

„IMPERATIVUL AXIOLOGIC”: FUNDAMENTUL PARADIGMELOR EDUCAȚIONALE. O ABORDARE DIN PERSPECTIVA FILOSOFIEI EDUCAȚIEI

ANCA FLOREA*

The “Axiological Imperative”: the Grounds of Educational Paradigms. An Approach Inspired by the Philosophy of Education. The main purpose of this paper is to examine the recent tendencies in analysing the axiological grounds of educational paradigms, inspired by the historical, ideological and social context of postmodernity. My purpose is to explore the particularities of a certain type of reflexivity targeted by educational paradigms, determining the expectancies that experts have on orienting education towards autonomous behaviours, quality, creativity. An important contribution of my research is coining the concept of „axiological imperative” as construction of educational actions inspired by values determined by different philosophical ideologies.

Key words: axiological imperative, educational paradigms, educational systems, educational policies.

Pentru obiectivele acestei cercetări, evaluarea rolului pe care filosofia educației îl are în dezvoltarea paradigmelor educaționale și a stilurilor de management, respectiv de leadership educațional, reprezintă o prioritate. De altfel, aspectul inovativ al studiului de față constă în elaborarea unor principii și bune practici relevante pentru procesul de constituire a politicilor educaționale pentru managementul instituțiilor școlare preuniversitare (*policy-building*), inspirate de filosofia educației, reunite în jurul conceptului de „imperativ axiologic”. Pentru a putea satisface această sarcină, e necesară analiza câtorva aspecte referitoare la sinergia dintre filosofia educației și managementul educațional.

După cum constata și Nigel Tubbs¹, conflictul facultăților, enunțat de Kant, presupune faptul că educația este esențială în procesul de identificare a finalităților înalte pe care un individ le fixează pentru cunoaștere. Educația, condiție inerentă pentru devenirea individuală, reprezintă o preocupare pentru investigația filosofică.

* Universitatea din București, Facultatea de Filosofie. Email: florea_ancamaria@yahoo.com. Publicarea acestei lucrări a fost posibilă cu suport financiar oferit în cadrul proiectului „Educație antreprenorială și consiliere profesională pentru doctoranzi și cercetători postdoctorali în vederea organizării transferului de cunoaștere din domeniul științelor socio-umaniste către piața muncii (ATRiUM)”: POCU/380/6/13/123343, cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020.

¹ Nigel Tubbs, *Philosophy's Higher Education*, Kluwer Academic Publishers, 2005, XXI.

Teza lui Tubbs este aceea că „filosofia înseamnă gândire, gândirea este negativitate, negativitatea e experiență, iar experiența este învățarea experienței ca negativitate, în gândire, ca filosofie”². Or, această relație este posibilă întrucât, în opinia autorului, filosofia educației pleacă de la premisa că procesul educațional *per se* nu este nici despre subiect, nici despre sistem, ci despre adevăr. O preocupare kantiană și hegeliană, în bună măsură.

În același timp, chiar dacă scopul demersului educațional este, din punct de vedere epistemic, identificarea adevărului, din punct de vedere formativ, finalitatea constă în dobândirea *phronesis*-ului, anume, a înțelepciunii practice, redusă astăzi la o sumă de competențe, aptitudini (*skill*-uri). În paradigma eticii aristotelice, înțelepciunea practică impune excelența intelectului în domeniul activităților concrete, ca echivalent al *sophiei*, în sfera teoreticului. Așadar, scopul educației ar fi dobândirea inteligenței, *phronesis* conducând subiectul către o viață bună prin acțiuni raționale, deliberate în mod critic și reflexiv. Un educabil devine, în acest sens, un „*phronimos*”, adică, un bun deliberator: un arbitru al lumilor posibile în situații problematice, concrete, instrumentalizând principii, valori și relații cauzale. Aristotel lasă filosofiei educației o moștenire importantă: obligația instituirii demersului paideic ca sursă a unei virtuți intelectuale. Ce urmărim prin aceasta de la un educabil? Să devină „pragmatic, flexibil, dependent de context, orientat spre acțiune”³.

