

CZU: 001.8¹:37.01+165

DOI: 10.36120/2587-3636.v29i3.177-185

**STATUTUL EPISTEMOLOGIC AL PEDAGOGIEI VALIDAT LA NIVEL
DE *OBIECT DE STUDIU SPECIFIC* – *NORMATIVITATE SPECIFICĂ* –
*METODOLOGIE DE CERCETARE SPECIFICĂ***

Simona-Andreea ȘOVA, drd.

<https://orcid.org/0000-0001-7957-2500>

Rezumat. Ștefan Bârsănescu își propune să identifice și să analizeze „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”, probată în măsura îndeplinirii unor condiții de *ordin epistemologic* care confirmă faptul că această știință socială și umanistă are un *obiect de studiu specific*, o *normativitate specifică*, o *metodologie de cercetare specifică*. Analiza întreprinsă este realizată de autor în condiții de *cercetare pedagogică fundamentală*, istorică și teoretică, realizată de autor pe parcursul întregii sale opere pedagogice și în mod special, în lucrarea amplă de epistemologie pedagogică intitulată „Unitatea pedagogiei contemporane ca știință” (1936, 1976).

Cuvinte-cheie: unitate, cercetare pedagogică, normativitate, știință, epistemologie.

**THE EPISTEMOLOGICAL STATUS OF PEDAGOGY VALIDATED
AS *SPECIFIC OBJECT OF STUDY* – *SPECIFIC NORMATIVITY* –
*SPECIFIC RESEARCH METHODOLOGY***

Abstract. Ștefan Bârsănescu aims to identify and analyse “the unity of contemporary pedagogy as science”, tested by the means of fulfilling to some *epistemological* conditions, that confirm the fact that this social and humanist science has a *specific study object*, a *specific normativity*, a *specific research methodology*. The author makes the analysis in conditions of *fundamental pedagogical research*, both historical and theoretical, all the way through his entire pedagogical work, and, especially, in his extensive work, “The Unity of Contemporary Pedagogy as Science” (1936, 1976).

Key-words: unity, pedagogical research, normativity, science, epistemology.

Cercetarea pedagogică fundamentală istorică este realizată prin strategia hermeneutică de interpretare *sincronică* și *diacronică* a procesului de maturizare epistemologică a pedagogiei, proces desfășurat și acumulat în cadrul unor curente definite prin formule simbolice, analizate pe larg de Ștefan Bârsănescu: „pedagogia clasică”; „pedagogia nouă sau științifică”, „pedagogia neoclasică”; „pedagogia generală”; „pedagogia diferențială”; „pedagogia contemporană dezvoltată ca știință a educației după 1945” etc.

Cercetarea pedagogică fundamentală teoretică este realizată prin raportarea autorului la conceptele de bază ale pedagogiei confirmate în epoca modernă în cadrul propriilor sale lucrări, publicate în epoca modernă interbelică (*Pedagogie*, 1932, 1946; *Didactica*, 1935; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1936) și *postbelică* sau *contemporană* (cu deschideri spre epoca *postmodernă*): *Specificul cercetării științifice în pedagogie*, 1968; *Dicționar de pedagogie contemporană*, 1969; *Studiul entităților abstracte în știința educației*, 1973; *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, 1976;

Limbajul științific și pedagogia, 1979.

Dimensiunea epistemologică propriu-zisă conturată și aprofundată la nivel de cercetare pedagogică fundamentală, istorică și teoretică, este orientată și concentrată special spre „conținutul teoretic al științelor care – în plan *denotativ* și *normativ* – se compune, de regulă, din trei elemente fundamentale – teorii, legi și principii, a căror elaborare pornește de la realitate, de la concret pe cale inductivă”, proprie științelor naturii, utilizată, pe larg și în descrierea și experimentarea faptelor și fenomenelor referitoare la educație și instrucție (sau instruire), studiate de pedagogia modernă.

Evoluțiile epistemologice înregistrate în epoca istorică postbelică, după anii 1960, marchează procesul de maturizare epistemologică a pedagogiei, care reconstruiește aparatul său conceptual pe cale deductivă, nu doar inductivă, cu o bază normativă apropiată de sistemul de *axiome* (tipice matematicii) sau de *reguli stricte* (tipice gramaticii), reflectată la nivelul *teoriilor generale* care analizează educația și învățământul, activitatea de formare culturală a personalității și de instruire școlară și extrașcolară.

