

ELENA JOIȚA

Știința educației prin paradigme

Pedagogia „văzută cu alți ochi”

Prefață de Laurențiu ȘOITU

INSTITUTUL EUROPEAN
2009

Cuprins

Prefață / 9

Introducere / 15

Capitolul 1. Reconstrucția pedagogiei în reafirmarea ei ca știință normală și matură / 19

1.1. Despre spirala cunoașterii științifice a problematicii pedagogiei / 19

1.1.1. Criza pedagogiei și criza educației / 19

1.1.2. Posibilități de reformulare interpretativă / 25

1.1.3. Cunoașterea problematicii pedagogiei și epistemologia / 28

1.1.4. Exigențe epistemice clasice, specific conturate / 32

1.1.5. Un model de analiză epistemologică a pedagogiei / 35

1.2. Revoluția științifică în epistemologie a lui Th. Kuhn și pedagogia / 47

1.2.1. Th. Kuhn și revoluția provocată în epistemologia științei / 47

1.2.2. Grila criterială Kuhn și pedagogia / 53

1.2.3. Pentru un model epistemic specific pedagogic / 75

1.3. Știința post-normală și pedagogia / 84

Capitolul 2. Paradigme în cunoașterea științifică a problematicii pedagogiei

O știință normală are paradigme care reflectă calitatea cunoașterii științifice (Th. Kuhn) / 93

2.1. Paradigma complexității / 93

2.1.1. Actualitatea științei complexității / 93

2.1.2. Complexitate, pedagogie, educație / 103

2.2. Paradigma integrativității / 113

- 2.2.1. Utilitatea metodei integrative / 113
- 2.2.2. Metodologia cunoașterii integrative în pedagogie / 115
- 2.2.3. Reconstrucția pedagogiei ca știință normală și integrativă / 118
- 2.2.4. Metoda integrativă și analiza de sistem / 123
- 2.2.5. Un caz al crizei integrativității: pedagogia și „științele educației” / 125

2.3. Paradigma construcției cunoașterii / 133

- 2.3.1. Pedagogia este o construcție și un construct metateoretic / 133
- 2.3.2. Esența construirii cunoașterii problematicii pedagogiei / 135
- 2.3.3. Evoluția abordării constructiviste a cunoașterii pedagogice / 142
- 2.3.4. Un experiment real: învățarea constructivistă a pedagogiei / 148

2.4. Paradigma modernității / 151

- 2.4.1. O știință normală are vechime și a rezistat în timp (Kuhn) / 151
- 2.4.2. De la premodern la modern, în evoluția științifică a pedagogiei / 156
- 2.4.3. Semnificații ale etapei moderne clasice pentru știința normală / 170

2.5. Paradigma postmodernității / 177

- 2.5.1. O știință normală are conturate perspective de actualizare și de dezvoltare (Th. Kuhn) / 177
- 2.5.2. Pedagogia în fața deconstrucției și reconstrucției / 179
- 2.5.3. Modernism-postmodernism și spirala cunoașterii / 183
- 2.5.4. Consecințe asupra evoluției cunoașterii pedagogice / 191

2.6. Paradigmele reflecției, reflexivității și interpretării / 194

- 2.6.1. Reflecție și reflexivitate în cunoașterea pedagogică / 194
- 2.6.2. Criterii metodologice în utilizarea lor specifică / 199
- 2.6.3. Reflecție și interpretare (hermeneutică) pedagogică / 205
- 2.6.4. Valoarea metodologică epistemică a interpretării pedagogice / 208

2.7. Paradigma cercetării calitative / 214

- 2.7.1. Cunoașterea pedagogică solicită prioritar o cercetare calitativă / 214
- 2.7.2. Specificitatea cercetării calitative pedagogice / 217
- 2.7.3. Cercetarea calitativă vs. cercetarea cantitativă / 225

- 2.7.4. Metodologia specifică în cercetarea calitativă pedagogică / 231
- 2.7.5. Cercetarea-acțiune-formare vs. acțiunea-cercetare / 234
- 2.7.6. Un experiment pedagogic real de cercetare-acțiune-formare / 242