Potrivit lui Costello, prin aceste trăsături pe care le considerăm ideale pentru un educabil, ne dorim ca prin politicile educaționale elaborate să augmentăm:

- a) reflecția receptivă sau fenomenologică,
- b) reflecția cognitiv-intențională,
- c) reflecția tacită sau încorporată,
- d) reflecția critică⁴.

Phronesis înseamnă valorificarea tuturor acestor forme de reflecție. Este însă politica educațională suficient de „phronetică” în acest sens? Flyvbjerg⁵, de pildă, consideră că nu. Deși se impune o gândire prudentială în proiectarea sistemelor educaționale, acestea au rămas, cumva, în urma dezideratului aristotelic. Asta și pentru că, după cum completează Costello, în urma politicilor educaționale a rămas și dezideratul vieții bune, ca model de conduită socială și împlinire personală a

² *Ibidem*.

³ Elizabeth Anne Kinsella and Allan Pitman, *Phronesis as professional knowledge : Practical wisdom in the professions*, Rotterdam, Sense Publishers, 2002, 2.

⁴ A se vedea G.J. Costello, “The Philosophy of Innovation in Management Education: a Study Utilising Aristotle’s Concept of Phronesis”. In *Philosophy of Management* 18, 215–230 (2019), p. 216.

⁵ B. Flyvbjerg, *What is Phronesis and Phronetic social science?*, 2018

<https://www.linkedin.com/pulse/what-phronesis-phronetic-social-science-bent-flyvbjerg-%E5%82%85%E4%BB%A5%E6%96%8C/> (accesat: 20 august 2020).

individului. Maritain, Copleston, Taylor, toți insistă asupra relevanței cruciale a acestor două concepte în dezvoltarea politicilor educaționale.

Din punctul meu de vedere, există și o ruină „psihologică” a acestor suspendări noționale: ceea ce politicile educaționale contemporane par să urmeze prea puțin este finalitatea etică a gândirii prudențiale și a înțelepciunii practice, și anume fericirea. Nimeni nu vrea ca sistemele educaționale actuale să producă indivizi „fericiți”. Ci subiecți „echipați” cu cât mai multe calități și aptitudini care pot fi valorificate interdisciplinar. Și-atunci, întrebarea fundamentală care restrânge acest orizont al cercetării este în ce măsură întoarcerea la aceste concepte ale educației tradiționale mai este astăzi posibilă și dacă da, ce loc are inovația în tot acest demers care are fundamente conservatoare, cel puțin paideic?

Meritul lui Costello este acela de a sintetiza conceptele-cheie ale literaturii filosofice și pedagogice care reprezintă un bun referențial al *phronesis*-ului și care pot fi implementate în proiectarea politicilor educaționale:

Autor	Concept
Kinsella	Reflecție, judecată
Flyvbjerg	Praxis, realitate trăită, relații de putere
Maritain	Bine comun
Gadamer	Angajament practic, interpretare
Levinas	Empatia față de chipul etic al „Celuilalt”

Înțelegem de pe urma acestei selecții că revigorarea gândirii prudențiale și a înțelepciunii practice la nivelul politicilor educaționale ne permite să gândim educația ca un proces relațional, care formează subiecți nu pentru a-i face „stări de excepție” ale societății, ci parte a ei. Costello consideră că puncte de vedere precum cele ale lui Moussavi și Kermenshah⁶, ne conving asupra faptului că sistemele educaționale inovative sunt tot mai mult o problemă macro a designului instrucțional și construcției politicilor educaționale, legate de două concepte cheie: cunoaștere și învățare. Faptul că ele sunt inerente înțelepciunii practice, dar sunt tot mai prospectate în afara ei în proiectarea sistemelor educaționale, ne conduce către un al doilea set de concepte, pentru care filosofia educației trebuie gândită cât mai urgent ca o filosofie a inovației. Din acest punct de vedere, conceptul lui Owen (2013) de inovație responsabilă colonizează orice demers de elaborare a politicilor publice educaționale.

