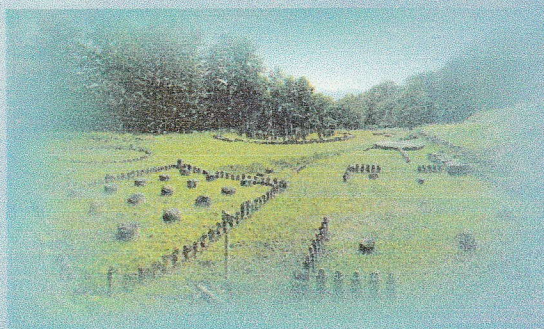
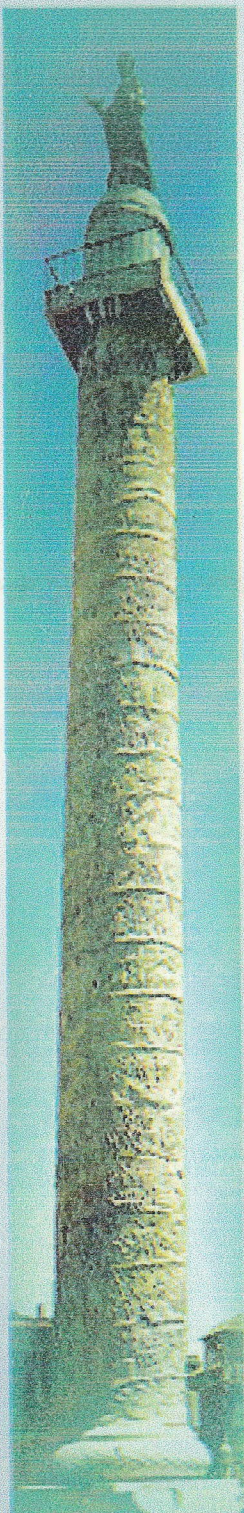


GHEORGHE CALCAN VALENTINA MUNTEANU

**MOMENTE DIN ISTORIA ROMÂNILOR
SI
ASPECTE DIN DIDACTICA ISTORIEI**



**Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești
2014**



Copyright©2014 Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești
Toate drepturile asupra acestei ediții sunt rezervate editurii

Autorul poartă întreaga răspundere morală, legală și materială față de editură și terțe persoane pentru conținutul lucrării.

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

CALCAN, GHEORGHE

Momente din istoria românilor și aspecte din didactica istoriei /

Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu. - Ploiești: Editura Universității
Petrol-Gaze din Ploiești, 2014

Bibliogr.

ISBN 978-973-719-551-7

I. Munteanu, Valentina

94(498)

Control științific:

Prof. univ. dr. **Gabriel Albu**

Prof. univ. dr. **Emil Stan**

Redactor:

Prof. univ. dr. **Ioan Done**

Tehnoredactare computerizată:

Prof. **Grațiela Calcan**

Coperta:

Mihail Radu

Director editură:

Prof. univ. dr. ing. **Șerban Vasilescu**

Adresa:

Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești

B-dul București 39, cod 100680

Ploiești, România

Tel. 0244-573171, Fax. 0244-575847

<http://editura.upg-ploiesti.ro/>

GHEORGHE CALCAN

VALENTINA MUNTEANU

**MOMENTE DIN ISTORIA
ROMÂNILOR
ȘI
ASPECTE DIN DIDACTICA
ISTORIEI**

**Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești
2014**

CUVÂNT ÎNAINTE

Cunoașterea istoriei, în general, și a celei naționale în special reprezintă un fapt de mare importanță. Realizările majore ale neamului românesc sunt fără îndoială, rezultatul existenței și dezvoltării conștiinței naționale. Avem convingerea că păstrarea acestui sentiment, sădirea lui în universul spiritual al tuturor cetățenilor reprezintă o necesitate. Dănuirea noastră în istorie a depins și va depinde de acest sentiment. În acest sens, rolul istoriei este evident, iar modul de transmitere a acestui mesaj către tinerele vlăstare ale neamului este fundamental.

Această lucrare a fost concepută spre a veni în ajutorul studenților de la specializarea Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, învățământ de zi, din cadrul Departamentului Științele Educației din Universitatea Petrol – Gaze din Ploiești. Această concretizare editorială este de fapt o reluare și extindere a lucrării „Istoria Românilor și elemente de metodică predării istoriei” care a fost realizată pentru studenții de la aceeași specializare, Învățământ la Distanță și cu Frecvență Redusă, și care a fost publicată în două ediții, în anii 2007 și 2009, la aceeași editură a Universității Petrol-Gaze din Ploiești. Așadar, lucrarea este atât o revizuire, cât și o nouă organizare a celor două ediții menționate. În același timp, lucrarea este și o completare și o îmbogățire a problematicii Metodicii și Didacticii istoriei prin introducerea unui nou capitol care conține elemente de teorie și de cercetare didactică. Aceste elemente au fost realizate în secvențe speciale de investigație teoretică și de cercetare

didactică - „in situ”. Unele din aceste cercetări au fost prezentate la reuniuni științifice internaționale și au fost editate în publicații de specialitate, iar o parte au fost indexate în baze de date științifice din străinătate, inclusiv de Institute for Scientific Information (ISI). Abordările respective fac, în textul lucrării, precizările și trimiterile lămuritoare. Toate aceste considerente au impus o nouă titulatură a lucrării, care se suprapune mai bine peste problematica abordată și obiectivele întrevăzute.

Studierea, chiar și în spațiul restrâns al unui semestru universitar a unor aspecte fundamentale ale istoriei naționale și ale metodicii predării acestora în perioada formării viitorilor intelectuali și formatori ai societății românești reprezintă, în mod indubitabil, o necesitate. Afirmând acest lucru, am luat în considerație și faptul că studiul istoriei naționale s-a restrâns atât în perioada primară cât și în cea gimnazială și liceală. Această situație face ca în ultima perioadă absolvenții liceelor, inclusiv cei care se pregătesc pentru a deveni educatori, învățători, profesori pentru învățământul primar, de multe ori să nu mai stăpânească un minim acceptabil de reprezentări privind istoria națională. De aici nevoia de a integra în lucrare o parte dedicată istoriei naționale. Cunoașterea istoriei este baza aplicării metodicii, în cadrul activității didactice. Metodica nu poate fi aplicată fără suportul cunoștințelor de specialitate.

Cunoștințele metodice sunt indispensabile formării sau perfecționării educatorilor. Transformările atât de sensibile produse în societatea contemporană în toate direcțiile, infuzia informațională permanent crescândă, calculatorul și internetul au adus vizibile transformări în viața, percepția și activitatea celor mai mici locuitori ai planetei. Copilul zilelor noastre trăiește într-un mediu social dinamic, activ, concurențial, și al unor facilități și comodități remarcabile. Părinții școlărilor sunt astăzi foarte implicați și solicitați în propria carieră, iar elementele stresului sunt, din păcate, destul de accentuate, și acest fapt se răsfrânge asupra relațiilor cu copiii. Toate acestea impun o atenție specială din partea educatorilor. Ei

trebuie să înțeleagă cel mai bine nevoile și trebuințele copilului. Ei trebuie să găsească metodele cele mai adecvate formării și dezvoltării psihosomatice și intelectuale a copiilor.

Lucrarea noastră realizează în prima parte, o prezentare succintă a celor mai importante evenimente și fenomene ale istoriei românești, iar cea de a doua parte, ia în discuție câteva elemente metodice indispensabile activității viitorilor educatori din învățământul primar. Lucrarea nu și-a propus prezentarea detaliată a problematicii abordate. Un capitol special al metodicii este rezervat unor aplicații, căpătând valoarea unor exemple și modele de activitate didactică. Prima parte a lucrării conține la final o enumerare a principalelor date, evenimente și fenomene istorice din istoria națională, iar partea metodică are atașat un ghid bibliografic, util reflecției și instruirii în didactica istoriei. Au fost utilizate și câteva lucrări apărute înainte de 1989, care scuturate de zgura ideologică inerentă epocii, prin fondul lor, au putut oferi un punct de vedere notabil tematicii abordate.

Apreciem că lucrarea noastră poate fi percepută ca având o sferă a adresabilității ceva mai generală. Astfel, partea de istorie poate fi valorificată, sub raport orientativ de toți acei studenți, și nu numai, care sunt preocupați sau au cuprins în planul de învățământ segmente ale evoluției istoriei naționale. Fiecare student interesat va găsi în această lucrare un ghid de orientare și un reper informațional. Partea metodică poate fi utilă oricărui profesor care lucrează în învățământul primar și preșcolar, și sub aspectul ghidajului chiar profesorilor de istorie din învățământul gimnazial.

Modul de primire a lucrării, reacțiile, opiniile și sugestiile venite din partea studenților și a colegilor se vor constitui în reflecții pentru o eventuală reluare, aprofundare și extindere a analizei întreprinse.

PARTEA I –a

ISTORIA ROMÂNILOR

INTRODUCERE ÎN ISTORIA ROMÂNILOR

ÎNFĂȚIȘAREA PĂMÂNTULUI ROMÂNESC. PERIODIZAREA

Înfățișarea pământului românesc. Spațiul carpato – danubiano – pontic reprezintă teritoriul în care s-a desfășurat istoria poporului român din cele mai îndepărtate timpuri până astăzi. Elementele definitorii ale acestui spațiu sunt Carpații, Dunărea (Danubius) și Marea Neagră (Pontus Euxinus)¹. Traversat de paralela de 45⁰ (la N de Ploiești și Pitești), care marchează jumătatea distanței dintre Polul Nord și Ecuator, acest spațiu beneficiază de o climă temperat continentală, cu patru anotimpuri, cu temperaturi propice vieții umane și cu precipitații ponderate, favorabile unei evoluții constante a florei și faunei locale.

Relieful spațiului românesc este echilibrat și armonios repartizat. În centru există podișul Transilvaniei înconjurat ca o cunună de Munții Carpați, fapt care conferă acestui spațiu, aspectul unei veritabile cetăți naturale. Din munți, relieful coboară în trepte, dealuri și câmpii până la Dunăre și Mare. Formele de relief sunt repartizate proporțional: aproximativ 31 % munții, 36 % dealurile și podișurile și 33 % câmpiile.

Pământul românesc este udat de numeroase ape curgătoare. Oltul și Mureșul, Prutul și Siretul, Jiul și Argeșul, Someșul și Crișurile etc. cu afluenții lor realizează un drenaj corespunzător spațiului românesc.

¹ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul I, *Moștenirea timpurilor îndepărtate*, Coordonatori Mircea Petrescu Dâmbovița, Alexandru Vulpe, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 3-20.

Subsolul cuprinde importante bogății naturale: petrol și gaze, minereuri de fier, aramă, aur și argint, cărbune și sare, ape minerale, uraniu și roci. La suprafață, teritoriul românesc este ocupat de însemnate păduri cu o diversitate a speciilor de arbori iar calitatea solului, dealurilor și câmpiilor favorizează cultura pomilor fructiferi, a viței de vie și a cerealelor.

Toate aceste elemente au asigurat condiții favorabile existenței umane din cele mai îndepărtate timpuri și au constituit suportul dezvoltării și evoluției societății românești până în contemporaneitate.

Periodizarea. Istoria românilor este împărțită în mai multe perioade.

Preistoria începe odată cu apariția omului, cu aproximativ 1 milion ani în urmă (după alți autori omul a apărut în spațiul românesc de aproximativ 2 milioane de ani).

Protoistoria începe cu aproximativ 2000 de ani înainte de Hristos.

Preistoria și protoistoria alcătuiesc etapa străveche din istoria poporului român.

Antichitatea (perioada veche) începe odată cu constituirea statului dac centralizat condus de Burebista în anul 82 î.Hr.

Evul mediu (epoca medievală) începe în anul 602 (sec.VII) atunci când slavii au trecut masiv la sudul Dunării, iar la nord s-a diferențiat poporul și limba română.