2.8. Paradigma discursului științific / 245

- 2.8.1. Adecvarea discursului pedagogic la criteriile științifice / 245
- 2.8.2. Teoria discursului științific pedagogic / 250
- 2.8.3. Funcții și moduri de argumentare / 256
- 2.8.4. Baza logică a discursului pedagogic / 258
- 2.8.5. Baza epistemologică. Limbajul preștiințific / 262
- 2.8.6. Baza epistemologică. Limbajul științific / 265
- 2.8.7. Caracteristici ale discursului științific pedagogic / 272

2.9. Paradigma profesionalizării educatorului / 275

- 2.9.1. Profesionalismul pedagogic: aplicarea științei educației / 275
- 2.9.2. Profesionalizarea pedagogică: o definire constructivistă a obiectivelor și criteriilor în termeni de competență / 278
- 2.9.3. Paradigma formării constructiviste: cheia paradigmei profesionalizării / 293

Capitolul 3. Identitatea pedagogiei ca știința educației. Paradigma identității / 295

- 3.1. Nevoia de identitate și de o matrice disciplinară a pedagogiei / 295
- 3.2. Criterii de definire a identității pedagogiei ca știința educației / 302
- 3.3. Tranziția pedagogiei spre noua fază a normalității și maturității ca știința educației / 324

Referințe bibliografice și webografice / 331

Abstract / 341

Résumé / 347

Introducere

O prima variantă a lucrării (1999 – *Pedagogia-știința integrativă a educației*. Iași: Editura Polirom) ne-a permis relevarea unui stadiu relativ clasic al înțelegerii pedagogiei și deja atunci s-au conturat aici alte numeroase ipoteze de natură epistemică. Răgazul scurs a însemnat acumulări, clarificări teoretice și practice, pentru a putea reconsidera interpretările date anterior, a reformula mai clar ipotezele, prin actualizare epistemologică, prin raportare la adâncirea crizei actuale a sistemului educațional, prin constatarea neclarificării încă a statutului pedagogiei și prin reconstruirea argumentelor care să le susțină validitatea.

De aici și acest demers, care ilustrează procesul unei schimbări de paradigmă, o tranziție de la interpretarea prioritar pozitivistă clasică, la aplicarea mai adecvată a criteriilor definirii unei științe, potrivit sensurilor și efectelor revoluției științifice, propusă de către Th. Kuhn. Ea însăși devine o paradigmă, prin exemplaritate conceptuală, interpretativă și este deschizătoare de perspective, atunci și pentru pedagogie.

De ce acest titlu? Încercarea de „întreprindere științifică interpretativă” propusă este chiar expresia esenței conceptului de paradigmă, a posibilității ei de schimbare sau de reformulare, după analiza procesului de înțelegere a stării de criză, în care se află educația și pedagogia. Anume că este necesară și posibilă tranziția către o nouă stare de normalitate a pedagogiei, în care cunoașterea problematicii ei teoretice și practice o vom putea „vedea cu alți ochi” (Th. Kuhn), prin alte paradigme, noi sau reformulate.

În această tranziție și dezvoltare a abordării pedagogiei, nu înseamnă însă eliminarea criteriilor pozitviste, clasice, ci o adaptare și o îmbogățire a lor, cu noua reformulare paradigmatică, mai apropiată de specificul și consecințele cunoașterii problematicii pedagogiei, de posibilitatea clarificării astfel a statutului său. Această schimbare sau reformulare de paradigme a fost posibilă prin reconstrucția interpretării, înțelegerii actualizate a problematicii pedagogiei, prin valorificarea și a celor peste 35 de ani de căutări teoretice, aplicative, experiențial-practice, experimentale, ca pedagog (de formație) teoretician și practician. Astfel, în acest demers, concepția kuhniană considerăm că devine paradigma esențială actuală, ca o contribuție epistemică excepțională, care poate

conduce la alte schimbări de paradigmă, în abordarea teoriei pedagogice și a practicii educaționale.