Potrivit lui Costello, filosofia educației ca domeniu al inovației, cel puțin în managementul educațional, trebuie să acomodeze următoarele concepte-cheie:

Autor	Concept
Huhn	Etica virtuții
Moussavi & Kermanshah	Învățare interdisciplinară

⁶ Arash Moussavi, Ali Kermanshah, “Innovation systems approach: A philosophical appraisal”, în *Philosophy of Management* 17 (1): 59–77, 2018.

Sand	Centrarea pe individ
Kamisjima, Gremmen & Akiawawa	Inteligență practică și finalitate
Hammershoj	Proces afectiv, entuziasm

Autorul are dreptate considerând că preocuparea principală a experților în politică educațională pare a fi astăzi aceea de a rămâne cât mai morali în proiectarea unor mecanisme hiperburocratice de guvernare educațională. Consider că există însă un punct nodal extraordinar între tradiția antică a propulsării înțelepciunii practice ca deziderat al oricărui demers educațional, și paradigma modernă, a nevoii de a forma educabili adaptați la contexte problematice, orientați către soluționarea situațiilor conflictuale și a dificultăților vieții cotidiene, iar acela este pragmatismul.

E adevărat că rădăcinii elene a învățământului îi corespunde acum o orientare americană, pe care Dewey o reprezintă formidabil în arena filosofiei contemporane. Pragmatismul de școală americană l-a făcut deseori pe Dewey să pară în Europa „un profet fără onoare”⁷. Și cu toate acestea, formula lui de interpretare a educației ne arată că civilizația occidentală e focusată pe nevoia de a face din educație un domeniu reactiv la moralitate și la instituțiile democrației. În fond, instituțiile se reduc la oameni iar educația lor este ceea ce împlinește finalitatea formală a acestor instituții sau structuri sociale. Problema fundamentală a filosofiei educației este, pentru Dewey, înțelegerea relației dintre mijloace și scopuri în orice acțiune sau experiență umană, prin angajarea gândirii responsabile. Pragmatismul conchide, în acești termeni, că un educabil nu poate fi format în a gândi responsabil decât dacă este confruntat cu situații de viață în care moralitatea nu se prezintă ca un exercițiu rațional decât dacă ia în calcul dinamica schimbării elementelor contingente care fac ca o problemă să fie reductibilă la o tensiune, deci la o decizie.

Educația trebuie să învețe un individ cum să traverseze o *krisis*, adică un context în care puterea judiciară este singurul factor de anulare a unei tensiuni și singurul resort pentru construcția vieții bune. Însă ceea ce Dewey viza era un obiectiv mai înalt: cum putem „instituționaliza procesul acestei gândiri revoluționare”⁸ în școli? Trebuie spus că pentru pragmatistul american „filosofia nu e una a oportunismului”, în condițiile în care ne interesează ce alegem în anumite condiții specifice ale experienței noastre pentru satisfacerea unui scop; „experimentalismul” și „gândirea ipotetică” formează „politicile mai largi și obiectivele mai durabile ale conduitei noastre”⁹.

⁷ John Childs, “Review on John Dewey: Lectures in the Philosophy of Education, 1899”, în *Studies in Philosophy and Education*, Vol 5. Issue 1, 1966-1967, pp. 60-76, p. 63.

⁸ *Ibidem*, p. 65.

⁹ Dewey, în *The Educational Frontier*, apud Child, p.65.

Prin urmare, în lumina acestor considerente, Childs asumă că „politicile educaționale sunt încorporări ale interpretărilor sociale”¹⁰, tocmai de aceea, atunci când Dewey proclamă „școlile ca fiind, din mai multe puncte de vedere, cele mai conservatoare instituții dintre toate instituțiile sociale, poate chiar mai conservatoare decât familia”¹¹, ceea ce se așteaptă este, de fapt, deschiderea sistemelor educaționale și a politicilor lor către o abordare mai incluzivă a vieții bune, a vieții sociale și a vieții individuale, în intersecția lor.