Epoca modernă începe odată cu prima unire a Țărilor Române realizată de Mihai Viteazul la 1600. Mulți istorici, însă, consideră că epoca modernă începe în anul 1821 odată cu revoluția lui Tudor Vladimirescu. Astfel, perioada cuprinsă între domnia lui Mihai Viteazul și revoluția lui Tudor Vladimirescu este percepută ca o etapă de tranziție de la feudalism la modernism (capitalism sau perioada burgheză).

Epoca contemporană începe în anul 1918 când a avut loc formarea statului național unitar român (Marea Unire).

Preistoria se suprapune, în general, epocii pietrei.

Protoistoria începe odată cu epoca metalelor (epoca bronzului și parțial a fierului). Odată cu apariția metalelor (epoca bronzului aprox. 2000 ani î.Hr.) s-a produs diferențierea neamului tracic din cadrul marelui areal etnic al indoeuropenilor (istoricii bulgari apreciază că apariția poporului trac poate să fie evidențiată începând cu mileniul IV î.Hr.). Pe la anul 800 î.Hr. a avut loc și diferențierea geto-dacilor ca neam aparte în cadrul marelui areal etnic al tracilor.

Antichitatea cuprinde apogeul civilizației și statului geto-dac, perioada Burebista-Decebal (82 î.Hr. – 106 d.Hr.). Etapa a doua a Antichității începe odată cu cucerirea și transformarea Daciei în provincie romană. De asemenea, în Antichitate a început procesul de etnogeneză (formarea poporului și a limbii române), proces încheiat la începutul secolului al VII-lea.

Evul mediu marchează la începuturile sale procesul de consolidare a etnogenezei, apoi, etapa de formare a statelor medievale românești: Transilvania, Țara Românească, Moldova și Dobrogea. Cea mai mare etapă a Evului Mediu conține procesul de consolidare a statelor medievale românești, a instituțiilor sale, a civilizației naționale. De asemenea, Evul Mediu este epoca marilor voievozi Mircea cel Bătrân, Alexandru cel Bun, Iancu de Hunedoara, Vlad Țepeș, Ștefan cel Mare, Mihai Viteazul și a luptei de eliberare națională de sub ocupația turcească. Apogeul acestei evoluții este marcat de unirea Țărilor Române realizată de Mihai Viteazul la 1600.

Perioada de tranziție spre modernism se caracterizează prin eforturile de aliniere la civilizația occidentală, prin domniile de referință ale lui Matei Basarab și Vasile Lupu, Constantin Brâncoveanu și Dimitrie Cantemir dar și prin etapa fanariotă.

Epoca modernă marchează consolidarea conștiinței naționale, revoluțiile lui Tudor Vladimirescu din 1821 și cea din 1848, formarea statului modern prin unirea Moldovei și a Țării Românești sub conducerea lui Al. I. Cuza (24 ianuarie 1859), instaurarea monarhiei constituționale (Carol I, 10 mai 1866), proclamarea independenței naționale (9 mai 1877), lupta de eliberare a fraților subjugăți (mișcarea

memorandistă din Transilvania, 1892 – 1894), formarea partidelor politice, intrarea României în operațiunile primului război mondial (1916).

Perioada contemporană cuprinde etapa interbelică în care s-a consolidat politic, economic, legislativ, administrativ, cultural Unirea din 1918 dar și momentele tragice din 1940 când s-au pierdut Basarabia, Bucovina de Nord, Nord-Vestul Transilvaniei și Cadrilaterul, urmate de participarea României la operațiunile celui de al II-lea război mondial (1941 – 1945). A urmat etapa totalitarismului de stânga (perioada comunistă) până în 1989. Din 1989, după înlăturarea comunismului, societatea românească a intrat într-o perioadă de regăsire a democrației și normalității.

CAPITOLUL I. PERIOADA STRĂVECHE

I.1. EPOCILE ȘI PRINCIPALELE CULTURI PREISTORICE

Această perioadă cuprinde, în esență, două mari etape: epoca pietrei și epoca metalelor¹.

Denumirea etapelor a fost dată de materialul din care au fost realizate principalele unelte și arme. Condițiile climatice, varietatea reliefului, flora și fauna au permis dezvoltarea societății omenești din timpuri îndepărtate. Descoperirile arheologice de la Bugiulești din Oltenia probează existența omului în spațiul românesc de aproximativ două milioane de ani.

Epoca pietrei cuprinde trei perioade:

a. paleolitic, epoca veche a pietrei, sau a uneltelor din piatră cioplită (aproximativ 1.500.000 – 9.000 de ani î.Hr.)

b. mezolitic, epoca de trecere la piatra șlefuită (aproximativ 9.000 – 6.500 de ani î.Hr.)

c. neolitic, epoca pietrei șlefuite (împreună cu eneoliticul – perioadă în care se întâlnesc și unelte din aramă – 6.500 – 3.500 î.Hr.)

În *paleolitic* omul începe să descopere și să domine natura. Ocupația principală era vânătoarea, fapt ce îl determină să nu aibă o așezare stabilă. În *mezolitic* uneltele au dimensiuni mici și se numesc *microlite*. În această perioadă omul domesticește primele animale: câinele și porcul. În *neolitic* se înregistrează succese importante. Omul descoperă ceramica, practică agricultura, devine sedentar întemeind

¹ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul I, *Moștenirea timpurilor îndepărtate*, Coordonatori Mircea Petrescu Dâmbovița, Alexandru Vulpe, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 67-396.

așezări stabile, unele dintre ele veritabile așezări protourbane. Viața spirituală se îmbogățește prin apariția religiei, filozofiei, artei, moralei. Toate aceste elemente ne îndreptățesc să vorbim de o veritabilă revoluție neolitică. Neoliticul este reprezentat în teritoriul românesc prin culturi materiale de mare valoare.

Cultura *Cucuteni*, răspândită pe o vastă arie din Moldova, sudul Ucrainei, sud-estul Transilvaniei și estul Munteniei, este reprezentată prin vase pictate de ceramică, de dimensiuni diferite. Ceramica este arsă în cuptoare speciale și frumos colorată. Culorile alb, roșu și negru unduiesc pe câmpul vaselor, în meandre, redând filozofia acestor oameni. Se consideră că negrul reprezintă fertilitatea, câmpul și bogăția, roșul, sângele și viața, iar albul, moartea, infinitul și neantul. Vasele sunt: castroane, căni, fructiere, chiupuri (vase de dimensiuni mari) etc.

Oamenii culturii Cucuteni au creat numeroase statuete antropomorfe (antropos înseamnă în limba greacă om) reprezentând chipuri umane și statuete zoomorfe (reprezentând animale). Majoritatea statuetelor antropomorfe înfățișează femeia, ceea ce însemna respectul adus acesteia pentru rolul ce-l avea în perpetuarea speciei. Cultura Cucuteni este caracterizată de cercetătoarea americană Linda Elis „un unicat în Europa de acum cinci milenii”.

Celebră este și cultura Hamangia, dezvoltată în Dobrogea și Muntenia. Statuetele de lut ars „Gânditorul” și „Femeia” sunt considerate un apogeu, adevărate capodopere ale artei universale neolitice.

Celelalte culturi, *Vădastra*, *Boian*, *Gumelnița* sunt vestite pentru statuetele antropomorfe reprezentând femeia. Aceste statuete prezintă motive geometrice sau florale incizate (scobite) sau excizate (în relief) pe corpul statuetei amintind de motivele prezente și astăzi în costumul popular românesc. Din neolitic datează așezări cu caracter protourban (cu rețea stradală și cu piață centrală) de peste 3000 – 5000 de locuințe, descoperite în Moldova. În această perioadă se evidențiază și o etapă de tranziție de la epoca pietrei la cea a metalelor (aproximativ 3.700 – 3.500 de ani î.Hr.).

Epoca metalelor este divizată în două părți: *epoca bronzului* (3500 – 1200/1150 î.Hr.) și *epoca fierului* (1200/1150 î.Hr. – 106 d.Hr.). În această perioadă, prin utilizarea uneltelor din metal, a crescut randamentul activităților agricole dar, în același timp prin perfecționarea armelor s-a intensificat și starea conflictuală, epoca metalelor, și în special cea a bronzului fiind una războinică. În această etapă s-a produs o stratificare socială (bogații, șefii militari și religioși și săracii). Odată cu apariția bronzului (2000 î.Hr.) s-a conturat neamul tracilor. Acesta s-a desprins ca etnie din marele neam al popoarelor indoeuropene. Tracii au ocupat teritoriile Peninsulei Balcanice. Din neamul tracilor se vor desprinde geto – dacii. Arheologic, geto – dacii sunt atestați în secolul VIII î.Hr.

Un fapt istoric important prin implicațiile sale asupra societății geto –dace, petrecut în epoca fierului a fost întemeierea coloniilor grecești pe țărmul dobrogean al Pontului Euxin. Histria și Tomis (Constanța de astăzi) au fost întemeiate de Milet la jumătatea secolului al VII-lea î.Hr., iar Callatis (Mangalia) a fost întemeiată la sfârșitul secolului al VI-lea î.Hr. de Heracleea Pontică.

Sub raport economic, epoca metalelor aduce înnoiri simțitoare. Uneltele și armele au generat apariția unor noi specializări și activități economice. În societate se va forma grupul și apoi categoria socială a meșteșugarilor. Diversitatea produselor va contribui la nașterea unei noi activități economice, comerțul.

Meșteșugarii ajung la o specializare strictă: știu să caute minereul, să îl reducă (topească) și să îl toarne în forme speciale. Meșteșugarii pot produce arme (lănci, securi, scuturi etc.), unelte (topoare, sape, coase, ciocane etc.), podoabe (agrafe, brățări, cercei etc.).

Comerțul a îmbrăcat în forma inițială forma schimbului natural în produse, a trocului. Ulterior a apărut moneda care în spațiul românesc este bine documentată odată cu diferențierea (apariția) dacilor.

I.2. GETO-DACII – STRĂMOȘII POPORULUI ROMÂN

Cei mai mulți istorici consideră că geto-dacii pot fi identificați arheologic începând cu sec.VIII î.Hr. Documentar, prima menționare a geto-dacilor a făcut-o Herodot în anul 514 î.Hr., cu ocazia unei expediții împotriva sciților a marelui rege al Persiei, Darius I, care ajungând în părțile Istrului și Pontului i-a întâlnit pe geți². Izvoarele grecești folosesc în general numele de geți, iar cele romane preponderent numele de daci. Dar geții și dacii vorbeau aceeași limbă și erau același popor după cum afirmă Strabon.

Primul autor grec care a folosit termenul de geți a fost Sofocle iar, primul autor roman care a folosit etnonimul – dacii - a fost Caesar. Herodot și Tucidide au adus precizări suplimentare despre geți. Meneandru vorbea despre un sclav Daos, ulterior a apărut numele unui trib Daoi care, însemna „lup”. Este probabil ca termenul de „lup” să fi avut o semnificație totemică (ceea ce a semnat credința mitologică într-un strămoș îndepărtat – lup. De aici, și semnificația de războinici a dacilor. În acest sens nu întâmplătoare este înfățișarea steagului dacic, cu capul de lup, așa cum apare pe columnă. După o evoluție de câteva secole înțelesul de daos, daoii, lupi, daci a început să capete și o semnificație etnică. Geto-dacii plasați cu aproximație în spațiul nord balcanic au fost, în cele din urmă, fixați cu exactitate de către istoricii greco-romani în zona istro-pontică (a Dunării și a mării).