Demersul a fost posibil prin recursul la formulări și reformulări de paradigme derivate specific din cea generală (posibilitatea reconstrucției pedagogiei ca știință). Dar și prin utilizarea unei metodologii combinate epistemologic, de analiză și explicație, reflecție critică, integrativă, constructivistă, istorică, calitativă în reevaluarea fundamentării atât de diversificată a pedagogiei, pentru consolidarea locului și rolului ei între științele care-și vor redobândi normalitatea și maturitatea, după actuala criză epistemică, cât și ontologică. În acest context, chiar ne exprimăm surprinderea că abordarea paradigmatică nu a avut ecoul explicit și în cunoașterea problematicii pedagogice, la noi.

Constatăm că sunt evidente semne și cauze ale acumulării faptelor critice, care să arate starea de criză actuală în domeniu. Dar se încearcă rezolvări formale, punctuale și relativ fundamentate științific: literatura de specialitate românească marchează puține căutări de reinterpretare actualizată a problematicii pedagogiei, există un interes minimal pentru reorganizarea cercetării pedagogice și pentru dezbatere, comunicare în cadrul comunității științifice în domeniu, nu se acordă atenția cuvenită asigurării unei documentări și îndrumări adecvate, sunt insuficient antrenați pedagogii și cercetarea pedagogică în motivarea științifică a deciziilor de politică educațională, de profesionalizare a practicii și a practicienilor înșiși ș.a.

În primul rând însă, este necesară, și ne propunem, actualizarea și reconsiderarea argumentelor pentru explicitarea statutului epistemic și aplicativ al pedagogiei însăși, care pot să modifice atitudini, concepții, mentalități, practici ale celor implicați în obținerea calității, progresului și succesului în educație. Considerăm că este posibil să și să ne clarificăm aici probleme de fond ale cunoașterii problematicii pedagogice actuale:

- dacă este posibil ca pedagogia, conform noii grile epistemice care a revoluționat cunoașterea științifică (Th. Kuhn), să întrunească propriu caracteristici ale unei științe normale (paradigmatice) și mature, după rezolvarea situației de criză;
- dacă-și poate închea un sistem de paradigme esențiale, definatorii pentru acest statut, dintre care analizăm acum doar zece, pe care le considerăm semnificative în definirea pedagogiei ca știință;
- dacă se poate construi un sistem al caracteristicilor identitare ale pedagogiei, ca știință reafirmată ca normală și matură a educației, al matricei sale disciplinare, respectiv o grilă criterială de evaluare a validării identității ei.

Demersul propus finalizează cercetări proprii, din interiorul pedagogiei, în baza căutărilor variate în timp, potrivit formației pedagogice de bază și prezintă o sinteză: teoretico-fundamentală (ca esență), de dezvoltare și orientare

conceptuală (ca finalitate), analitic-critică și explicativă (ca funcție), speculativ-reflexivă și interpretativă (ca metodologie), intra- și interdisciplinară (ca mod de abordare), de sistematizare informațională și generalizare a unor experiențe și cercetări-acțiune (ca organizare), cu o combinație a abordării diacronice și sincronice în cunoașterea științifică a problematicii pedagogiei.

Astfel, proiectul inițiat se va finaliza în două volume: I – *Știința educației prin paradigme. Pedagogia „văzută cu alți ochi”* și II – *Metodologia educației – schimbări de paradigme*.

Lucrarea se adresează comunității științifice a pedagogilor, studenților-viitori specialiști în pedagogie (cercetători, practicieni în diverse situații profesionale aplicative ale domeniului), viitorilor și actualilor profesori interesați de dezvoltarea profesionalismului lor pedagogic, în educație și învățământ.

Elena JOIȚA
Ianuarie 2009

Capitolul 1

Reconstrucția pedagogiei în reafirmarea ei ca știință normală și matură

1.1. Despre spirala cunoașterii științifice a problematicii complexe a pedagogiei

1.1.1. Criza pedagogiei și criza educației

Criza educației practice contemporane este recunoscută și analizată multiplu în determinarea ei, chiar din deceniile anterioare (1968. P.H. Coombs. *Criza mondială a educației: analiza de sistem*). Dar a pedagogiei? Și ea există, este de natură epistemologică, în principal, însă nu s-a formulat explicit, chiar dacă i se constată efectele. Pedagogia este în continuare considerată prioritar metodologie/teorie a educației practice sau este distribuită în diferite „științe ale educației”, i se contestă variat statutul de știință unitară a educației. Iar nerezolvarea ei adâncește însăși criza educației, prin neoferirea de soluții științifice adecvate, care să-i imprime profesionalizarea așteptată.