Totodată, știm că Dewey distinge între așa-numitele societăți „staționare” și „progresive”, între care diferența o face educația specifică fiecăreia: „o societate progresivă face loc tot mai mult individualismului în educație: ea educă tinerii pentru schimbare”¹². Pentru Childs, Dewey nu face această diferență pentru a putea introduce o distincție operațională care ar fi fost mult mai folositoare pentru înțelegerea relevanței filosofiei educației în proiectarea sistemelor și politicilor educaționale, anume aceea dintre o societate dezirabilă și una indezirabilă.

Din punctul meu de vedere, nici nu era necesar, pentru că ceea ce scapă argumentului său este faptul că atât conservatorismul cât și progresismul sunt atitudini insuflăte politic mediilor educaționale, de mentalitățile și convingerile ideologice ale guvernelor care susțin un anumit sistem educațional și, implicit, o anumită politică a lor. Însă păstrându-ne în marginea observațiilor acestei polemici intertextuale, ar trebui să recunoaștem că Dewey ne oferă o perspectivă care, deși a fost lansată în 1916, e valabilă și astăzi: „concepția asupra educației ca formă a unui proces și a unei funcții sociale n-are nicio noimă până nu definim ce fel de societate avem în minte...”¹³. Teoria lui Dewey, integrată în *Democrație și societate*, ne sugerează că o societate indezirabilă e una a vulnerabilităților și a curențelor în comunicare pe care le prezintă subiecții.

Prin urmare, rolul educației este acela de a crește comunicarea dintre aceștia în vederea stimulării participării democratice la construcția societății. Așadar, ceea ce urmărește pragmatismul este, mai cu seamă, „educația ca adaptare”, în acord cu impulsurile, *pattern*-urile behaviorale și dorințele subiecților ca actori civilizaționali. Pe de altă parte, pentru Dewey, educația nu trebuie să fie niciodată aditivă, adică să se adauge unei experiențe sau unor valori: ea trebuie să le creeze. Educația este reconstrucția experienței la nivel moral prin acordul dintre mijloace și scopuri în urmărirea bunăstării, a principiilor științifice care stau la baza metodelor de descoperire și testare a mijloacelor, respectiv a idealului democratic că orice ființă rațională e capabilă să se dezvolte în acord cu standarde și principii bine stabilite¹⁴. Pentru Dewey, educația nu e o simplă augmentare a experienței, ci

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ *Ibidem*.

¹² *Ibidem*.

¹³ *Ibidem*, p. 67.

¹⁴ A se vedea Child, *op. cit.*, p. 74.

o „reconstrucție calitativă” a acesteia, fără a izola implicațiile ei sociale și psihologice.

Reținem, pentru moment, și acest „pilon” necesar în determinarea unei versiuni aproape ideale a procesului de construcție a politicilor educaționale pentru managementul instituțiilor din mediul preuniversitar.

Imperative axiologice pentru elaborarea politicilor-educaționale în funcție de paradigmele educaționale

Avem, așadar, aceste două linii clasice, pe care le prefer în construcția politicilor educaționale: cea de inspirație aristotelică, și cea de inspirație deweyană. Suntem, în același timp, conștienți că „ce e posibil pentru noi, aici și acum, nu e posibil în același fel în care ar fi putut fi pentru Platon, Rousseau sau Dewey”¹⁵. Pentru Griffiths „locul” și „cultura” prin care sunt construite politicile educaționale reprezintă coordonate determinative ale acomodării dimensiunii ideale cu cea real-empirică în dezvoltarea acestor instrumente. Fără filosofie, dezvoltarea politicilor educaționale poate fi un teren „înecăcios și inconsistent, preocupat de ceea ce e tangențial și trivial”¹⁶.