Încă din momentul diferențierii geto-dacilor aceștia au venit în contact cu alte civilizații: ilirii, grecii, sciții, celții. Grecii au întemeiat coloniile Histria, în secolul VII î.Hr., Tomis (Constanța) și Callatis (Mangalia) în sec.VI î.Hr. Geto-dacii au trăit în triburi și apoi în mari uniuni tribale. Unele din acestea alcătuiau centre politico-economice

² Vezi și Vasile Pârvan, *Dacia. Civilizațiile antice din Țările carpato-danubiene*, Editura Științifică, București, 1967; Constantin C. Petolescu, *Dacia. Un mileniu de istorie*, Editura Academiei Române, București, 2010.

importante precum burii, appulii, piefigii, ratacensii, carpii, costobocii, tyrageții etc. În aceste centre de uniuni tribale s-a dezvoltat o puternică și înfloritoare civilizație a fierului. În secolul III î.Hr. a pătruns moneda de import iar din secolul II î.Hr. au apărut centre de emisiuni monetare proprii. În această perioadă, secolele III – II î.Hr. apar centre întărite ale geto-dacilor cu denumirea terminată în dava (care însemna cetate, loc întărit; ex.:Buridava, Sucidava, Argedava, Piroboridava). Unele din cetăți aveau arii considerabile ca cele descoperite la Cotnari și la Stăncești (Bacău) de 22 ha. Aceste uniuni tribale au avut uneori conducători însemnați, iar evoluția istorică a condus către unificarea statală a triburilor geto-dacice.

Limba geto-dacilor a fost una indo-europeană din grupul satem înrudită cu traca, limbile slave vechi, baltice, greaca veche etc. Despre limba geto-dacilor sunt informații relativ puține provenind din secolul I î.Hr. Discorides redă numele unor plante medicinale dacice. În secolul următor apar și alte informații cu toponime, hidronime, antroponime. Specialiștii consideră că din limba geto-dacă se mai păstrează până astăzi în limba română aproximativ 150 – 170 cuvinte (ex. brad, brânză, barză, balaur, baltă, copil, copac, mal, mazăre, măgură, mistreț, șopârlă, viezure, zestre etc.).

Religia geto-dacilor a fost una politeistă. Încă din secolul V î.Hr. este menționată o divinitate celestă a luminii Gebeleizis, iar Herodot și alți istorici îl menționează pe Zalmoxis ca divinitate supremă subpământeană. Acesta ar fi fost la început un sclav al lui Pitagora, el a venit și i-a învățat pe geți, a propagat asceza, abstenența și pentru a deveni credibil în teoria nemuririi trăia în grote și periodic (doi, trei ani) nu se arăta oamenilor³.

Dacii practicau sacrificiul uman. Trimiteau „soli la Zalmoxis” prin aruncarea în țeapă. Centrul religios al dacilor a devenit Sarmizegetusa cu muntele sfânt Cogaionon, cu numeroase sanctuare circulare și dreptunghiulare pentru măsurarea timpului și semnificații

³ Mircea Eliade, *Istoria credințelor și ideilor religioase*, Editura Univers Enciclopedic, București, 2000, p. 336-339.

de cult. Vergilius pomenește pe „Gradivus-tatăl,/ Cel care veghează geticile țarini”. Ovidius îl menționa „pe getul care se închina lui Marte”. Este deci posibil ca daco-geții să fi avut divinități similare celor din lumea greco-romană: Ares, Marte, cum de asemenea poate fi identificată o zeităate Bendis similară Dianei. Nu este exclusă posibilitatea existenței mai multor divinități locale, proprii așa cum este cazul Cavalerului trac.

Viața economică a geto-dacilor era concentrată în special pe agricultură și meșteșugărit. Geto-dacii cultivau grâul. Un izvor istoric, menționa că în anul 335 î. Hr. când Alexandru Macedon a efectuat o expediție la nordul Dunării a întâlnit în vecinătatea fluviului lanuri de grâu. Impresionat de bogăția acestor recolte autorul antic afirma în mod plastic, că lanurile de grâu erau atât de viguroase și de mănoase încât soldații regelui macedonian au fost obligați să folosească lăncile pentru a-și croi drum prin holdele de grâu. Luând în considerație exagerarea evidentă, esența constatării rămâne: în Dacia existau importante terenuri cultivate cu grâu.

Descoperirile arheologice au demonstrat dezvoltarea unei activități meșteșugărești. Dacii cunoșteau tainele metalurgiei fierului producând unelte, arme, podoabe. De asemenea, dacii utilizau roata olarului reușind să producă vase din lut de diferite forme și mărimi. Existența unei bogate oferte de produse agricole și meșteșugărești a generat dezvoltarea activității comerciale. Descoperirile arheologice au scos la iveală numeroase monede care au circulat în spațiul dacilor. Există opinia că uniunile tribale din centrul Transilvaniei, ale dacilor piefigi și ratacensi să fi putut bate monedă proprie.

Pentru etapa istoriei geto-dacilor de până la constituirea primului stat unitar al dacilor condus de Burebista, un aspect important al nivelului vieții economice îl constituie întemeierea coloniilor grecești pe țărmul dobrogean al Pontului Euxin. Întemeierea coloniilor grecești pe țărmul dobrogean al Pontului Euxin este o dovadă a condițiilor economice pe care le oferă regiunea. Documentele istorice probează existența unei intense vieți economice și a unor schimburi comerciale

realizate între greci și daco-geți. Grecii luau de la geți cereale, miere, brânză, carne și aduceau din Grecia, ceramică fină, obiecte de podoabă, vinuri de calitate, ulei de măsline etc. Societatea geto-dacică a evoluat constant în direcția maturizării. Practicarea agriculturii, a meșteșugurilor și a comerțului a generat nașterea acelor condiții care au permis consolidarea cadrului politic care a culminat cu centralizarea statală a lui Burebista și Decebal.

CAPITOLUL II. ANTICHITATEA

II.1. REGATUL DACILOR

De-a lungul timpului uniunile tribale existente pe teritoriul antic românesc au evoluat către forme centralizate, care au condus la realizarea statului unificat al dacilor condus de Burebista în secolul I î.Hr. (Regatul dacilor).

Conducători ai geto-dacilor au început să fie cunoscuți încă din secolul V î.Hr. În acest secol Sofocles, autor grec, îl amintește pe Charnabon, conducător al geto-dacilor. Un urmaș al acestuia a fost Rex Histrianorum, un rege al istrienilor, al locuitorilor de pe malul Istrosului (Dunării) deci nu al locuitorilor coloniei grecești Histria.

Pentru secolul IV î.Hr. descoperirile arheologice atestă existența mai multor conducători de uniuni tribale care trăiau în așezări importante, mormintele acestor conducători având reale attribute de morminte princiare. În secolul IV î.Hr., către sfârșit, este menționat Dromichetes. Probabil își avea reședința în zona câmpiei muntene la Helis. A reușit în anul 300 î.Hr. să respingă armata lui Agatocle. După zece ani, în 290 î.Hr., tatăl lui Agatocle, Lisimach a trecut Dunărea pentru a-l supune pe Dromichetes. Și de această dată conducătorul get a ieșit victorios și, dând dovadă de importante calități diplomatice i-a eliberat pe Agatocle și Lisimach, s-a purtat frumos cu aceștia spunând concetățenilor săi că era preferabil să aibă un prieten puternic decât un dușman puternic (statul macedonian).

Pentru secolele III – II î.Hr. izvoarele istorice consemnează prezența altor conducători geto-daci precum: Zalmodegicos, Rhemaxos, Oroles etc. Conducătorul care a reușit unificarea tuturor triburilor dace a fost Burebista.

II.1.1. DOMNIA LUI BUREBISTA (82 – 44 Î.HR.)

Unele izvoare antice apreciază faptul că Burebista¹ ar fi realizat unificarea tuturor triburilor dacice la îndemnul marelui preot și sfătuitor al său Deceneu. Realitatea istorică consemnează faptul că romanii cuceriseră cea mai mare parte a Peninsulei Balcanice și se apropiau de Dunăre. Era deci, o necesitate istorică unificarea tuturor triburilor geto-dace, marea parte a șefilor locali recunoscându-i autoritatea pașnic, fie pe calea războinică².

Burebista a întreprins importante campanii militare, atât în zona estică, în teritoriul dintre Dunăre și mare, unde a adus sub ascultare cetățile grecești, cât și la nordul Deltei unde și-a impus autoritatea până în zona Nistrului. De asemenea, Burebista a întreprins o altă mare expediție în zona vestică unde a supus mai multe triburi ale celților. Este probabil ca aceste campanii de supunere și impunere a autorității să se fi desfășurat între anii 60 – 55 î.Hr. Cert este faptul că în jurul anului 50 î.Hr. statul lui Burebista se prezenta ca un stat unitar, centralizat, cu o întindere mare, ce depășea întinderea de astăzi a României. Granițele statului său porneau din nord de la Carpații Păduroși, până în sud la Munții Balcani, din est de la gurile Bugului și Nistrului și în vest până în părțile Slovaciei și Dunării Mijlocii.

Statul lui Burebista era o monarhie centralizată. Burebista avea reale atribute regale. Capitala statului era Sarmizegetusa, în munții

¹ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul I, *Moștenirea timpurilor îndepărtate*, Coordonatori Mircea Petrescu Dâmbovița, Alexandru Vulpe, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 635-653.

² Vezi și Ion Horațiu Crișan, *Burebista și epoca sa*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1967.

Orăștiei. Ea era înconjurată de alte cetăți: Blidaru, Piatra Roșie, Bănița, Costești, Căpâlna, ceea ce făcea ca Sarmizegetusa să fie apărată de un sistem de cetăți, cu un perimetru de aproximativ 200 km². Zidurile dacice (murus dacicus) aveau o grosime de 1,5 - 2 m și erau construite din două șiruri de piatră umplute cu pământ și legate între ele prin bârne de lemn. În afară de lumea greco-romană, doar dacii mai construiau în acea perioadă cetăți din piatră. În capitală apa potabilă era adusă prin conducte din ceramică. Capitala era și centrul spiritual al Daciei, aici fiind înălțate mai multe sanctuare. Dacii cunoșteau scrisul, aveau propriul calendar de 360 de zile (la 5 ani făceau corectura cu anul astronomic), aveau importante cunoștințe de astronomie, medicină (Discoride Pedanius oferă mai multe denumiri de plante medicinale), matematică, filosofie, etică. Un rol important în modelarea spirituală a dacilor l-a avut Deceneu care a propagat cumpătarea și chibzuința. Monarhia dacică din timpul lui Burebista avea astfel un important caracter teoretic (cu un rol important al preoțimii și al marelui preot Deceneu). Dar ceea ce predomina era caracterul militar al statului lui Burebista. Conform unor aprecieri istorice grecești, armata lui Burebista număra până la 200.000 de oameni ceea ce reprezenta o veritabilă forță militară în epocă.

Societatea dacică era divizată în categorii sociale, evidențiindu-se tarabostes sau pileati – categoria nobililor, a oamenilor înstăriți (care purtau căciulă - pileus) și comati – categoria oamenilor liberi (care se purtau cu capul descoperit și aveau plete – copillati).

Caracterul militar al statului dac, armata puternică i-au permis lui Burebista să se implice în anul 48 î.Hr. în războiul civil de la Roma dintre Caesar și Pompei. Astfel, politica sa externă marchează apogeul domniei sale prin implicarea în acest război civil.

Burebista s-a aliat cu Pompeius care cunoștea mai bine realitățile din Peninsula Balcanică și care dispunea de o armată mai numeroasă decât Caesar. În plus, scopurile expansioniste ale lui Caesar, care cucerise Galia, erau evidente. Ca un veritabil monarh, Burebista l-a

trimis pe greul Acornion să negocieze cu Pompei la Heracleia-Lynkestis. Scopul negocierii era acela de a obține din partea lui Pompei recunoașterea autorității lui Burebista asupra orașelor grecești de pe țărmul Mării Negre și a garanției că statul dac nu va fi atacat. Burebista a obținut aceste avantaje dar, din păcate, în confruntarea dintre cei doi conducători romani, Pompei a fost înfrânt. Caesar a hotărât pedepsirea regelui dac. Câțiva ani, el a pregătit în amănunt această campanie. În jurul anului 44 î.Hr., când Caesar a hotărât campania, conducătorul roman a fost asasinat, campania nemaiavând loc. Aproape concomitent și Burebista înceta din viață, probabil în contextul unei răscoale interne.