Și la început de secol XXI există dubii epistemice dacă pedagogia, ca știința educației, se află în faza unei științe normale și mature, în accepția promovată după revoluția științifică propusă de către Th. Kuhn (1962). Au existat numeroase tentative de rezolvare a statutului științific și formal al pedagogiei, de-a lungul timpului, iar în prezent asistăm la o acumulare vizibilă de argumente din diverse perspective interpretative ale problematicii ei.

Reevaluând relevanța istoriei pedagogiei, potrivit reorientării istorice actuale a filosofiei științei (Kuhn), diferită de cea analitică, logică, normativă, nu doar ca semnalare de evenimente, fapte, contribuții individuale, ci și ca proces evolutiv și explicativ pentru progresul cunoașterii științifice, a problematicii domeniului propriu-educația, constatăm ritmul lent al construcției teoriei unificatoare pedagogice, ca metateorie. Dar constatăm că sunt evidente etape mari, îndelungate, ca un specific, ale ei:

- Respect
- a) Etapa preștiințifică este manifestă chiar din Antichitate, până în secolul XV, dar cu înglobarea ei în cercetarea și gândirea filosofică.
- b) Etapa începerii desprinderii, ca cercetare și gândire de sine stătătoare, cu încercări de analiză, explicație, interpretare științifică a diferitelor aspecte ale domeniului, de conturare a unor principii și reguli, de formulare a unor modele de concepere și aplicare, de închegare a unor teorii la nivelul contribuțiilor individuale, marcând și recunoașterea lor de către comunitățile de practicieni. Această etapă a modernității clasice (secolele XVII-XIX, prima jumătate) a reprezentat o etapă a științei normale (în accepția kuhniană) a rezolvării problemelor cunoașterii pedagogice, de ajustare continuă a modurilor de explicare și soluționare, deși nu a fost o formulare explicită a unei paradigme-model, ci a mai multora și conștientizate, recunoscute ca atare, de către comunitatea educatorilor.
- c) Determinările multiple interne și externe, ale sfârșitului de secol XIX și ale începutului de secol XX, au marcat și evoluția cunoașterii pedagogice, prin apariția și exprimarea deschisă a semnelor de criză epistemică al pedagogiei:
- conștiința că nu se mai poate continua dezvoltarea sa, prin acumulare doar de contribuții teoretice individuale și modele de soluționare anterioară a faptelor educației, fără o abordare unificatoare și din interiorul domeniului;
 - apariția nevoii de conturare a unei metodologii științifice generale și specifice de cercetare și interpretare a faptelor, fenomenului educațional;
 - înmulțirea versiunilor interpretative speculative și de soluționare situațională a faptelor educației, cu lăsarea „în istorie” a celor anterioare;
 - începerea orientării către alte modele explicative și cedarea unor probleme ale educației altor domenii corelate, tot socio-umane, beneficiare ale unor metodologii și teorii mai avansate, mai bine conturate (psihologia, sociologia), comparativ cu studierea complexității și dificultății educației;
 - începerea manifestării neîncrederii în puterea de teoretizare integrativă a educației și de formulare a unor soluții general acceptate, prin consensul comunității științifice proprii, dar rămânând la sensul prioritar al pedagogiei ca metodologie pentru practica educațională și cu încercarea de a delimita cunoașterea pedagogică doar la conturarea unei teorii practice.

Toate aceste anomalii epistemice, ca și altele, au creat breșe în normalitatea procesului anterior (clasic), în paradigma specifică etapei (rezolvarea problemelor prin modele, teorii, opere excepționale, exemplarități recunoscute). Iar pedagogia, neatingând astfel și caracteristicile unei științe mature (după concepția kuhniană), aceste anomalii nu au putut fi soluționate oportun, generalizat și adecvat, încât perioada de criză s-a prelungit, s-a adâncit, chiar până în perioada interbelică, în cea postbelică și până astăzi.