Ceea ce filosofia educației imprimă procesului de construcție a paradigmatelor și politicilor educaționale este mai degrabă „un criticism al credințelor”¹⁷, dar și un *background* pentru claritatea conceptuală și precizia seturilor de condiții care determină politica educațională. Etica în politica educațională, dar și filosofia educației, sunt „domenii conectate ideii că în societate contează ideile de corectitudine, echitate și dreptate socială”¹⁸.

Prin urmare, și din acest sens, configurarea politicilor educaționale va avea o moștenire filosofică. Deschiderea finală a acestei cercetări constă în identificarea unor concepte cheie pe care fiecare paradigmă educațională de inspirație filosofică le reflectă în mod autentic ca fiind relevante pentru configurarea politicilor educaționale.

Avem, așadar, aceste valori-cheie și obiective care determină paradigmele educaționale. Obiectivele sunt, în acest caz, preponderent „imperative ale educației continue”¹⁹; fiecare dintre acestea descrie un model al educației profesionale, prin

¹⁵ Griffiths, *op.cit.*, p. 2.

¹⁶ Michael Fielding, „Education policy and the challenge of living philosophy”, în *Journal of Education Policy*, 2000, Vol. 15, no. 4, 377-381, p. 377.

¹⁷ J Macmurray, *The Philosopher's Business*. University of Edinburgh Journal, XVI (2) Summer, 86-92, p. 92.

¹⁸ Tesar Marek, „On ethics, politics and philosophy of education”, în *Policy futures in education*, Vol I 4(6): 593-6, 2016, p. 594.

¹⁹ Greshilova, Irina, Sesegma Z. Kimova, Balzhit B. Dambaev, „Designing the Model of Professional Development of Teachers Taking into Account Axiological Imperatives of

care educabilii sunt asumați ca fiind „o persoană ce joacă rolul de subiect al educației continue”, respectiv „o persoană care este subiect al spațiului cultural în care este proiectată educația continuă”²⁰. În același timp, educația este reflectată ca „o activitate semantică” și ca „un proces al dezvoltării unei lumi aflate în schimbare”²¹.

Pragmatismul

Valori cheie: democrație, libertate, realism

- experiența actuală
- dilatarea experienței
- continuitate socială

Existențialismul

Valori cheie: autenticitatea, individualitatea

- educație afectivă
- liberă exprimare
- nivelarea existențelor

Personalismul

Valori cheie: educația spirituală, cultura civilizațională

- descentralizare
- vocație
- dispoziții individuale
- orientarea spre muncă
- cooperare

Tradiția analitică

Valori cheie: criticismul

- simțul comun
- orientarea spre gândire cauzală
- coerența dintre teoria și praxis

Criticismul (perennialismul, esențialismul, reconstrucționismul)

Valori cheie: istorism, afinitatea pentru trecut, conservatorism

- tradiționalism
- confruntarea intelectualismului prin emoție
- adaptabilitate
- interes comun

Coroborând definițiile operaționale ale educabilului, respectiv ale procesului educațional, putem conchide că „toate componentele axiologice, pedagogice și

Continuing Education”, în *Universal Journal of Educational Research* 8(3): 769-778, 2020, p. 769.

²⁰ *Ibidem.*

²¹ *Ibidem.*

organizaționale ale modelelor (n.a. paradigmele educaționale) sunt descrise și corelate cu imperativele axiologice ale educației continue”²². Cum putem sistematiza și dezvolta aceste imperative axiologice încât să probăm, încă o dată, nevoia filosofiei educației de a fundamenta orice design al paradigmele și politicilor educaționale, dar și orice proces de construcție, elaborare și implementare a acestora? În fond, aceasta este și întrebarea principală care a ghidat demersul acestui studiu.