Metodologia de cercetare specifică pedagogiei (fundamentală/ deductivă și empirică/ inductivă), perfecționată și maturizată epistemologic în epoca modernă și contemporană, contribuie la elaborarea și consolidarea unor „teorii pedagogice” științifice valide sau pe cale de validare (teoretică și istorică, axiomatică și experimentală, operațională, statistică) realizate în deferite forme, tipuri sau arhitecturi conceptuale .

Obiectul de studiu specific al pedagogiei – educația, instrucția, învățământul – este definit, analizat, aprofundat în „teoriile pedagogice” pe care Ștefan Bârsănescu le grupează sub diferite denumiri, cu trimitere explicită la „teoria pedagogiei științifice bazată pe cercetare descriptivă, dar și „analitico-cauzală, teleologică” (W. Brezinska, 1972); teoria educației „ca fapt de comportare culturală practică” (A. Fischer, 1969); teoria intereducației, centrată asupra corelației educator-educat (M. Debesse, 1969); teoria personalității, determinată socio-cultural (Ștefan Bârsănescu, 1975, 1976); teoria educației abordată „în sensul cel mai larg (funcțional)” (R. Hubert, 1970) etc.

Normativitatea specifică pedagogiei este necesară pentru validarea pedagogiei ca știință socială și umanitară cu caracter autonom. Ea îndeplinește funcția de ordonare a obiectului de studiu specific (educația, instrucția, învățământul), realizată, așa cum arată Ștefan Bârsănescu prin „legi pedagogice” și prin „principii pedagogice”.

„*Legile pedagogice*” identifică, definesc și argumentează conexiunile existente, în mod *obiectiv*, în cadrul educației, dependente de specificul domeniului. Aceasta explică diferența dintre „legile statice” și „legile dinamice”, exprimate la nivel de „legi-axiome, legi propriu-zise și legități”, unele cu posibilitate de manifestare în varianta de „quasi-legi”.

„*Principiile pedagogice*” definite prin diferite formule (principii, norme și reguli) stabilesc cerințele care trebuie îndeplinite pentru reușita activității. La acest nivel, operațional, ele „prescriu ceea ce trebuie să se facă” în mod corect (normal, normativ), în

educație și în învățământ [1. pp. 350-356].

Statutul epistemologic al pedagogiei este analizat și sintetizat, deci, de Ștefan Bârsănescu, la nivel epistemologic superior, de cercetare fundamentală, istorică și teoretică. Reperetele epistemologice utilizate sunt selectate în funcție de un set de criterii care au validat sau pot valida în timp, „conținutul pedagogiei științifice”, argumentat prin „teorii, legi, principii”, cu deschideri *praxiologice* ample și dinamice, extensive și intensive, spre *cultura și politica educației* (la nivel *macrostructural*, de sistem de educație și de învățământ) și spre tehnologia didactică, a instruirii în general, a lecției, în special (la nivel *microstructural*, de proces instructiv-educativ sau de proces didactic, de învățământ) [1. pp.349-359].

Analiza și sinteza realizată de autor demonstrează faptul că *pedagogia* tinde să devină o știință socială și umanistă cu statut autonom în măsura în care îndeplinește trei criterii importante de ordin *epistemologic*:

I. Obiect de studiu specific (educația, instruirea, învățământul), definit și aprofundat de „*teoriile pedagogice*” pe baza unor concepte pedagogice fundamentale (cu referință la educație, instruire, sistem și proces de învățământ, scopuri și conținuturi, metode și mijloace etc.).

II. Normativitate specifică, definită și explicată (și interpretată) prin „legi și principii” care urmăresc ordonarea *logică și epistemologică* a obiectului de studiu specific.

III. Metodologie de cercetare specifică, operațională, empirică, implicată în „descrierea faptelor” și *fundamentală*, istorică și teoretică”, pe fondul căreia pedagogia se afirmă în epoca modernă și contemporană ca „știință analitico-tehnologică, teleologică” (Wolfgang Brezinka, 1972).

I. Obiectul de studiu specific al pedagogiei este definit și analizat de *teoriile pedagogice* elaborate și maturizate epistemologic în epoca istorică modernă și contemporană.