Și acum s-au multiplicat formele de manifestare a nemulțumirii, incertitudinii și ambiguității profesionale, cu negarea chiar a statutului anterior al pedagogiei, cu înlocuirea soluțiilor științifice prin cele administrative sau politice sau manageriale, cu manifestarea crescândă a rolului nefavorabil pedagogiei a „științelor educației”, fără o reacție mai susținută a comunității pedagogilor, cu proliferarea recunoașterii opiniilor (doxa) asupra educației de către oricine dintre cei interesați, cu minimalizarea rolului bazei științifice, teoretice, pentru rezolvarea faptelor curente, nesemnificative teoretic, paradigmatic.

Analizele postmoderniste (din ultimele decenii) au determinat critica acestei crize epistemice, ontologice a pedagogiei și pregătirea instalării unei alte etape – cea a tranziției. Ea pregătește schimbarea de paradigmă și de instrumente în reconstrucția presantă a cunoașterii pedagogice, a statutului pedagogiei, a rolului său în rezolvarea specifică a chiar crizei educației, generată progresiv de însăși această cauză, în principal, tocmai în soluționarea influențelor noului context.

d) Recurgând la teoria kuhniană este firesc să-i sintetizăm concepția asupra crizei în cunoașterea științifică (Kuhn, 2008, pp. 125-150), pentru a deduce aspectele specifice în cunoașterea pedagogică: ea apare pe fondul acumulării de anomalii și fapte educative nerezolvate, când se elaborează teorii speculative care trebuie articulate sau proliferază versiuni ale unei teorii, când apar incertitudini profesionale, se manifestă eșecul nerezolvării problemelor critice conform așteptărilor, se încearcă o căutare a noi reguli, se manifestă negativ influențele externe, se afirmă ambiguități în folosirea metodelor și a instrumentelor de cunoaștere, se pierde statutul anterior, se înmulțesc criticile și opiniile preștiințifice, se manifestă insatisfacții asupra rezultatelor, are loc oprirea la rezolvarea problemelor nesemnificative, cu inadaptarea la context, cu neverificarea corectă a alternativelor conturate, cu ignorarea unor anticipări conturate intuitiv ș.a.

e) Considerăm că pe fondul acestei crize manifeste încă, ne aflăm totuși în drum spre etapa de tranziție către o nouă fază de normalitate, către revoluția științifică în cunoașterea și rezolvarea problemelor pedagogiei și ale educației, prin trecerea de la criza prelungită la reconstrucția pedagogică. Acestea ar însemna: conturarea schimbării de paradigmă generală și a reformulării paradigmelor specifice, conturarea modelului pedagogiei ca știință din nou normală și matură, dar la alt nivel decât cel clasic, modificarea semnificației conceptelor existente și a metodologiei de cercetare și de discurs pedagogic, găsirea modelelor de reușită științifică în teorie și în practica educațională, precizarea a noi criterii calitative de evaluare a reușitei acestor schimbări. Iar, în final, să se poată produce chiar schimbarea concepției despre realitatea pedagogiei, învingerea formelor de manifestare a rezistenței la schimbare (subli-

niată de multe cercetări) și chiar imprimarea unei noi maniere științifice de a lua decizii manageriale, de politică a educației.