Burebista a realizat consolidarea statului dac fiind așa cum preciza inscripția de la Dionysopolis „cel dintâi și cel mai mare dintre regii din Tracia”.

După moartea lui Burebista regatul dac s-a împărțit în patru și apoi în cinci părți. Cea mai importantă a rămas cea din jurul Sarmizegetusei unde s-au perpetuat importanți conducători daci. După moartea lui Burebista, conducerea a fost preluată la Sarmizegetusa de Deceneu, marele preot, care deținea ambele funcții. Au urmat apoi Comosicus care a fost, ca și Deceneu, mare preot. Statul dac are în această perioadă un caracter teocratic. Latura militară a statului dac s-a atrofiat. Au urmat Coryllos / Scorilo și apoi Duras.

În celelalte regiuni desprinse din regatul lui Burebista s-au afirmat conducători locali, care uneori s-au implicat în evenimentele militare din zonă. Astfel în regiunea Moldovei de sud s-a remarcat Dicomus iar, în zona Olteniei, s-a remarcat Basileu Thiamarcos. Un alt conducător a fost Cotiso menționat în părțile Banatului. Roles, Dapyx și Zyraxes au purtat mai multe războaie în zona Dobrogei.

Imperiul roman a continuat cuceririle ocupând și creând în vestul Daciei, Panonia iar în sudul Dunării, provincia Moesia. În anul 46 d.Hr., romanii au ocupat Dobrogea pe care au anexat-o Moesiei.

II.1.2. DOMNIA LUI DECEBAL (87 – 106 D.HR.)

Noul împărat al Romei, Domitian (81 – 96 d.Hr.) și-a propus extinderea stăpânirii romane. Pentru a îndepărta pericolul roman, regele Duras a întreprins în iarna anului 85 – 86 d.Hr. o campanie la sudul Dunării. În această campanie, dacii victorioși au pustiit întreaga regiune din nordul munților Balcani. După această acțiune, romanii au organizat în anul 87 d.Hr. campania de pedepsire. În fața acestui pericol bătrânul rege Duras a cedat tronul nepotului său Diurpaneus.

Armata romană pătrunde în anul 87, sub conducerea lui Cornelius Fuscus, în Dacia. Romanii au înaintat prin Banat dar au fost înfrânți de către Diurpaneus la Tapae (Porțile de Fier ale Transilvaniei – defileul care făcea legătura între Banat și Țara Hațegului). După această victorie, Diurpaneus și-a luat supranumele Decebal (Deke – balus, „Cel puternic”, „Cel viteaz”). Comandantul roman a fost ucis pe câmpul de luptă. Dacii au capturat un mare număr de prizonieri, steaguri romane, mașini de război.

În anul 88, o nouă armată romană condusă de Tettius Iulianus a pătruns în Dacia trecând Dunărea și îndreptându-se spre capitală tot prin zona Banatului. Deși nedecisă, bătălia care a avut loc tot la Tapae a asigurat o ușoară superioritate romanilor. Decebal a cerut pace, dar romanii au refuzat sperând în continuarea luptelor și în victoria totală. Romanii au pierdut însă un război cu marcomanii în zona Panoniei și împăratul Domițian s-a văzut silit să încheie pacea cu Decebal³.

Pacea din anul 89 a fost una avantajoasă dacilor. Decebal a preferat să-l trimită la negocieri pe fratele său Diegis (viceregele Vezina scăpase cu greu din bătălia din anul 88). Domitian s-a angajat să acorde ajutoare în bani, meșteri în construcția cetăților și instructori militari. Decebal a devenit „client” al Imperiului Roman. Pacea din 89 a nemulțumit Roma. Noul și tânărul împărat roman Traian (98-117), nu a privit cu ochi buni nici pacea, nici puterea statului dac.

³ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul I, *Moștenirea timpurilor ...*, p. 672-724.

În timpul lui Decebal statul și-a recăpătat caracterul de monarhie militară. Armata sa ajungea la 160.000 oameni. Întinderea statului era mai mică decât în timpul lui Burebista și corespundea în general granițelor României de astăzi. Statul lui Decebal era însă mai puternic decât statul lui Burebista. În această etapă, civilizația dacică atinge maximul dezvoltării sale. S-au întărit și s-au construit alte cetăți, s-a dezvoltat metalurgia fierului (unele cuptoare putând reduce până la 50 t minereu), s-a dezvoltat agricultura, țara a fost împărțită în prefecturi.

Unii autori antici au apreciat că motivul declanșării războaielor dintre Traian și Decebal ar fi fost „disprețul” lui Decebal față de puternicul stăpân roman. Anumiți istorici contemporani apreciază că aurul și bogăția Daciei au fost motivul cuceririi romane (istoricul Paul Mak-Kendrik numea Dacia un „El Dorado, o Californie a Antichității”). Realitatea istorică arată că Imperiul Roman era o puternică forță în expansiune, iar statul dac reprezenta o forță care se putea opune acestei expansiuni. Încă din momentul începerii domniei, Traian a inițiat pregătirile pentru cucerirea Daciei. A transferat unități militare din vest, pe care le-a cantonat în sudul Dunării, a construit mai multe șosele și drumuri militare, inclusiv pe cel de la Cazane, tăiat în stâncă.

Primul război dintre Decebal și Traian (101-102). În primăvara anului 101 armata romană trecea Dunărea pe un pod de vase. Traseul a fost similar celor precedente: Lederata, Tybiscum, Tapae, unde a avut loc confruntarea daco-romană. Columna traiană ilustrează principalele momente ale războiului. Lupta a fost grea cu pierderi de ambele părți. O scenă de pe columnă îl înfățișa pe Traian rupându-și veștmintele pentru a-și bandaja răniții. Lupta echilibrată nu a adus victoria nici uneia din tabere, atât dacii cât și romanii și-au păstrat pozițiile, până spre venirea iernii. În pragul iernii Traian a sistat luptele și s-a retras în sudul Dunării. Decebal a profitat de situație și a organizat „diversiunea moesică”. Cu armata, a trecut Dunărea înghețată pentru a-i înfrânge pe romani în spatele frontului.

Romanii s-au regrupat, cele două armate s-au urmărit până în zona Dobrogei. Aici au avut loc trei lupte, iar cea de-a treia a adus victoria romanilor. Pe locul acestei victorii, în anul 109, romanii au înălțat Monumentul de la Tropaeum Traiani (Adamclisi).

În primăvara anului 102, armatele romane s-au îndreptat spre centrul Daciei, au înaintat prin Muntenia, au trecut Carpații prin pasul Bran și s-au îndreptat spre capitală. Unele cetăți importante din jurul capitalei au fost cucerite de romani. La Căpâlna a fost capturată sora regelui dac. Romanii s-au pregătit să asedieze capitala. Decebal a cerut ajutor iazigilor și altor triburi vecine care, însă au refuzat ajutorarea regelui dac recunoscând supremația romanilor. În aceste condiții Decebal a cerut pace. Traian a acceptat-o.

Pacea din anul 102 a fost foarte grea pentru Decebal. Romanii păstrau în stăpânire toate teritoriile cucerite: Banatul, Oltenia, Muntenia, sud-estul Transilvaniei, Moldova sudică. Statul dac s-a micșorat considerabil. Decebal se obliga să dărâme zidurile cetăților, să înapoieze stindardele și prizonierii romani, să nu mai primească transfugi romani, să renunțe la politica externă, „să aibă de prieteni și de dușmani pe prietenii și pe dușmanii Romei”.

Pacea din 102 a fost un compromis pentru ambele tabere militare. Pacea a fost încheiată nu pentru a fi respectată ci pentru a se câștiga timp. Traian a sărbătorit victoria, s-a supranumit Dacicus, a organizat festivități la Roma, a bătut monede și medalii care-l imortalizau ca învingător. Traian a început pregătirile pentru supunerea totală a Daciei, a întărit efectivele militare aducând noi soldați în regiune, a construit mai multe drumuri în teritoriul dacic și a început în anul 103 înălțarea giganticului pod de piatră peste Dunăre (arhitect, Apollodor din Damasc). Și Decebal se pregătește de luptă. Nerespectând pacea, reface zidurile cetăților, primește transfugi romani, instruieste armata, trimite solii de pace și de alianță la triburile vecine, iazigii și roxolanii. Romanii îl avertizează de încălcarea păcii, reproșându-i inițiativele de politică externă. Regele dac îl capturează pe comandantul armatelor romane din Dacia, Longinus și cere

romanilor eliberarea generalului în schimbul retragerii armatelor romane la sudul Dunării. Longinus se sinucide și Senatul roman declară război lui Decebal.

Al doilea război daco-roman (105 – 106). A început în vara anului 105 în condiții net avantajoase romanilor care erau deja cantonați la nord de fluviu. Romanii înaintează spre capitală prin cinci coloane. Luptele sunt grele, dacii reușind să păstreze pozițiile. Venirea iernii a dus la oprirea operațiunilor. În primăvara anului 106, romanii au reluat atacul. Ei au pregătit asediul Sarmizegetusei. Descoperind conductele de apă, le-au distrus. În acest fel, apărarea cetății a devenit imposibilă. Pentru a putea pătrunde în cetate, romanii construiseră ziduri paralele. Fără provizii, Decebal a ordonat părăsirea capitalei. Romanii au pătruns în incintă și au distrus coloanele sanctuarelor în semn de răzbunare. Prin trădarea lui Bicilis romanii au capturat din albia râului Sargeția tezaurul dacic: 165.000 kg aur, 331.000 kg argint (apreciat de istoricul francez Jeromme Carcoppino). Capturarea tezaurului a salvat Imperiul Roman de profunda criză financiară prin care trecea.

Luptele daco-romane au continuat în Munții Apuseni. Ultima bătălie a avut loc la Porolissum, în zona Sălajului. Romanii au ieșit victorioși. Decebal a plecat cu apropiații săi spre Carpații Orientali cu scopul refacerii armatei. Ajuns din urmă de cavalerii conduși de Claudius Tiberius Maximus, Decebal a preferat sinuciderea în schimbul captivității rușinoase. Moartea sa a semnat și încheierea războiului. Dacia învinsă a fost transformată în provincie romană. O diplomă militară descoperită la Porolissum demonstrează că la 11 august 106, Dacia era deja provincie romană. Romanii au fixat capitala provinciei în Țara Hațegului, la 40 km de Sarmizegetusa unde au înălțat un nou oraș numit la început Colonia Dacica și apoi Colonia Ulpia Traiana Augusta Sarmizegetusa. Provincia a fost condusă de un guvernator de rang consular cu titlul de legatus Augusti pro pretore ceea ce demonstrează importanța pe care o acorda Roma noii provincii.

Din acest moment Dacia intra în circuitul clasic al oricărei provincii romane fiind supusă organizării tipic imperiale.

Decebal era caracterizat de Dio Cassius ca fiind „priceput în alegerea momentului celui mai potrivit pentru atac ori pentru retragere, meșter în a întinde curse, ager în luptă, știind [...] să iasă bine dintr-o înfrângere”. A rămas o figură legendară în istoria dacilor reprezentând alături de Burebista elementele de referință ale apogeului politic al poporului dac.

După anul 106 începea procesul de romanizare și etnogeneză românească, de formare a poporului și a limbii române.

II.2. DACIA ROMANĂ. ROMANIZAREA

Dacia romană nu cuprindea întregul teritoriu al Daciei istorice⁴. În esență ea cuprindea Transilvania propriu-zisă (dar, fără colțul sud-estic al acesteia), Banatul și Oltenia. Celelalte teritorii extracarpaticе (sudul Moldovei, Muntenia și Dobrogea) au fost anexate provinciei Moesia Inferior.