În primul rând, imperativele axiologice ale educației sunt prescrise unui obiectiv-cheie și anume garantarea educației continue ca pilon al educației formale²³. De la bun început, acest obiectiv se situează în tensiune cu contextul socio-cultural în care este proiectată educația: trăim într-o lume globală, de rețea, postindustrială, aflată în continuă schimbare. Tocmai de aceea, educația trebuie să fie configurată ca un proces stimulat de toate aceste dinamici și aflat în concordanță cu ele. Educația pentru viață (*lifelong education*) este educația pentru o societate care își prescrie așteptările față de indivizi la nivelul politicilor educaționale. Cu cât societatea este mai orientată către zone-cheie de expertiză – gestionarea informației, mediul digital – cu atât conceptul de educație vocațională va trebui regândit în acord cu aceste „inegalități” între domenii, pe care dinamica economică și socială le stimulează. Prin urmare, designul politicilor educaționale este un mecanism multidisciplinar și multidimensional. Paradigma despre lume – *weltanschauung*-ul – valorifică, prin urmare, anumite interese cognitive, orientări valorice și aptitudini. Tocmai de aceea, „valorile personale, profesionale, pedagogice și socio-culturale ne indică bogăția culturii axiologice”²⁴ care determină designul politicilor educaționale. Imperativele axiologice încorporează, în același timp, principii morale prin care se produce apropierea culturală a tuturor contextelor noi de viață și sociale pe care societatea digitală, postindustrială, așadar postmodernă, le configurează. Astfel, putem spune că un imperativ axiologic conține câțiva piloni:

Pilonul 1. Adaptabilitate circumstanțială

- este necesară sinergia dintre valorile personale, interne, ale unui subiect, și valorile promovate de un nou context social.

Pilonul 2. Alegere rațională

- orice imperativ axiologic este fundamentat pe o deliberare a subiectului înaintea arbitrării tensiunilor dintre valorile sale personale și valorile colective impuse de un nou context cultural.

Pilonul 3. Finalitatea satisfacției

²² *Ibidem*.

²³ M. Coelli, M., D. Tabasso, “Where are the returns to lifelong learning?” In *Empirical Economics*, 57(1), 2019, 205-237, p. 205.

²⁴ N.A. Astashova, Bondyрева, S.K., Smantser, A.P. (2018). “Development of the axiosphere of the future teacher in the dialogue space of modern education.” *Obrazovanie i Nauka [The Education and Science Journal]*, 20(7), 32–67, p. 52.

- imperativele axiologice vizează acordul dintre un set de acțiuni educaționale, valori, principii, și un standard de viață pe care educația îl prescrie. Acesta poate face referire la idealul vieții bune, la valoarea muncă.

Data fiind această structură a imperativelor axiologice, întrebarea este cum construim politici educaționale încorporând-o? Pe de o parte, limbajul folosit este cel care dă seama de osatura axiologică. Pe de altă parte, felul în care un imperativ axiologic inspiră o paradigmă și o politică educațională depinde de capacitatea sa de a prescrie: o explicație pentru nevoia educației continue, un mecanism pentru a garanta transferul de cunoaștere domestică și științifică în societate, respectiv o tehnică prin care valori personale să devină relevante pentru profilul unui anumit tip de profesie. Potrivit lui Greshilova, sunt cinci registre formale în care un imperativ axiologic se poate aplica, după cum urmează:

Nr.	Modele ale educației continue	Imperative axiologice	Rezultate
1	Educație continuă de-a lungul vieții	O persoană trebuie să fie subiectul educației continue.	Educația este o suprastructură, are un caracter adițional la opțiunile profesionale.
2	Educația adultă	O persoană este subiectul spațiului cultural în care este proiectată educația continuă.	Educația este vocațională.
3	Educația profesională continuă	O persoană este o personalitate în proces de autodezvoltare.	Conținutul programelor profesionale adiționale se suprapune educației fundamentale.
4	Standarde profesionale	Educația de-a lungul vieții converge către o activitate formatoare particulară.	Educația este orientată către muncă, acțiune lucrativă, cunoaștere și aptitudini.
5	Sistemul național de dezvoltare profesională	Strategiile educaționale trebuie să răspundă exigențelor unei lumi în schimbare.	Sistemul este axat pe competențe profesionale nivelate pe grade de expertiză.