- f) A fost prea mult amânată rezolvarea crizei epistemice a pedagogiei, a fost prea mult „hărțuită din toate părțile”, ca să nu vină timpul clarificărilor, mai ales că acum putem dispune de un instrument adecvat epistemologic: teoria lui Th. Kuhn, pe care încercăm s-o adecvăm, incipient pentru faza de tranziție. Reconstrucția preconizată poate modifica modul de concepere, cu rediscutarea sensului fundamentelor pedagogiei ca știință, cu reformularea metodologiei de cercetare, cu accentuarea rolului reflecției, a reflexivității și a interpretării, cu relevarea noilor sensuri ale istoriei pedagogiei ca știință, cu reformularea criteriilor pentru conturarea unor paradigme care să obțină consensul comunității științifice și a practicienilor, cu reformularea sistemului de relații intra- și interdisciplinare, cu reformularea discursului pedagogic, cu reformularea criteriilor ei de aplicabilitate și de dezvoltare identitară, pornind din interiorul ei.
- g) Toate aspectele relevate și progresiv rezolvabile în faza actuală de tranziție vor putea defini, nu într-un viitor îndepărtat, după credința noastră, dacă cercetările vor fi convergente și amplificate în acest sens, esența și semnificația noii revoluții științifice și în pedagogie, la nivelul unei metateorii pedagogice, potrivit cu complexitatea domeniului său – educația.

Însă criza pedagogiei a fost determinată și de:

- aplicarea formală a celor patru criterii de abordare a pedagogiei ca știință, prin prisma filosofiei clasice pozitivistă a științei, în sensul științelor naturii, exacte, cu exprimarea totuși a îndoielii asupra posibilității ei de a avea o ținută științifică, fiind accentuat și caracterul ei practic;
- insistența celorlalte discipline socio-umane în a prelua, ca domeniu aplicativ pentru ele, probleme ale educației și a le declara ca „științe ale educației”, în dauna pedagogiei, ca știința normală, integrativă a studiului teoretic și a realizării practice a educației;
- considerarea pedagogiei ca doar metodologie practică, incapabilă de specializare teoretică și rămânerea ei la principii, modele empirice, artisanale, cu o arie restrânsă de interpretare și generalizare (la educația copilului, la didactică sau ca „teorie practică”).

Dar criza pedagogiei sau pedagogia crizei educației? Viața socială și practicienii sunt interesați firesc de rezolvarea prioritară a crizei educației, în raport cu multiplele ei determinări actualizate și de perspectivă, dar astfel sunt propuse soluții parțiale, pe termen scurt sau mediu. Este logic, căci doar asigurarea caracterului științific, profesionist al educației, ca în alte domenii de succes, poate fi soluția de fond, ceea ce înseamnă rezolvarea crizei pedagogiei însăși, fiind nevoie de multiplicarea demersurilor în acest sens. Pedagogia nu poate gestiona situațiile de criză educațională, dacă ea însăși nu are clare cri-

teriile, soluțiile eficiente și eficace de abordare, de argumentare a schimbărilor necesare, alimentându-se altfel atitudinile antipedagogice, de preluare a rolurilor ei de către alte „științe ale educației”.

Preocupările indivizilor, apoi ale grupurilor, ale societății de a-și conserva și prelungi existența, a-și transmite experiențele și valorile acumulate, prin intermediul urmașilor, s-au conturat progresiv, pe măsura conștientizării ca activitate distinctă și vitală. Inițial prin imitație, apoi prin ritualuri, tradiții, mituri, pilde, proverbe, educația a început să acumuleze idei, practici, modalități empirice de prevedere și realizare. De aceea, educația a fost inițial o problemă de filosofie: ce este, în raport cu omul și cu societatea, de ce este atât de necesară, ce roluri are, în ce relații se află cu alte activități ale omului, ce urmăriște, care-i sunt principiile, cine să o realizeze și cum, ce determinări interne și externe suportă ș.a.

Este importantă sublinierea, care justifică și ea nevoia de reconstrucție a statutului pedagogiei, iar dintre toate frământările societății bazate pe cunoaștere și comunicare, a devenit evident că educația noilor generații, în sensul ei larg, este miza, garanția pentru viitor. Și pedagogia, ca știința teoretică și practică a educației, constituie cu adevărat una dintre realitățile centrale și inconfundabile ale culturii actuale. Drumul parcurs de pedagogie, păstrând denumirea sa clasică, arată că ea poate acumula cunoștințe, poate analiza, aprofunda problemele educației din diverse perspective, ceea ce a și generat o diversitate de „pedagogii”, ca metodologii, discipline, teorii, sisteme educative, domenii de graniță, concepții, practici educaționale.