Teoriile pedagogice reprezintă, astfel, un set de „concepții și definiții” realizate de cercetători prin „construcții mentale explicative” – și *interpretative* – care au ca obiect „un sector din realitate (de exemplu, cel pedagogic) sau despre o parte din el (de exemplu, învățământul)”. În pedagogie, la fel ca în toate științele, putem identifica astfel: a) „teoriile propriu-zise” reprezentând un ansamblu de cunoștințe despre un domeniu” abordat global (teoriile generale: fundamentele pedagogiei, didactica generală) și particular (didacticele particulare), cu deschideri *praxiologice* multiple (pedagogice și sociale); b) „*concepțiile* despre un anumit sector sau aspect din realitate care reprezintă un mod propriu de a privi problemele” – de exemplu, funcția generală și structura educației, rolul actorilor educației etc. – și de a realiza, „în fine definiția de noțiuni”, integrate în ultimă instanță în teorii sintetice.

Din această perspectivă, Ștefan Bârsănescu identifică mai multe *modele de teorii pedagogice* deschise praxiologic, „încadrate în exigențele epistemologiei moderne”:

1. Teoria pedagogiei științifice promovează *modelul* care anticipează trecerea de la *pedagogie la știința educației*. Ea are ca obiect de studiu „condițiile de realizare a scopurilor instructiv-educative”. Prin *metodologia de cercetare* promovată în epoca postmodernă (contemporană), pedagogia confirmată epistemologic ca știință a educației, „nu este numai o știință descriptivă de fapte, ci o știință analitico-tehnologică, teleologică”. Pe acest fond prin dimensiunea sa *pragmatică*, pedagogia „este orientată spre rezolvarea praxisului”, devenind astfel, „în primul rând o știință tehnologică” [1. p. 350].

2. Teoria educației promovează *modelul* care are ca premisă realitatea concretă studiată de pedagogie prin analiză *orizontală (comparată)* și *verticală (istorică)*. La acest nivel, pedagogia are ca obiect de studiu specific *educația* care reprezintă: a) „un fapt al vieții istorico-sociale a umanității”; b) „un anumit praxis, o acțiune orientată spre un scop”; c) „un fapt de comportare culturală practică”. În plan *metodologic*, construcția epistemologică a *teoriei educației*, pleacă de la teza *normativă* conform căreia „fapta pedagogiei premerge teoriei pedagogice” [1. p. 352].

3. Teoria intereducației promovează *modelul* care valorifică funcția centrală a educației care implică, în mod obiectiv a corelației dintre *educator – educat*, dintre profesor – elev (student etc.) (M. Debesse, 1969) care evidențiază interdependența necesară dintre cei doi *principali actori ai educației* context în care, de exemplu, în context școlar, „nu doar profesorul îl educă pe elev, ci și elevul îl educă pe profesor [3. p. 247].

4. Teoria personalității pune accent pe faptul că „în fiecare epocă istorică, condițiile economico-sociale specific determină un anumit sistem de educație și învățământ care generează un anumit model de personalitate”, definit ca „ideal educativ”. La nivel de concept pedagogic „idealul educativ” proiectează tipul de dezvoltare a personalității elaborat pe fondul unei anumite filozofii (și pedagogii) a culturii, care reflectă „o concepție despre natură, societate și om” [1. p. 351].

Pedagogia științifică înglobează în timp mai multe teorii alături de cele ilustrate de Ștefan Bârsănescu, implicate în mod special în elaborarea conceptului fundamental sau a conceptului-cheie de **educație** care definește și analizează: a) „*procesul* prin care acele forțe psihologice (abilități, capacități) ale omului sunt susceptibile de modelare prin deprinderi bune și mijloace imaginate artistic” care ajută la atingerea scopului propus [6. p. 158]; b) „ansamblul de mijloace folosite – la nivel de activitate – pentru a asigura dezvoltarea sau formarea unei ființe umane” (O. Foulquié); c) „ansamblul de acțiuni și influențe exercitate în mod voluntar de o ființă umană asupra altei ființe umane, orientate către un scop care constă în formarea unei personalități responsabilă social” [4. p. 180]; d) activitatea socială care „formează oameni” superioară prin funcția și structura sa „instrucției care dă cunoștințe” [1. pp. 352-353].

II. Normativitate specifică pedagogiei, necesară pentru ordonarea obiectului de studiu specific, este definită și analizată prin „legi și principii”. Ele sunt abordate, în mod special, de Ștefan Bârsănescu în contextul unei cercetări fundamentale care poate susține „unitatea pedagogiei contemporane ca știință”.

