului al XIX-lea s-a conturat un nou curent de gândire pedagogică, unde factorul principal îl constituie dezvoltarea ființei umane, dar și societatea. Scopul curentului respectiv viza cunoașterea trebuințelor societății. Deși Comenius menționa aportul social al educației la timpul său, noul curent își dorea o educație prin societate.

Îndeosebi **E. Durkheim** (1858-1917), promotor al pedagogiei sociale (1858-1917), consideră că scopul educației este formarea indivizilor pentru societate, integrându-i în structurile ei și orientându-i spre idealurile ei.

Mai târziu, promotorii „**Educației noi**”, care a cunoscut o largă răspândire la începutul secolului XX-lea, insistau asupra necesității activizării elevilor în procesul educativ. Totodată, ei pledau pentru cultivarea „simțului social” al copilului și a capacității lui de cooperare [1, p.290].

**Maria Montessori** (1870-1952) aduce un aport deosebit în educația copiilor deficienți, care duce la rezultate bune în planul dezvoltării psihice. După Montessori, fiecare etapă de dezvoltare este caracterizată de o anumită nevoie esențială, a cărei satisfacere pregătește drumul pentru apariția alteia.

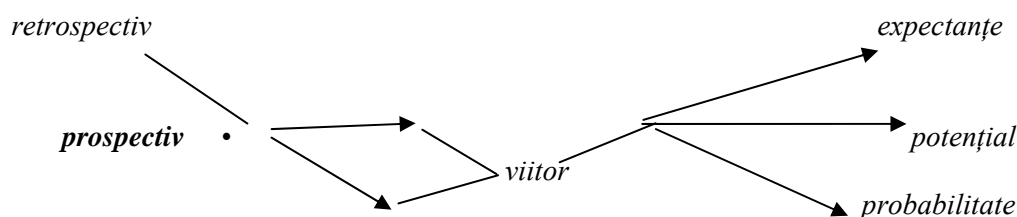
Tot în această perioadă, în SUA, **J. Dewey**, în 1919, a întemeiat Asociația pentru educația progresivistă, care se axa pe o serie de principii potrivit cărora școala trebuie să-i permită elevului să se exprime și să acționeze în mod liber, să învețe din experiență, să se apropie de lumea vieții și să înțeleagă faptul că aceasta se schimbă mereu. Observăm că J.Dewey atribuie un caracter prospectiv educației prin faptul că atrage atenția elevilor asupra schimbărilor din societate, de aceea trebuie să se pregătească pentru acel viitor care urmează. Iar ca metodă de pregătire propune învățarea prin rezolvarea de probleme. J. Dewey consideră că „Educația trebuie să pregătească pentru viitor. Dacă educația înseamnă creștere, ea trebuie să realizeze progresiv potențialitățile prezente și să-i facă astfel pe indivizi să fie mai bine adaptați pentru a face față unor cerințe ulterioare” [4, p.67]. Astfel, J.Dewey concepea fenomenul educativ nu numai prin raportarea la condițiile prezente, ci și într-un mod prospectiv.

**Herbert Spencer** (1820-1903) constată că sistemul de educație se află într-o strânsă legătură cu instituțiile religioase, politice, juridice, economice și științifice ale unei epoci și variază în legătură cu aceasta. După Spencer, copilul trebuie pregătit pentru libertate, pentru viață.

Din analiza efectuată asupra rolului educației în timp, observăm caracterul prospectiv accentuat diferit în dependență de perioadă și personalități. Dacă în epoca antică se urmărea educarea tinerilor în apărarea statului (prin educația fizică, morală, apoi intelectuală), deoarece apărarea statului însemna lupta pentru existență, apoi în epoca medievală se pune un accent major asupra pregătirii spirituale pentru viața viitoare (după moarte), cât și pe cele 7 arte în pregătirea individului pentru realizarea sarcinilor de mai târziu. Diferența se mai observă și din faptul că pătura de jos, pe lângă citit și scris, era pregătită pentru însușirea unei meserii în viitor. Mai târziu, Renașterea dezvoltă curiozitatea științifică și a individualismului. Formarea personalității era concepută în scopul dezvoltării societății. Astfel, caracterul prospectiv este întrevăzut atât în educația fizică, morală, intelectuală, estetică, cât și în educația prin societate și pentru societate. Concepția de educație pentru viitor, caracterul prospectiv a fost argumentată clar de J.Dewey.

Deși caracterul prospectiv nu se întrevea direct și nu era formulat în epoca antică, medievală etc., prin idealul educațional a fiecărei epoci, prin finalitățile propuse se subînțelege indirect caracterul prospectiv al educației.

Totodată, este necesar a evidenția faptul că în pregătirea pentru viitor este necesar a analiza prezentul drept consecință a acțiunilor din trecut. Accentuăm că investigarea viitorului nu se realizează prin abandonarea valorilor trecutului. Dimpotrivă, valorile esențiale, perene ale istoriei trebuie să servească drept temelie la construirea viitorului. În figura de mai jos este prezentată relația dintre trecut–prezent–viitor:



**Relația trecut–prezent–viitor**

Analizând figura de mai sus, desprindem ideea că, în drumul spre viitor, continuitatea este indispensabilă, deoarece nu există viitor pentru cei care nu au trecut. Orientarea prospectivă impune conștientizarea condițiilor noi, descifrarea situațiilor probabile, încurajarea tendințelor și inovațiilor purtătoare de viitor, a acțiunilor transformatoare, pregătitoare ale viitorului.

Abordarea caracterului prospectiv din perspectivă istorică confirmă faptul că, în dependență de accentul pus pe caracterul prospectiv al educației, în timp, crește nivelul de dezvoltare a societății. Iar în vederea analizei situației prezente se constată consecințele acțiunilor din trecut, cât și anticiparea consecințelor din viitor a acțiunilor din prezent.

#### Referințe:

1. Albulescu I. Doctrină pedagogică. - București: Ed. Didactică și Pedagogică, R.A, 2007.
2. Aristotel. Politica. - București: Ed. Antet, 1996.
3. Berger G. Omul modern și educația sa. Psihologie și educație. - București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1973.
4. Dewey J. Democrație și educație. O introducere în filosofia educației. - București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1972.
5. Materialele Simpozionului Internațional organizat de Comisia Economică Europeană ONU la Varșovia între 7-12 decembrie 1970.

Prezentat la 01.12.2010