Stăpânirea romană în Dacia a durat din anul 106 și până în perioada 271 – 274 când împăratul Aurelian a hotărât retragerea armatei și a administrației romane la sudul Dunării. În această etapă a avut loc romanizarea. Aceasta este procesul complex prin care elementele limbii și civilizației romane pătrund în civilizația dacă. Prin romanizare autohtonii geto-daci își însușesc limba și cultura romanilor. Romanizarea propriu-zisă a început în momentul cuceririi efective a Daciei în anul 106, dar romanizarea cunoaște mai multe etape preliminare prin care elemente ale culturii și civilizației romane au pătruns în teritoriul dacic. Romanii au înaintat treptat în Peninsula Balcanică apropiindu-se de spațiul dacic. Monede și elemente de cultură materială și spirituală au fost împrumutate de către daci, inclusiv tehnici de luptă, de construire a cetăților și de utilizare a armelor.

Romanizarea s-a realizat prin mai mulți factori.

Administrația. Devenind provincie romană, Dacia a fost organizată după modelul imperial. O scurtă perioadă după cucerirea Daciei, provincia a constituit o singură unitate administrativă, Provincia Dacia Augusta, cu capitala la Colonia Ulpia Traiana

⁴ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul II, *Daco-Romani, Romanici, Alogeni*, Coordonatori Dumitru Protase, Alexandru Suceveanu, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 35-551.

Sarmizegetusa. Împăratul Hadrian (117 – 138) a împărțit Dacia în două părți: Dacia Superioară și Dacia Inferioară în funcție de așezarea acestora de-a lungul Dunării. Dacia Superioară (Banatul și cea mai mare parte a Transilvaniei) avea capitala la Apulum (Alba-Iulia), iar Dacia Inferioară (Oltenia și colțul sud-estic al Transilvaniei), la Drobeta Turnu-Severin. Ulterior, Hadrian a creat o nouă provincie în nordul Daciei Superioare, Dacia Porolissensis cu capitala la Napoca.

Împăratul Marcus Aurelius (161 – 180) a menținut Dacia Porolissensis și a creat din cea mai mare parte a Daciei Superioare, Dacia Apulensis cu capitala la Apulum iar Dacia Inferioară a fost transformată în Dacia Malvensis cu capitala la Malva (probabil Romula – Reșca, în Oltenia). Toate cele trei Dacii, Dacia Porolissensis, Dacia Apulensis și Dacia Malvensis au fost conduse de un legatus Augusti pro praetore Daciarum Trium.

În timpul domniei lui Severus Alexander (222 – 235) s-a constituit un Conciliu al celor trei Dacii, care avea reședința la Ulpia Traiana Sarmizegetusa. Întreaga organizare administrativă presupunea existența unor structuri organizatorice și a unor funcționari care utilizau limba oficială: limba latină. Autohtonii venind în contact cu autoritățile administrative centrale sau locale erau obligați să utilizeze și ei limba latină.

Armata a constituit un alt factor important al romanizării. Fiind o provincie situată la periferia imperiului, Dacia avea nevoie de importante efective pentru a asigura stabilitatea frontierei imperiului. Conform unor date statistice în Dacia a fost cantonată aproximativ o zecime din totalul armatei imperiale ceea ce însemna aproximativ 40.000 – 50.000 de soldați. Armata cantonată în Dacia a trebuit să realizeze castru militare care au devenit reședință permanentă a unităților dislocate în Dacia. Castru erau bine organizate, erau apărate cu șanțuri de pământ, dispuneau de spații pentru cazarea soldaților și comandanților, pentru provizii, băi. Armata era alcătuită din legiuni, unități pedestre de elită constituite numai dintre cetățenii romani și trupe auxiliare de infanterie (cohorte) și cavalerie (alae)

alcătuite din provinciali (necetățeni romani). Dintre legiuni s-au remarcat Legiunea a XIII-a Gemina care a rămas în Dacia, la Apulum, tot timpul stăpânirii romane și Legiunea a V-a Macedonica adusă la Potaissa (Turda) în anul 166. Armata cantonată în Dacia a intrat în contact cu populația autohtonă care furniza produsele alimentare necesare armatei. Sunt izvoare istorice care consemnează chiar existența unor tineri daci în armata romană.

Veteranii au constituit un important factor al romanizării. Erau soldați care la terminarea stagiului militar erau lăsați la vatră. În acest moment o parte importantă a veteranilor rămânea în Dacia. Cunoscători și utilizatori ai limbii latine, și-au întemeiat familii în Dacia, căsătorindu-se cu femeile dace, contribuind astfel la însușirea limbii latine de către autohtoni.

Coloniștii au reprezentat un alt factor al romanizării. Ei erau persoane venite din întregul imperiu roman, după afirmația lui Eutropius: „ex toto orbe romana”. Întreprinzători, comercianți, întemeietori de ferme agricole, mineri, au desfășurat o importantă viață economică. Și coloniștii utilizând limba latină au contribuit la romanizare. Autohtonii, fie cumpărând produsele, fie lucrând în fermele agricole ale coloniștilor sau în diverse ateliere meșteșugărești ori în minerit erau obligați să învețe limba latină.

Urbanizarea a fost un factor însemnat al romanizării. Respectând vechile centre urbane, romanii le-au dezvoltat pe acestea, dar au înălțat și alte orașe. Ptolemeu identifica în lucrarea sa „Îndreptar geografic”, 40 de orașe. Orașele Daciei romane respectau tipicul celor imperiale, aveau o piață centrală, un forum, înconjurat de clădirile publice administrative, băi publice, spații comerciale. Orașele au devenit *coloniae*, cele mai dezvoltate care aveau un rang superior precum Sarmizegetusa, Apulum, Drobeta, Napoca, Potaissa, iar cele care nu ajungeau la un grad înaintat de maturizare rămâneau *municipia* (orașe cu grad inferior) precum Dierna (Orșova), Tibiscum, Porolissum, Ampelum.

Urbanizarea ca și viața economică au impus și dezvoltarea rețelei de drumuri, romanii construind drumuri pietruite care legau orașele principale ale provinciei. Cel mai important drum al Daciei era cel care străbătea provincia de la sud la nord. El pleca de pe Dunăre (Lederata) și trecea prin Tibiscum (Jupa, Caraș-Severin), Ulpia Traiana Sarmizegetusa, Apulum, Potaissa, Napoca ajungând la Porolissum (Moigrad, Sălaj). În afara acestor drumuri principale s-a dezvoltat și o importantă infrastructură de drumuri secundare.

Religia romană cu întregul panteon de divinități a fost un alt factor al romanizării. Autohtonii au adoptat divinitățile romane: Jupiter, zeul suprem; Diana, zeița vânătorii; Silvanus, zeu al câmpiilor și pădurilor; Venus, zeița frumuseții, Liber și Libera, divinități ale vegetației și vinului. În Dacia a avut loc fenomenul „interpretatio Romana” ceea ce însemna adorarea sub nume romane a unor divinități neromane. Acesta a fost cazul divinităților dacice ascunse sub numele Diane, al lui Hercules, a perechii Liber și Libera. Un alt fenomen caracteristic vieții spirituale a Daciei romane a fost sincretismul religios prin care divinități din mai multe zone s-au contopit într-o singură divinitate. Foarte cunoscut, era de exemplu, cultul lui Mithras (Soarele Nebiruit), zeu de origine persană.

Viața economică, în ansamblu, a fost un alt factor al romanizării pentru că întreaga structură economică a Daciei romane a fost organizată după model roman. Fermele agricole (villa rustica), atelierele meșteșugărești, asociațiile meseriașilor, meșteșugari, mineri, postăvari, pietrari, lemnari, corăbieri, plutași (collegia, oarecum similare sindicatelor), exploatările miniere, tehnica de prelucrare a minereurilor, organizarea transportului pe apă (Mureș, Olt, Dunăre) toate de influență romană și-au pus amprenta asupra întregii vieți economico-sociale influențând în același timp mentalitatea și în cele din urmă terminologia și modul de exprimare.

Dreptul roman a constituit un alt factor al romanizării. Dezvoltarea complexă a provinciei Dacia romană a impus constituirea unei structuri juridice a provinciei. Principiile care stăteau la baza

judecării cauzelor erau cele ale dreptului roman, autohtonii primind și prin acest sistem o însemnată contribuție la procesul de romanizare.

Cultura și învățământul au fost alți factori care au contribuit la desăvârșirea procesului de romanizare. În Dacia romană s-au înființat școli elementare (descoperirile arheologice au scos la iveală instrumente și tăblițe pentru scris (Geoagiu, Sarmizegetusa). Instrucția se realiza în limba latină ceea ce i-a ajutat pe copiii și tinerii daci să-și însușească cu rapiditate limba cuceritorilor romani.

Influența complexă și centralizată a stăpânirii romane a impus romanizarea provinciei Dacia. Această romanizare s-a realizat în aproximativ 165 de ani până la retragerea aureliană, procesul fiind similar cu cel petrecut în Franța (Gallia) și în Peninsula Iberică. Astfel în momentul retragerii aureliene populația autohtonă geto-dacă a devenit romanizată: vorbea limba latină și-și însușise deprinderile fundamentale de civilizație dar și de cultură romană.

II.3. ETNOGENEZA ROMÂNEASCĂ

Etnogeneza reprezintă un capitol fundamental al istoriei naționale în general și al celei vechi, în special. Etnogeneza reprezintă procesul complex de formare a poporului român și a limbii române. Termenul provine din două cuvinte grecești: etnos, care înseamnă, neam, popor și genesis, care înseamnă, naștere, facere. Esențial pentru înțelegerea procesului de etnogeneză este înțelegerea continuității vieții autohtonilor în spațiul Daciei după cucerirea, și apoi, după retragerea romană.

După cucerirea Daciei de către romani în anul 106, autohtonii au continuat să trăiască în spațiul Daciei. Ei au alcătuit cea mai mare parte a populației. Realitatea istorică, izvoarele epigrafice, numismatice, arheologice, informațiile istorice, deducția logică demonstrează continuitatea dacilor. Robert Roesler a realizat în secolul al XIX – lea teoria imigraționistă care susținea că poporul și limba română s-au format la sudul Dunării și că, de acolo, ar fi migrat la nordul Dunării în secolul al IX-lea. Roesler considera că populația dacică ar fi fost nimicită în timpul celor două războaie dintre Traian și Decebal, că Dacia romană ar fi fost repopulată cu locuitori de expresie romană aduși din întregul imperiu, inclusiv din partea orientală. Chiar dacă ar fi mai rămas un mic procent de populație ar fi fost numai populație feminină fără importanță social-politică. Pe de altă parte, când a avut loc retragerea aureliană, în perioada 271 – 274, din Dacia s-ar fi retras întreaga populație, provincia rămânând un teritoriu gol, care ar fi fost reocupat după aproximativ cinci secole de poporul român format la sudul Dunării.

În mod cert teoria lui Roesler este una politică. El și-a publicat lucrarea „Studii românești” la Viena, în anul 1871, la numai câțiva ani după ce în anul 1867, se formase Imperiul Austro-Ungar prin fuziunea Austriei cu Ungaria, iar Transilvania, prin anexare, devenise o provincie a Ungariei. Deci, teoria lui trebuia să justifice prezența

Transilvaniei în granițele Ungariei. El susținea că, mai întâi în Transilvania au venit maghiarii, care ar fi devenit primii ocupanți ai teritoriului, după care ar fi migrat și românii din sudul Dunării. Având ocupații pastorale și consumând lactate numărul românilor ar fi crescut rapid încât maghiarii ar fi fost întrecuți numericeste de români. În mod evident, aprecierile lui sunt fanteziste.

În afară de teoria lui Roesler atât istoricii sovietici cât și cei bulgari au elaborat teorii tendențioase privind etnogeneza. Astfel istoricul Lazarev a creat teoria conform căreia în spațiul est-carpatic în momentul în care au venit slavii din combinația dintre autohtonii daci și slavi s-ar fi format un popor nou, poporul moldovenesc și o limbă nouă, cea moldovenească total diferite de poporul și limba română. Scopul teoriei este evident politic, încercându-se justificarea dominației rusești asupra Basarabiei. Din teoria respectivă reiese că o parte a poporului moldovenesc fusese eliberată, evident, de Imperiul Rus în 1812 și de Uniunea Sovietică în 1940, iar cealaltă parte, Moldova dintre Carpați și Prut era încă ocupată de „imperialismul românesc”. La rândul lor, istoricii bulgari apreciau că bulgarii au creat în secolele VII-VIII un stat care ocupa și teritoriile din nordul Dunării, până în părțile centrale ale Transilvaniei. Și această teorie încerca să explice anumite pretenții teritoriale bulgărești, cel puțin pentru zona Dobrogei.