Acest tabel prescrie componenta axiologică a procesului de proiectare a paradigmelor și politicilor educaționale. Există însă și alte componente, care necesită o bună coordonare cu aceasta, anume, componenta pedagogică și cea organizațională, care, laolaltă, impulsionează dezvoltarea scenariilor de aplicare a strategiilor și politicilor educaționale. Greshilova observă: „translatarea valorilor culturale în societate servește constituirii componenteii pedagogice, și e corelată cu un imperativ axiologic (...) prin aceasta, o persoană aflată în procesul educațional își formează un sistem de idei prin care justifică faptul că societatea modernă are

nevoie de oameni educați, capabili de mobilitate, cooperare și calități precum constructivitate și responsabilitate”²⁵.

Plecând de la aceste premise, tabelul următor sintetizează cum pot fi profilate cele două componente în acord cu imperativele axiologice și ce fel de direcție inspiră acestea proiectării organizaționale a politicilor educaționale.

Nr.	Imperative axiologice ale politicilor și paradigmelor educaționale	Componente ale politicilor educaționale		
		Axiologică	Pedagogică	Organizațională
1	O persoană este subiectul educației continue.	Educația este un proces pentru întreaga viață.	Uzul informațiilor și tehnologiilor comunicative în sistemul de educație continuă.	Organizația privilegiază interesele comunității pedagogice.
2	O persoană este subiectul spațiului cultural al educației continue.	Educația adultă este un proces vocațional.	Valorile culturale sunt adaptate societății informaționale.	
3	O persoană este rezultatul procesului de autodezvoltare a personalității unui individ.	Educația profesională continuă este ceea ce structurează personalitatea.	Potențialul personal trebuie investit în activități creative.	
4	Educația de-a lungul vieții este o activitate formativă particulară.	Standardele profesionale sunt cele care dictează valoarea profesiei și a muncii.	Uzul informației și al tehnologiilor comunicaționale în sistemul de educație continuă.	Calificările sunt în acord cu standarde profesionale.
5	Educația avansează strategii pentru autodezvoltare într-o lume aflată în schimbare continuă.	Există un sistem național de dezvoltare a carierelor.	Se atestă nevoia unor activități reflexive regulate la nivelul societății din partea fiecărui exercițiu profesional în parte.	

Am reprodus, sintetizat, schițat și analizat aceste puncte de vedere, întrucât scopul meu, în finalul acestei cercetări, este acela de a explica în ce măsură

²⁵ *Ibidem*, p. 773.

imperativele axiologice se modifică la nivelul fiecărei componente a sistemului educațional – pedagogică, axiologică și organizațională – în funcție de modul în care principalele paradigme filosofice abordate în această lucrare asumă conceptul de valoare și constituția, respectiv perenitatea sa. Tabelul următor este o conchidere a interpretării mele asupra relației dintre filosofia educației și proiectarea politicilor educaționale printr-o abordare axiologică și semantică a caracterului de interdependență dintre acestea. Rezultatul este configurat astfel:

Tradiția filosofică: ***Idealism***

Metafizic, realitatea e spirituală sau mentală și neschimbabilă. Cunoașterea presupune privilegierea aparatului intelectual în detrimentul celui sensibil. Axiologic, valorile sunt absolute și eterne.

- Pedagogic: cunoașterea teoretică e privilegiată în detrimentul celei practice. Educația formală e prioritară în fața celei non și informale.
- Organizațional: sistemul este unul conservator.
- Imperativul axiologic folosit pentru politici educaționale: Educația este formarea de-a lungul întregii vieți prin raportarea la valori tradiționale, neschimbabile și privilegierea activității intelective.