Legile și principiile pedagogiei sunt identificate și definite de Ștefan Bârsănescu în condițiile în care ele asigură cel de-al doilea criteriu epistemologic necesar pentru validarea pedagogiei ca știință socială sau socio-umană, *specializată* în studiul educației. Ele definesc normativitatea pedagogiei necesară pentru ordonarea obiectului de studiu – educația – realizată prin „axiome, legi și quasi-legi”. În lipsa lor, „de regulă nu i se recunoaște nici unei discipline statutul de știință”. Ele sunt diferite, în funcție de specificul obiectului de studiu propriu fiecărei științe, în funcție de care putem identifica *legi statice* și *legi dinamice*, *legi generale* și *legi statistice* sau *probabilistice*, „legi-axiome, legi propriu-zise și legități” [1. p. 253].

„*Legile-axiomă* reprezintă adevăruri evidente”. În această categorie, Ștefan Bârsănescu integrează „cele cinci legi specifice” pedagogiei științifice, propuse de R. Hubert: a) *legea subordonării*, educatorului și copilului (educatului), *față de valorile generale*; b) *legea raportului pedagogic*, care fixează faptul că „educatorul este mai apropiat de valorile generale decât copilul”; c) *legea iubirii pedagogice*, prin care „educatorul este orientat în aceeași măsură spre copil și spre valori”; d) *legea primatului pedagogic al întâlnirii cu valorile*, pe care pedagogul trebuie să le considere *esențiale* pentru elev; e) *legea actului pedagogic* prin care „educatorul sprijină întâlnirea copilului cu valorile” [1. pp. 253-254].

Legile propriu-zise „reprezintă un raport constant și necesar între o precedentă (cauză) și o succesiune (efectul)”. Ele reflectă la nivel de normativitate existența a două categorii de relații între cauză și efect: a) „relații deterministe sau universale” definite prin „*legile deterministe* care afirmă atunci când apare cauza apare și efectul”; b) „relații statistice sau probabilistice”, definite prin „*legile statistice*” – legi care „indică numai frecvența relativă a fenomenelor”. În cazul științele sociale, deci și în pedagogie, intervin *legile statistice* sau *probabilistice*. Ele exprimă, în termeni de *probabilitate statistică* relațiile dintre cauzele existente și efectele condiționate, realizabile în context deschis, la nivelul tendinței de desfășurare *normală* (de *normativitate pedagogică*) a tuturor fenomenelor și proceselor de ordin instructiv-educativ și comportamentelor individuale și sociale (comunitare) tipice pentru toți „actorii educației” [1. p. 355].

Ștefan Bârsănescu observă faptul că problema *legilor pedagogice*, nu este încă rezolvată. Importanța sa este însă indiscutabilă. O demonstrează epistemologia domeniului care atrage atenția că în *Astfel*, *legile pedagogiei* sau „legile pedagogice” sunt necesare deoarece în lipsa lor „nu sunt posibile nici lămuririle, nici afirmațiile, nici aplicarea tehnologică a cunoștințelor științifice” [1. p. 153]. În acest context, observă Ștefan

Bârsănescu, „legile științifice ale educației nu trebuie confundate cu principiile, normele și regulile de educație: legea stabilește ceea ce este, în timp de regula prescrie ceea ce trebuie să se facă” [1. p. 355].

Printre exemplele citate de Ștefan Bârsănescu, reținem *legile pedagogice ale activității practice* inspirate din *principiile generale* ale educației: „1) *Conformitatea metodelor, mijloacelor și stilului cu scopul educației și învățământului*; 2) *Conformitatea – educației și a învățământului – cu evoluția elevilor*; 3) *Individualizarea – educației și învățământului*; 4) *Armonia metodelor, mijloacelor și stilurilor*; 5) *Încurajarea – educației și învățământului*; 6) *Decizia pentru valori – pedagogice*; 7) *Conformitatea cu cultura* [4. pp. 291-292].

Principiile pedagogice, reprezintă a treia dimensiune a *normativității pedagogice*, situată după „legile-axiomă” și „legile propriu-zise”. Implică un set special de „principii, norme și reguli”. Literatura pedagogică franceză face referință la „*principiile de educație și învățământ*”; în literatura pedagogică germană, „se manifestă preferința pentru termenul de *normă*” [4. p. 292].