Descoperirile arheologice au demonstrat evident continuitatea dacilor după anul 106. S-au descoperit cimitire care continuau să practice ritualul dacic de incinerare și în secolele II – IV (Soporu de Câmpie – Cluj, Locusteni – Dolj, Enisala – Tulcea), au fost descoperite așezări ale dacilor care conțineau un număr impresionant de obiecte ceramice autohtone (Șura Mică și Cașolț, jud. Sibiu; Lechința de Mureș, jud. Mureș; Obreja, jud. Alba; Locusteni, jud. Dolj). Chiar izvoarele epigrafice consemnează numele unor tineri daci înrolați în armata romană. Răscoalele declanșate în Dacia după anul 106 (ca de exemplu cea din anii 117 – 118), sunt o altă dovadă a continuității dacice, întrucât este evident că doar autohtonii se puteau răscula împotriva noilor stăpânitori.

Toponimia (numele de locuri: Sarmizegetusa, Napoca, Apulum, Dierna) și hidronimia (numele de ape: Alutus – Olt, Maris – Mureș, Samus – Someș, Crisius – Criș, Tibiscus – Timiș) cât și oronimia (nume de munți, Godeanu, Carpați) demonstrează continuitatea autohtonilor. Deducția logică, analogia cu situația altor regiuni demonstrează aceeași continuitate. Romanii nu aveau nici un interes să-i ucidă pe autohtoni ci să-i supună pentru munca terenurilor, creșterea vitelor, exploatarea lemnului, extragerea sării și a minereurilor. Pe de altă parte, niciodată și nicăieri, nu s-a întâmplat ca un întreg popor să fie exterminat.

Continuitatea autohtonilor este prezentă și după retragerea aureliană (271 – 274). Romanii au retras din Dacia doar armata și administrația. Desigur, a plecat și o parte a populației civile legată strâns de interesele imperiului. Însă cea mai mare parte a autohtonilor a rămas pe loc. Daco - romanii nu aveau pentru ce să-și părăsească ținuturile, continuând cultivarea ogoarelor, creșterea vitelor, ocupațiile meșteșugărești și extractive. De asemenea continuitatea autohtonilor după secolul al III-lea este demonstrată de descoperirile arheologice: așezări (Apulum, Sarmizegetusa, Sighișoara, Sucidava, Bratei, Biertan), morminte (Napoca, Porolissum), obiecte materiale (Sărata Monteoru, Morești – Mureș), izvoare epigrafice, istorice. În perioada secolelor III – IV autohtonii daco-romani au avut de făcut față unor valuri succesive de migratori: goții (vizigoții și ostrogoții), hunii, gepizii, avarii, slavii, bulgarii. În această perioadă tulbure autohtonii au învățat să coabiteze cu migratorii. Majoritatea acestora se mulțumeau să ceară localnicilor un tribut, iar atunci când relațiile cu migratorii erau războinice, autohtonii se retrăgeau în zonele muntoase, de pădure sau mlaștină pentru a se reîntoarce în zonele fertile atunci când liniștea revenea.

O dovadă certă a continuității neîntrerupte a autohtonilor în spațiul de la nordul Dunării, o reprezintă creștinismul. Creștinismul a început să se afirme încă din secolul I d.Hr. Noua religie nu a fost agreată de către puterea romană pentru că, între altele, propaga ideea egalității tuturor oamenilor și existența unei divinități supreme. Deși

interzisă, religia creștină s-a practicat în mod secret. Aceeași situație s-a întâmplat și în Dacia. Creștinismul este prezent atât în etapa secolelor II-III, cât și după retragerea aureliană. Este un fapt cunoscut că migratorii nu aveau cum să fie creștini, având propriile reprezentări religioase. Descoperirile arheologice, izvoarele epigrafice și istorice demonstrează practicarea creștinismului în spațiul carpato-danubiano-pontic și în secolele III – VII. În mod indubitabil, cei care au aderat și au practicat creștinismul au fost autohtonii daco-romani. Prezența religiei creștine în spațiul carpato-danubiano-pontic este o dovadă sigură, inconfundabilă, a continuității elementului daco-roman la nordul Dunării.

În perioada secolelor I – III, atunci când religia creștină era interzisă, simbolurile acestei religii au fost prezente pe monumentele funerare din spațiul carpato-danubiano-pontic. Astfel de simboluri: dafinul, tridentul, vița-de-vie au fost atestate la Apulum, Micia, Tibiscum. Mai multe cruciulițe au fost descoperite la Barboși-Galați. O perioadă favorabilă propagării creștinismului a fost în timpul împăratului Severus Alexander (222 – 235). Acesta fiind un spirit tolerant a favorizat practicarea liberă a religiei creștine. Spre sfârșitul secolului al III-lea situația s-a înrăutățit din nou. Atât Decius, și mai ales Dioclețian au adoptat măsuri aspre. Sunt cunoscute decretul lui Dioclețian din anii 303 – 304 prin care adepții creștinismului erau condamnați la muncă silnică sau la moarte. Din această etapă datează descoperirile de la Cernavodă, Isaccea, Murighiol unde au fost martirizați mai mulți misionari creștini.

Împăratul Constantin cel Mare, împreună cu Licinus prin edictul de la Milano din anul 313, a oficializat religia creștină. Totuși păgânismul nu a fost interzis. Așa se explică faptul că și după anul 313, mai mulți creștini au fost martirizați, ca de exemplu: cazul celor patru călugări de la Niculițel, sau martirizarea lui Sava Gotul pe la anul 376, în zona Buzăului. Împăratul care a interzis cultele păgâne lăsând creștinismului poziția de religie oficială a fost Teodosius (379 – 395). Din acest moment creștinii practică nestingherit cultul și încep construirea bisericilor.

În secolele IV – VI au fost atestate biserici la Sucidava, Drobeta, Săveni. O dovadă a propagării creștinismului o reprezintă donariul de la Biertan cu inscripția „Ego Zenovius votum posui” („Eu Zenovie, am pus acest dar”). De asemenea, dovezi ale propagării creștinismului și continuității în spațiul românesc sunt și cele lingvistice. Cuvinte precum: biserică, înger, cruce, duminica, a boteza etc. provin din limba latină.

Sintetizând problema etnogenezei trebuie să răspundem celor trei întrebări: când? unde? și cum? s-au format poporul și limba română.

Cum? Prin romanizare, în acest proces din etapa etnogenezei distingându-se două perioade. Prima, 106 – 271 / 274 când a avut loc romanizarea oficială a Daciei romane. Cea de a doua etapă, 271/274 până în anul 602. În această etapă, dispărând granițele Daciei romane, dacii din fosta provincie migrează în teritoriul dacilor liberi, iar aceștia din urmă pătrund în spațiul fostei provincii. Astfel, în câteva secole se produce romanizarea întregului teritoriu din spațiul carpato-danubiano-pontic. Dacii liberi și-au însușit limba daco-romană; civilizația materială și spirituală a locuitorilor din fosta provincie romană fiind superioară. La începutul secolului VII procesul era definitivat⁵.

Unde? În spațiul carpato-danubiano-pontic, de o parte și de alta a Dunării.

Când? În perioada secolelor II-VII, (106 – 602). Anul 602 reprezintă momentul în care slavii au trecut în mod masiv la sudul Dunării, ocupând acele spații, dând naștere popoarelor sârb, bulgar, croat etc. rupând legăturile romanității nord dunărene cu romanitatea sudică. La venirea slavilor la sudul Dunării, populația romanizată din această zonă a migrat fie la nord, fie la sud în munții Balcani, sau ai Pindului alcătuind enclave de populație romanizată care își păstrează existența până în zilele noastre: vlahii (aromânii) din Bulgaria, Macedonia, Albania, Grecia, Serbia.

⁵ Vezi și Victor Spinei, *Universa Valachica. Românii în contextul politic internațional de la începutul mileniului al II-lea*, Cartdidact, Chișinău, 2006, p. 19-90.

CAPITOLUL III. EVUL MEDIU

III.1. FORMAREA STATELOR FEUDALE ROMÂNEȘTI

III.1.1. Formarea Transilvaniei

Primele informații privind organizarea voievodatului Transilvania sunt oferite de notarul anonim al regelui maghiar Bella al IV-lea în lucrarea sa „Gesta hungarorum”. Anonymus explică în mod clar că în momentul pătrunderii ungarilor în țara de dincolo de păduri (Trans – silva) au găsit acolo pe români, amestecați cu slavi și alte populații (avari, gepizi). Mai mult, Anonymus descrie organizarea românilor în formațiuni prestatale: ducate și voievodate. Astfel, pentru secolele IX – XI el precizează trei formațiuni prestatale: în Banat se afla formațiunea lui Glad cu centrul la Cuvin; în Crișana exista formațiunea lui Menumorut cu centrul la Biharea, iar în podișul central al Transilvaniei formațiunea lui Gelu cu centrul la Cluj-Dăbâca.

Despre Gelu, Anonymus precizează că era un oarecare vlah (quidam Blacus). Pământul era bogat în păduri și pășuni, brăzdat de ape din nisipul cărora se aduna aurul. În subsol se aflau minereuri prețioase și sare. Locuitorii acelor ținuturi aveau îndeletniciri pașnice ocupându-se de creșterea vitelor și animalelor, fiind considerați de Anonymus „cei mai săraci oameni ai pământului”. Nefiind războinici,

armele lor uzuale erau arcul și săgeata¹. Toate aceste informații contrazic teoria imigraționistă a lui Roesler. Anonymus oferă amănunte despre pătrunderea maghiarilor în zonă și rezistența opusă de români. Astfel, în luptele cu maghiarii, Gelu a căzut pe câmpul de luptă și supușii săi au jurat credință noului conducător, Tuhutum, la Așchileu. Tuhutum a preluat conducerea formațiunii lui Gelu, care va fi condusă de el și urmașii săi pentru aproximativ două secole.

Ungurii pătrund din ce în ce mai profund în Transilvania pe care o organizează după modelul occidental. În 1075, se constituie deja comitatul Turda. În anul 1111, este menționat un *episcopus Ultrasilvanus*, Simion, probabil instalat de unguri. În anul 1113, este menționat un *princeps Ultrasilvanus* dovadă că ungurii încercau organizarea Transilvaniei în principat, unitate administrativă străină românilor. De altminteri, pentru secolele XI – XIII, legenda *Sfântului Gerard* consemnează prezența altor conducători de formațiuni locale. Astfel, un strănepot al lui Tuhutum, Gyula (Geula) conduce formațiunea din interiorul arcului carpatic care are sediul la Bălgrad (Apulum, Alba – Iulia), iar în zona Banatului în locul formațiunii lui Glad este menționat conducător Ahtum, cu reședința la Morisena.

Ungurii încercau să impună catolicismul mai ales după ce regele Ștefan cel Sfânt se creștinase în anul 1001. Gyula s-a opus cu forța armelor încercărilor de catolicizare dar, înfrânt, a fost închis pe viață în Ungaria. Faptul că românii nu acceptau noua formă de organizare a principatului, pe care ungurii doreau să o instituie este demonstrat de în anul 1164, când este menționat un comite de Dăbâca, care în 1176, devine voievodul Transilvaniei cu numele Leustachius-Voyvoda. La sfârșitul secolului XIII și începutul secolului XIV, sunt menționați doi voievozi puternici. Primul a fost Roland Borș, 1282 – 1293, care și-a stabilit capitala la Deva. Aici în anul 1288, el a convocat prima

¹ Despre formarea statelor feudale românești vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul III, *Genezele românești*, Coordonatori Ștefan Pascu, Răzvan Teodorescu, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 317-631.

congregație nobiliară. Cel de al doilea a fost Ladislau Kan, 1294 – 1315, care a făcut din cetatea de la Deva o curte princiară de nivel european. Aici el primea reprezentanți diplomatici străini și încerca să impună armata sa ca un factor de menținere a echilibrului politic din zonă.