Tradiția filosofică: ***Realism***

Metafizic, realitatea e obiectivă. Cunoașterea presupune acordul dintre procesul senzitiv și cel de abstractizare a materiei sensibile la nivel intelectual. Axiologic, valorile sunt absolute, eterne și fundamentate pe legi naturale.

- Pedagogic: cunoașterea practică este privilegiată în detrimentul celei teoretice.
- Organizațional: sistemul este rezultatul unui contract social între educatori și indivizi, răspunde formei politice a contractului care fundamentează societatea.
- Imperativul axiologic folosit pentru politici educaționale: comportamentul natural al indivizilor este subscris unor valori-cadru care trebuie să constituie fundamentele valorilor secundare urmărite de mediul educațional. Valorile educaționale sunt complementare valorilor naturale.

Tradiția filosofică: ***Pragmatism***

Metafizic, realitatea este rezultatul interacțiunii unui individ cu un mediu concret, empiric, dar aflat în continuă schimbare. Cunoașterea se bazează pe procesarea experienței prin metode științifice. Axiologic, valorile sunt contextuale, situaționale.

- Pedagogic: educabilii sunt orientați către societate și sunt pregătiți în acord cu exigențele ei.
- Organizațional: sistemele educaționale sunt sisteme democratice și iar politicile educaționale sunt reacții la situații problematice concrete în plan social.
- Imperativul axiologic folosit pentru politici educaționale: educabilii sunt rezultatul valorilor unui mediu educațional care nu este

monofundamentat, ci se dezvoltă fie economic, fie politic, fie cultural, în funcție de nevoile și de valorile societății la un anumit moment.

Tradiția filosofică: **Existențialism**

Metafizic, realitatea este subiectivă. Cunoașterea presupune rezultatul unor alegeri personale. Axiologic, valorile sunt constructe individuale, deliberate autonom.

- Pedagogic: indivizii sunt orientați către creativitate, iar evaluarea e axată pe felul inovativ și personal în care educabilii internalizează conținuturile.
- Organizațional: sistemul educațional trebuie să fie descentralizat, cât mai puțin invaziv sub aspectul valorilor și libertăților individuale.
- Imperativul axiologic folosit pentru politici educaționale: libertatea e piatra de temelie a tuturor valorilor, educabilii trebuie să învețe să gândească și să trăiască liber.

Tradiția filosofică: **Teoria critică**

Metafizic, realitatea e construită social, politic, economic. Cunoașterea survine prin analiza critică a tuturor acestor dimensiuni. Axiologic, valorile sunt rezultatele unor relații de putere.

- Pedagogic: educația este un demers critic ce pune în centrul său societatea.
- Organizațional: sistemul de educație se schimbă în funcție de reacțiile critice ale mediului public și ale actorilor educaționali. Este un sistem orientat spre reformă progresivă și fluiditate.
- Imperativul axiologic folosit pentru politici educaționale: valorile educaționale sunt rezultatul unei interogări continue, reflexive și susținute a rolului educației în construcția societății.

Concluzii finale

Într-o societate digitală axată pe lifelong learning, este important să observăm în ce măsură dinamica socială afectează dinamica valorilor determinative societății, respectiv sistemelor educaționale. Formalizarea de mai sus poate fi un bun instrument de lucru pentru aceia preocupați de proiectarea politicilor educaționale și de implementarea lor (*policy building*): prescripțiile pedagogice, organizaționale și axiologice inspirate de cele cinci mari orientări vehiculate în tabel pot constitui și un mix de criterii și standarde pentru paradigme și politici educaționale multidimensionale (de pildă, pragmatismul și teoria critică pot funcționa sub aspectul unei paradigme mixte).

Avansarea conceptului de imperativ categoric oferă o mai bună sistematizare a paradigmatelor educaționale în acord cu o ideologie sau un curent filosofic și constituie un culoar de predictibilitate cu privire la valorile care vor domina în eventualitatea alegerii uneia dintre aceste orientări filosofice pentru construcția politicilor educaționale.