Principiile pedagogice sunt analizate de Ștefan Bârsănescu în condiții de cercetare fundamentală, istorică și teoretică, realizată la nivelul specific realității studiate în general de științele sociale și umaniste „și cu deosebire în pedagogie, etică etc.” La acest nivel, ele reprezintă „o teză călăuzitoare în muncă, o idee conductoare, o prescripție, o recomandare, o acțiune, un imperativ”.

În *pedagogia premodernă* Jan Amos Comenius elaborează primul sistem al principiilor didactice, dezvoltat în jurul *intuiției* (abordată ca principiu-axiomă): principiul sistematizării materiei; principiul învățării „de la apropiat la îndepărtat, de la simplu la complex, de la ușor la greu, de la general la particular” etc. [2. p. 255].

Pedagogia modernă și contemporană, propune mai multe modele de grupare a principiilor generale ale educației la nivel de sistem. Ștefan Bârsănescu, se referă la două *modele* care includ:

a) opt *principii generale ale educației și instruirii*: principiul legăturii teoriei cu practica, principiul educativ al învățământului (preluat din pedagogia lui Herbart); principiu caracterului științific al învățământului; principiu caracterului sistematic al învățământului; principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor; principiul intuiției / legăturii între cunoașterea senzorială și cunoașterea logică; principiul accesibilității; principiul respectării particularităților individuale ale școlărilor [5. p. 116].

b) cinci *principii generale ale educației și instruirii*: principiul maturizării specifice; principiul socializării și profesionalizării; principiul civilizării; principiul individualizării; principiul spiritualizării [4. p. 312].

Pe baza acestor principii generale ale educației (și ale învățământului) sunt elaborate principiile educației morale, educației intelectuale etc. În spiritul *deschis* al *didacticii*

herbartiene, concepută ca teorie a *învățământului educativ*, principiile educației intelectuale pot fi interpretate și integrate la nivel de „sistem al principiilor didactice”

III. Metodologia de cercetare specifică pedagogiei evoluează în funcție de modul în care obiectul de studiu specific este ordonat de normativitatea specifică, afirmată în plan epistemologic și praxiologic în epoca istorică și contemporană (postmodernă). În această perspectivă, așa cum aminteam anterior, există o linie de continuitate și de interdependență între cercetarea *operațională, empirică*, implicată în „descrierea faptelor”, în corectarea, reglarea și perfecționarea procesului instructiv-educativ și cercetarea *fundamentală, istorică și teoretică*”, lansată și maturizată în epoca modernă și contemporană. la un standard epistemologic mai avansat care permite afirmarea pedagogiei ca „știință analitico-tehnologică, teleologică” (Wolfgang Brezinka, 1972).

Cercetarea pedagogică fundamentală este implicată în asigurarea unității dintre cele două mari diviziuni ale „științei generale a educației” care au în vedere „pedagogia teoretică” și „pedagogia practică”, *pedagogia generală și pedagogia diferențială*. Este necesară, în mod special, în stabilizarea dimensiunii epistemologice la nivelul celor mai importante ramuri ale *pedagogiei generale – pedagogia sistematică* (teoria educației omului în ansamblul său care poate fi considerată teoria generală a educației), pedagogia istorică și pedagogia comparată. Pe baza aparatului conceptual, normativ și metodologic, consolidat la acest nivel, sunt elaborate și dezvoltate celelalte ramuri ale pedagogiei generale (pedagogia socială, pedagogia internațională, pedagogia prospectivă) și în mod special „pedagogiile diferențiale”, prin particularizarea obiectului de studiu (pedagogia vârstelor, pedagogia profesională, pedagogia specială) și prin valorificarea interdisciplinară a „științelor auxiliare” (pedagogia psihologică, pedagogia sociologică, pedagogia antropologică).

În **concluzie**, Ștefan Bârsănescu reușește să identifice și să accentueze *dimensiunea epistemologică* solidă, stabilă, a pedagogiei științifice, validată ca „știința educației”. *Conținutul* său *științific* este denotativ și normativ. Conținutul științific este „compus din teorii sau ansambluri de *cunoștințe pedagogice* – care definesc realitatea studiată (educația, instrucția, învățământul) prin concepte pedagogice fundamentale – și legi și principii sau norme instructiv-educative elaborate prin modalitatea de cercetare a posteriori”, dar și prin abordare logică, axiomatică. În acest fel, Ștefan Bârsănescu atrage atenția că pedagogia științifică nu exclude contribuția adusă de „pedagogia filozofică clasică”, importantă în măsura în care ea „dispunea de un conținut analog, adică de teorii, de legi și de principii sau norme pedagogice”, conținut existent în cuprinsul său chiar dacă forma sa de exprimare era de altă natură.