În linii generale, se poate considera că la începutul secolului al XIII-lea maghiarii reușiseră să cucerească cea mai mare parte a Transilvaniei. Principatul organizat de maghiari cuprindea în esență interiorul și vestul arcului carpatic și era compus din șapte comitate. Pentru restul teritoriului, maghiarii s-au folosit de sași și secui care au fost colonizați mai ales în părțile estice și de sud-est ale Transilvaniei. Colonizarea sașilor și secuilor avea scopul de a-i domina etnic pe românii majoritari. Sașii și secuii au primit privilegii din partea regalității maghiare și au avut propria organizare administrativă. Deși politic Transilvania a fost organizată după structuri impuse de regalitatea maghiară, românii au continuat să constituie majoritatea populației provinciei. Mai mult, în zonele mărginașe, sau de munte, românii și-au păstrat propria organizare politico-administrativă, în țări precum Țara Bârsei, Țara Făgărașului, Țara Amlașului, Țara Hațegului, Țara Zărandului, Țara Oașului, Țara Lăpușului, Țara Maramureșului etc.

Transilvania a rămas sub conducerea regatului maghiar până în anul 1541. Atunci provincia a intrat în stăpânirea Imperiului Otoman până în anul 1699 (Pacea de la Karlowitz). Din 1699, Transilvania s-a aflat sub stăpânirea Imperiului Habsburgic, până în 1867 când a devenit provincie a Ungariei în cadrul Imperiului Austro-Ungar. În anul 1918, Transilvania s-a unit cu patria mamă, România.

III.1.2. Formarea Țării Românești

Pentru organizarea prestatală a spațiului de la sud de Carpați sunt importante informații oferite tot de un izvor istoric emis de cancelaria maghiară. *Diploma cavalerilor ioaniți* din 1247, descrie realitățile

politico-economice și sociale din acele regiuni. Pentru a face față invaziilor tătare și pentru a proteja granițele regatului maghiar și ale Transilvaniei regalitatea maghiară i-a colonizat pe cavalerii ioaniți. Aceștia nu au rămas mult în zonă intrând în conflict cu regalitatea, însă timpul a fost suficient pentru ca documentul să „fotografieze” realitatea politică dintre Carpați și Dunăre. Astfel, sunt consemnate cinci formațiuni politice prestatale. Țara Severinului (Banatul de Severin), care se afla în sud-vestul teritoriului, Voievodatul lui Litovoi, era situat în nordul Olteniei, pe valea superioară a Jiului; el cuprindea și Țara Hațegului de dincolo de Carpați. Voievodatul lui Seneslau era situat la stânga Oltului, în zona Argeș-Câmpulung și cuprindea probabil și Țara Făgărașului de la nord de Carpați. În Oltenia de nord, între Jiu și Olt, era situat cnezatul lui Farcaș, iar în sud cnezatul lui Ioan.

Maghiarii au încercat să se extindă și la sud de Carpați pentru a impune catolicismul, misiunea lor fiind autoconsiderată apostolică. Pe de altă parte, ei justificau scopul acțiunii lor prin grija de protejare a granițelor regatului. Banatul de Severin devenise deja o zonă controlată de maghiari. Maghiarii doreau extinderea continuă a acestei zone de influență. Românii au reacționat. La 1277 – 1279, este consemnată lupta voievodului Litovoi (probabil urmașul cu același nume al voievodului menționat în diplomă) împotriva regalității maghiare. Litovoi a căzut în luptă iar fratele său, pe nume Bărbat, a fost luat prizonier. Pentru a se elibera, Bărbat a plătit o mare sumă de bani (7000 mărci), ceea ce dovedea marea putere economică a formațiunii lui Litovoi. De altminteri, diploma arată că pământul dintre Carpați și Dunăre era bogat și roditor, erau iazuri și livezi, erau pășuni cu animale multe, iar societatea era stratificată distingându-se categoria mai marilor pământurilor – majores terrae. Bărbat a preluat conducerea voievodatului de pe Jiu în virtutea tradiției de succesiune. Acest episod reprezintă *prima etapă* în lupta de eliberare de sub suveranitatea maghiară și de constituire a statului feudal de sine stătător Țara Românească.

Cea de a doua etapă începe spre sfârșitul secolului al XIII-lea și are ca element central domnia lui Basarab I Întemeietorul, 1310 – 1352. Domnia lui Basarab este precedată de „descălecatul” lui Negru – Vodă. Acesta era voievod al românilor din Țara Făgărașului. Maghiarii, în condițiile invaziei mongolilor de la sfârșitul secolului al XIII-lea și a slăbirii autorității centrale au mărit privilegiile sașilor, secuilor și nobililor unguri, anihilând concomitent drepturile tradiționale ale românilor. Nemulțumiți de situația creată, românii din Țara Făgărașului vor pleca sub conducerea lui Negru-Vodă (Radu Negru) la sud de Carpați și vor „descăleca” pe la 1290, la Câmpulung – Argeș în zona vechiului voievodat condus de Seneslau.

„Descălecatul” lui Negru – Vodă este perceput, în mare parte ca un fapt legendar, susținut însă de unele referiri mai târzii ale cronicarilor români. Istoricul Gh. I. Brătianu a dedicat acestui aspect lucrarea *Tradiția istorică despre întemeierea statelor românești*. Prin „descălecatul” lui Negru – Vodă se probează aportul demografic dar și instituțional al românilor ardeleni la întemeierea Țării Românești. Tradiția spune că, „descălecând”, Negru – Vodă a fost recunoscut conducătorul voievodatului de la sud de Carpați.

În acest spațiu din zona Argeșului superior și-a început domnia Basarab. De altminteri, cercetările istorice au evidențiat ruinele reședinței întărite de la Câmpulung – Argeș. Basarab va reuși să-și impună autoritatea și asupra formațiunilor prestatale vecine. Fie pașnic, fie pe cale violentă, el a devenit conducătorul întregului teritoriu dintre Carpați și Dunăre. Mai mult, Basarab și-a extins autoritatea și în regiunea din nordul Deltei Dunării (Bugeac, sudul regiunii dintre Prut și Nistru), regiune care a luat numele domnitorului, Basarabia. Acest fapt este cert deși, nu se poate preciza dacă domnitorul avea legături permanente și directe cu aceste regiuni.

Basarab a intrat în conflict cu regalitatea maghiară, motivul constituindu-l vechea rivalitate asupra Banatului de Severin. În anul 1317, ținutul era controlat de maghiari. În anul 1324, Basarab ajunge la o înțelegere cu regalitatea maghiară asupra Banatului de Severin. Se

pare că nobilii maghiari nu au fost de acord cu înțelegerea făcută. Astfel, în anul 1330, regele maghiar, Carol Robert de Anjou va declara război lui Basarab. Oastea maghiară condusă chiar de rege, pătrunde prin Țara Severinului, la sud de Carpați. Basarab i-a cerut regelui părăsirea țării. Carol Robert a răspuns arogant amenințându-l pe Basarab cu detronarea. Basarab folosește tactica pustiirii și retragerii, atrăgându-l pe regele maghiar într-o zonă improprie desfășurării luptei. Lupta a avut loc într-un loc strâmt, muntos, probabil în zona defileului Oltului, la *Posada*, unde românii, ocupând poziții înalte, avantajoase i-au surprins în ambuscadă pe maghiari. Însuși regele a scăpat cu greu cu viață.

Cronica pictată de la Viena oferă informații sugestive despre această bătălie care a avut loc între 9 – 12 octombrie 1330. În urma bătăliei de la Posada, statul Țara Românească s-a consolidat și a dobândit independența. Basarab I și-a asociat la domnie în ultima perioadă a vieții pe fiul său *Nicolae Alexandru*, 1352 – 1364. Acesta a consolidat statul Țara Românească și a înființat Mitropolia ortodoxă, în 1359, la Câmpulung Argeș. Consolidarea statului a urmat sub fiul acestuia *Vladislav Vlaicu*, 1364 – 1376, care a și bătut primele monede ale Țării Românești. Viața economică devine înfloritoare, Vlaicu acordând și primele privilegii comerciale brașovenilor în anul 1368. De asemenea armata Țării Românești este puternică, implicându-se în unele conflicte militare din regiune.

Consolidarea statului Țara Românească a urmat și a găsit maturizarea la sfârșitul secolului al XIV-lea și începutul secolului al XV-lea, în timpul domniei lui Mircea cel Bătrân.

III.1.3. Formarea Moldovei

Spațiul de la est de Carpați a avut o evoluție asemănătoare celui de la sud de Carpați. Neamuri migratoare s-au revărsat în zonă și au dominat temporar regiunea. Nu întâmplător spațiul est carpatic a fost

denumit pentru anumite etape, în diferite surse istorice, după numele invadatorilor ca de exemplu Tartaria, Cumania, Patzinachia etc. Cert este, însă, faptul că populația autohtonă românească a reprezentat întotdeauna elementul etnic dominant. Politic, în perioade scurte, unii migratori și-au impus dominația. Prezența românilor ca autohtoni a fost semnalată în diverse surse istorice precum vechea *Cronică rusă* a lui Nestor, cronica veche turcă *Ogüz – name*. Documentele papale îi numeau pe autohtonii est-carpatici cu termenul de walatti (vlahi). Alte surse turcești vorbeau de Țara românilor, Ulak - ili etc.

Românii și-au constituit formațiuni prestatale specifice, astfel în nordul Moldovei a fost atestată Țara Șipenițului (începutul secolului al XI-lea). Formațiuni prestatale românești existau în vechile regiuni ale Codrilor Cosminului, Codrilor Orheiului, Codrilor Lăpușnei, Codrilor Herței. De altminteri, în aceste regiuni, la Orhei, Herța, Lăpușna au fost descoperite arheologic cetăți întărite cu valuri de pământ similare celor de la Cluj – Mănăștur și Dăbâca. Alte formațiuni politice prestatale se ascund sub denumirea de „cobâle” atestate în ținuturile Neamțului, Botoșanilor, Bacăului, Vasluiului, Dorohoiului. Denumirile de „câmpuri”, de exemplu Câmpul lui Dragoș, și „ocoale” localizate în ținutul Vrancei și în nordul Moldovei, în zona Câmpulung precum și în alte regiuni, atestă existența altor formațiuni prestatale.

Pentru secolele XI – XIII în spațiul est – carpatic sunt menționate în nord-vest Țara Românilor (Vlachenland), iar în nord-est Țara Bolhovenilor (Volohovenilor). În zona centrală a Moldovei este atestată Țara Berladnicilor, iar la sud, Țara Brodnicilor (a oamenilor de la vaduri).

Procesul de formare a Țării Moldovei este similar celui al Țării Românești. Și aici se întâlnește fenomenul „descălecatului”. De asemenea în procesul de formare a Moldovei se pot distinge două etape importante. Pentru a face față invaziilor străine, în special tătare, regalitatea maghiară a înființat o marcă de apărare dincolo de Carpați, în Moldova de Nord. Conducătorul acestei mărci a fost voievodul

Dragoș din Maramureș care a trecut cu ostașii săi Carpații „descălecând” pe valea Moldovei, punând bazele viitorului stat. „Descălecatul” lui Dragoș s-a produs pe la 1346, și reprezintă *prima etapă* a formării noului stat. Micul stat al Moldovei a fost condus și de urmașii săi, Sas și Balc. Nici locuitorii tânărului stat, dar nici românii maramureșeni nu priveau cu ochi buni consolidarea stăpânirii maghiare în zonă.