Preocuparea, de cele mai multe ori contradictorie, a pedagogilor (teoreticieni, cercetători, practicieni) și a altor specialiști, de a rezolva această problemă arată cât de complexă este în esența ei, deși se dovedește a fi firească, reală, istoricește constituită, multiplu fundamentată, progresiv construită (cu suișuri și coborâșuri, dar totuși într-o spirală ascendentă). În continuare este supusă la nenumărate interpretări (de la cele mai optimiste, până la cele mai pesimiste), este văzută din diverse perspective teoretice și practice, apoi marcată de oscilația între unitar, integrativ și diversitate, dar raportată și la faptul că educația (obiectul ei propriu de studiu) se află în atenția parțială și a altor științe (ca domeniu aplicativ pentru ele).

Domeniul pedagogiei – educația are o complexitate specifică, dată esențial de menirea ca acțiune de influențare, dezvoltare, formare a personalității indivizilor, după finalități proiectate, cu subiectivitatea și evoluția, devenirea lor calitativă, în contexte multiplu determinate. Ea este o acțiune esențială, conștientă, nu însă singurul factor în formarea omului, după cum este și un fenomen socio-uman, în care educatorul și educatul sunt individualități, dar care comu-

nică variat, colaborează, se influențează reciproc, acționează în contexte și situații specifice.

Prin adaptare, specificare, cunoașterea sa fiind construită intern îi dă identitate, autonomie. Sunt evidențiate astfel condiții noi în construcție: analize critice și autocritice, reflecție teoretică și practică, interpretare holistică, flexibilitate în abordare și aplicare (prin alternative), raportare conceptuală și acțională la context, raportare la determinări variate în devenirea umană, identificare a consecințelor esențiale și a limitelor, comunicare și colaborare în cunoaștere și realizare.

Cl. Gauthier (1997, pp. 289-290) argumentează (și reproducem integral) nevoia unei noi teorii pedagogice pentru practica educațională și conchide: „Pedagogia nu-și poate ocupa pe deplin locul său decât în măsura în care va redeveni un mijloc unde se construiește cunoașterea privată, unică, dar nu numai cunoașterea empirică a experienței, ci și cunoașterea public validată de către cei interesați. Și trebuie evitată această derută, trebuie depășit reducționismul la simpla activitate de educator și la pedagogia ca metodologie. Pedagogia trebuie să reflecteze asupra ei însăși, să devină un mijloc de căutare pentru cei interesați: profesorii, formatorii, cercetătorii. Trebuie trecut la viziunea științifică, care să se reflecte în discursul pedagogic pentru ameliorarea educației, pentru a face o cercetare pertinentă și aplicabilă, a îmbogăți experiențele personale. Trebuie lichidată ruptura între cercetare și practică, iar teoria pedagogică să facă legătura între diferitele cunoștințe despre problemele practicii. Pledăm pentru o punere la locul ei a unei teorii a pedagogiei, adică să fie o construcție conceptuală, care să integreze diferitele interpretări speculative și empirice, care s-au constituit începând cu tradiția pedagogică, apoi cu cunoștințele din științele educației și cunoștințele esențiale rezultate din confruntări și dialoguri între practicieni și cercetători. Să fie o nouă teorie preocupată de ansamblul problemelor din educație, învățământ și învățare, printr-un ansamblu de metode, procese și procedee, prin care profesorul acționează în contextul complex al clasei. Fără un asemenea efort de teoretizare, meseria de educator nu se poate profesionaliza, unde pedagogia să devină un spațiu viu, deschis, liberator. Trebuie o reflecție globalizantă de eliberare a unei teorii generale a pedagogiei, care să îmbine cercetarea empirică cu reflecțiile critice.” Deci este nevoie de o pedagogie ca metateorie a educației.

Insuși Șt. Bârsănescu, când a realizat studierea unității pedagogiei ca știință (1936, 1976), a sesizat și atunci aceleași probleme, care frământă pedagogia și astăzi, chiar de-a lungul întregului secol XX:

- Face impresia că nu este o știință unitară, precum fizica, ci mai curând o grupă întreagă de pedagogii.