Ștefan Bârsănescu valorifică resursele cercetării istorice. Cu ajutorul lor identifică și fixează modelul rațional, axiomatic al pedagogiei filozofice. În cadrul său, teoriile pedagogice clasice sunt „deduse din teologie (teoria medievalo-creștină despre educație și

scopul ei), din filozofie (teoria lui J.J. Rousseau despre neintervenționismul în educație), din psihologie sau etică (teoria lui Herbart). În plan normativ, acest *model* concepe *legile educației* ca legi-axiome, nu ca legi științifice, iar principiile „sunt izvorâte din experiența proprie a pedagogilor nu dintr-o cercetare cu metode obiective”.

Pedagogia științifică realizează „un salt înainte întrucât ea își formulează teoriile, legile și principiile pedagogice pornind de la fapte, de la date ca toate științele”, fără a neglija sau eluda fundamentele sale filozofice, axiomatiche. Este ceea ce reușește „pedagogia neoclasică care începe să adopte modalități de lucru specifice pedagogiei științifice, situându-se astfel, la egală distanță de pedagogia clasică – bazată doar pe raționamente deductive – și de noua pedagogie”, bazată doar pe investigație experimentală, pe cerințele psihologice ale elevului, neraportate la scopurile pedagogice, determinate social [1. pp. 358, 359].

Evoluția pedagogiei științifice în secolul XX este dependentă, astfel, de acumulările teoretice, normative și metodologice realizate prin raportarea sa la *pedagogia neoclasică (filozofică)* și la „*pedagogia experienței*” care are o bază *psihologică* și *sociologică*.

Pedagogia neoclasică este implicată în consolidarea științei generale a educației pe fondul „continuării activității unor gânditori precum Ed. Spranger, Th.Litt, Luigi Volpicelli, M.Gentile”. Orientarea în perioada postbelică urmărește „concentrarea interesului asupra „*culturii obiective* - știința, morala, literatura, economia și tehnica” prelucrată și angajată pedagogic în direcția formării personalității conform nevoilor vieții individuale și colective” [1. p. 356]. La acest nivel, în plan *epistemologic*, putem identifica o anumită legătură între dimensiunea filozofică, neoclasică a științei generale a educației și cea a experienței sociale, reflectată specific de *pedagogia culturii*.

Consolidarea epistemologică a pedagogiei este realizată în mai multe țări, la nivelul legăturilor directe și indirecte existente sau create între pedagogia neoclasică, filozofică și pedagogia experienței psihologice și sociale. De exemplu. În S.U.A. putem semnala raporturile epistemologice dintre *pedagogia filozofică reconstrucționistă*” (Counts, Brameld) care tinde spre „un curriculum integral, axat pe concepția interdisciplinară a comportamentului uman ce unifică elementele în mari configurații culturale” și „*pedagogia nondirectivistă*”, bazată pe experiența psihologică și socială a educatului (Carol Rogers, J. Ardoino, M. Lobrot) [1. pp. 374, 375]. În Germania, unitatea științei generale a educației este analizată prin „metoda de cercetare dialectică” necesară în examinarea unor antinomii între pedagogia filozofică – pedagogia experienței, între educație și instruire, între cultură și natură, între cultura formală și cultura materială. Rezolvarea lor „dialectică”, este posibilă în condițiile în care „faptele de educație sunt asociate cu o puternică reflexiune bazată pe „combinarea celor mai importante categorii sau concepte pedagogice” [1. p. 214].

Bibliografie

1. BÂRSĂNESCU, Ș. *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*. Ediția a 2-a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976.
2. COMENIUS, J. A. *Didactica Magna*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
3. DEBESSE, M.; MIALARET, G. *Traité des sciences pédagogiques*. 1: Introduction. Paris: Presses Universitaires de France, 1969.
4. HUBERT, R. *Traité de la pédagogie Générale*. Ediția a VII-a. Paris: Presses Universitaires de France, 1970.
5. KAIROV, I. A. (redacție). *Dicționar pedagogic*. Volumul II. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1964.
6. STANCIU, I.; NICOLESCU, V.; SACALIȘ, N. *Antologia pedagogiei americane contemporane*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1971.