A doua etapă a formării Moldovei începe cu „descălecatul ” lui Bogdan (care s-a produs, probabil, pe la anul 1359). Bogdan era voievod în Maramureș pe valea Izei, avea reședința la Cuhea și-și exercita autoritatea asupra a nouă sate. Dușman neîmpăcat al maghiarilor, el a plecat cu apropiații săi și a „descălecat” la est de Carpați înlăturându-i pe urmașii lui Dragoș. Autoritatea maghiară nu a acceptat acest afront. Au început lupte care s-au prelungit până la 1364 – 1365, când Bogdan a obținut victoria definitivă. Astfel, statul Moldova și-a câștigat independența. Statul lui Bogdan cuprindea numai o parte din teritoriul Moldovei istorice și avea capitala la Baia. Bogdan și urmașii săi au consolidat statul și i-au creat instituțiile aferente.

Fiul său *Lațcu*, care domnește în perioada 1365 - 1375 a întemeiat o Episcopie catolică la Siret, capitala statului de atunci (1370). Urmașul său *Petru Mușat*, 1375 – 1391, a consolidat statul, bătând primele monede (grosul), înființând Mitropolia Ortodoxă a Moldovei (Mirăuți), organizând cancelaria domnească și administrația țării, dezvoltând comerțul. Petru Mușat a mutat capitala Moldovei la Suceava. Dispunând de o situație financiară bună, Petru Mușat l-a împrumutat cu 3000 de ruble pe regele Poloniei, Vladislav Jagello care a garantat împrumutul cu Haliciul și teritoriul din jur (Pocuția), situate în nordul Moldovei. Împrumutul nu a fost restituit și în istoria Moldovei s-a deschis problema Pocuției.

Roman I, 1391 – 1394, este domnitorul care a extins granițele statului Moldovei la limitele sale firești: de la Carpații Orientali la gurile Dunării și Mare și până la Nistru.

III.1.4. Formarea Dobrogei

Spațiul dintre Dunăre și Mare a rămas în stăpânirea romano - bizantină până în anul 602, după care a intrat sub controlul slavilor sudici. Începând cu secolul al X-lea, Dobrogea a reintrat în stăpânirea bizantină până în secolul al XIII-lea fiind inclusă în thema Paristrion (Paradunavon). Românii, în pofida așezării trecătoare sau stabile a altor etnii, au rămas populația dominantă. Procesul constituirii unor formațiuni prestatale este prezent și în această regiune. La jumătatea secolului al X-lea (943), o inscripție îl menționează pe Jupan Dimitrie, conducător al regiunii centrale dobrogene. Ulterior, sunt atestați alți șefi locali precum Theodor („strateg la Distră”), confirmat printr-un izvor sigilografic și Gheorghe, menționat într-o inscripție din regiune. Începând cu secolul al XI-lea s-au conturat formațiunile prestatale care aveau în fruntea lor următorii conducători locali: Thatos (cu reședința la Dârsta), Seslav (cu reședința la Vicina) și Satza (cu reședința la Preslav). Aceste informații sunt oferite de Ana Comnena în lucrarea sa *Alexiada*. Aceeași lucrare îl menționa, pentru anul 1094, pe Pudilă, ca un fruntaș al vlahilor din zonă.

Pe la 1230, în sudul Dobrogei, pe litoralul mării, între Mangalia și Varna este menționată o importantă formațiune politică: Țara Cărvunei (Cărbunei). Aceasta reprezintă nucleul viitorului stat dobrogean. În anul 1325, Țara Cărvunei a fost recunoscută de Imperiul Bizantin. După un deceniu, formațiunea avea în fruntea sa pe Balica. Autoritatea lui Balica s-a impus în zonă. El a reușit să-și constituie o importantă armată.

Acest fapt i-a permis voievodului dobrogean să se implice în luptele dinastice din Imperiul Bizantin (1346). În aceste lupte s-a remarcat Dobrotici, fratele conducătorului dobrogean. După moartea lui Balica conducerea nucleului dobrogean a fost preluată de Dobrotici. El a reușit să realizeze unitatea statului dobrogean prin unirea tuturor formațiunilor prestatale din zonă. (Sunt opinii care apreciază că de la numele său ar fi venit numele provinciei).

Statul dobrogean s-a consolidat, a fost recunoscut de Imperiul Bizantin, iar Dobrotici a primit calitatea de strateg al imperiului. Armata sa era la fel de puternică. În 1366, Dobrotici a respins o acțiune a cruciaților occidentali, iar în 1369 s-a implicat alături de Vlaicu-Vodă în acțiunea de instaurare a lui Strațimir la Vidin. Spre sfârșitul secolului acțiunile turcilor s-au apropiat de Dunăre. Fiul și urmașul lui Dobrotici la conducerea statului, Ivanco (1386 – 1388), a încercat, fără succes, să bazeze înaintarea turcilor. În acest context, în timpul domniei lui Mircea cel Bătrân, (probabil în 1388), Dobrogea s-a integrat Țării Românești.

III.1.5. Vlahii balcanici. Statul româno-bulgar

După trecerea masivă a slavilor la sudul Dunării, în anul 602, o parte a populației romanizate de la sud de Dunăre s-a retras în munții Peninsulei Balcanice, alcătuind până astăzi enclavele etnice ale aromânilor. Ei au fost consemnați în evul mediu sub denumirea de vlahi. Astfel, și regiunile lor, s-au numit Vlahii, țări ale românilor. În nordul Greciei, în Thesalia era consemnată Vlahia Mare, în Arcadia, Vlahia Mică, iar în zona Epirului, Vlahia de Sus. Documentele unor împărați bizantini îi menționau pe vlahii cărăuși, („chernavagii”). În Ohrid (Macedonia) s-a înființat un episcopat ortodox pentru vlahii din zonă și pentru cei din partea Bulgariei.

Atunci când la Constantinopol, spre sfârșitul secolului al XII-lea s-a instalat dinastia Anghelos, românii din părțile Bulgariei au fost nemulțumiți de creșterea excesivă a taxelor și de pierderea autonomiilor. Astfel, ei s-au răsculat în anul 1185, sub conducerea fraților Petru și Asan. În confruntarea cu armata bizantină, românii au ieșit victorioși, întemeindu-se statul româno-bulgar condus de Petru și Asan cu capitala la Târnovo. Următorul conducător al statului a fost Ioniță cel Frumos (Ioniță Caloianul, 1197 – 1207). El s-a apropiat de papalitate, pentru a contracara tendințele expansioniste ale Imperiului

Bizantin. Ioniță cel Frumos a adoptat catolicismul, iar în schimbul acestui fapt el și statul său au fost recunoscuți de către Papă. Un document papal îl numea pe Ioniță „rege al vlahilor și al bulgarilor”.

Cea mai mare dezvoltare a statului româno-bulgar (Imperiul Asăneștilor) a fost atinsă în perioada domniei lui Ioan Asan al II-lea (1218 – 1241). Statul are o mare armată, se implică în conflictele din zonă, devine un subiect al relațiilor internaționale. Constantinopolul își revizuieste atitudinea, recunoaște statul româno-bulgar, fapt ce-l determină pe Ioan Asan al II-lea să revină la ortodoxism. După moartea acestui conducător, Imperiul româno-bulgar își pierde din însemnătate, iar elementul etnic românesc nu va mai ajunge să se exprime politic. Românii sud dunăreni au continuat să trăiască în enclave răspândite în toată regiunea balcanică. Deci, primul stat românesc s-a constituit la sudul Dunării dar, existența sa a fost efemeră și neviabilă.

III. 2. RELAȚIILE ȚĂRILOR ROMÂNE CU IMPERIUL OTOMAN ÎN EVUL MEDIU

Imperiul Otoman s-a apropiat de spațiul românesc și a reușit la începutul secolului al XV-lea să-și impună dominația asupra Țărilor Române². Această dominație s-a făcut în condiții precise. A fost o situație acceptată tacit de ambele părți. Otomanii nu au reușit să supună total și definitiv Țările Române. Este adevărat că nici poziția acestora nu era pe direcția principală de atac a turcilor care viza, în principal, Occidentul Europei. De cealaltă parte, nici Țările Române nu au avut și nici nu puteau să aibă resursele necesare înfrângerii definitive și ale obținerii independenței complete față de turci. Astfel s-a creat o situație prin care Țările Române erau supuse, dar își păstrau autonomia internă. Ele făceau parte din categoria țărilor privilegiate ale Imperiului. Imperiul Otoman nu a putut să le transforme niciodată în pașalâcuri, promițând să nu se amestece în treburile interne în schimbul plății tributului. Situația a fost acceptată și de români care cumpărau pacea prin plata tributului. Cu timpul, tributul a crescut la sume foarte mari. Se adăugau numeroasele daruri cu prilejul reconfirmării domniei. Obligațiile constau în mari cantități de cereale, turme de oi, lemn, care se îndreptau spre Constantinopol. În plus, Țările Române erau obligate să sprijine Poarta pe timpul campaniilor militare cu soldați și lucrători pentru întreținerea drumurilor și repararea cetăților. În schimb, turcii nu aveau voie să staționeze la nordul Dunării sau să ridice moschei în aceste zone.

Conflictele dintre români și turci au început în anul 1388, în Dobrogea. Au urmat cele cu Țara Românească în 1388 și 1391, cu

² Vezi Mihai Maxim, *O istorie a relațiilor româno - otomane, cu documente noi din arhivele turcești*, vol. I, *Perioada clasică, 1400-1600*, Muzeul Brăilei, Editura Istros, Brăila, 2012.

Moldova în 1420, și cu Transilvania în 1420 – 1421. Marile confruntări militare, precum cea de la Rovine (17 mai 1395), Vaslui (10 ianuarie 1475) etc. au forțat Poarta să recunoască realitățile politice de la nord de Dunăre și, în ciuda câtorva încercări de a instaura regimul de pașalâc, să accepte existența politică de sine stătătoare a Țărilor Române.

Relațiile Țărilor Române cu Poarta Otomană au fost reglementate prin tratate speciale, încheiate între cele două părți, numite *capitulații*. Prima capitulație a fost semnată încă din timpul lui Mircea cel Bătrân. Ulterior, domnitorii munteni și moldoveni au înnoit aceste tratate. În capitulații se preciza cu claritate că Țările Române își păstrau autonomia internă având dreptul de a-și alege domnitorii care ulterior erau confirmați de către Poartă. Țările Române își stabileau nestingherit politica internă și legile. Poarta Otomană nu avea dreptul să se implice în problemele interne. Turcii nu puteau face comerț în teritoriul Țărilor Române fără aprobarea expresă a cancelariei domnești. Turcii nu aveau voie să cumpere terenuri și proprietăți, să-și construiască aici case și lăcașuri de cult. În schimb, Țările Române erau obligate la plata unui tribut (haraci) care însemna „răscumpărarea” păcii. În întreaga perioadă medievală, relațiile româno – otomane au evoluat în cadrul acestor capitulații. Țările Române au încercat obținerea independenței, dar au reușit-o pentru perioade scurte. Otomanii au încercat supunerea totală dar nu au reușit-o. Istoricul Florin Constantiniu definea sugestiv relațiile româno-otomane, drept conflicte asimetrice, datorită diferenței enorme dintre potențialul militar și economic al celor două societăți. Prezentarea acestei problematici, pe care o vom realiza în paginile următoare, fie și numai tangențial și succint, va putea demonstra evidența acestui fenomen³.

³ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul IV, *De la universalitatea creștină către Europa „Patriilor”*, Coordonatori Ștefan Ștefănescu, Camil Mureșan, Tudor Teoteoi, Editura Enciclopedică, București, 2001, p. 273-404.

III. 3. PRINCIPALELE DOMNII DIN SECOLELE AL XV-LEA ȘI AL XVI-LEA

Mircea cel Bătrân. Domn al Țării Românești, 1386 – 1418, s-a preocupat de dezvoltarea economică a țării, acordând o atenție importantă negustorilor și târgurilor. A acordat privilegiile comerciale transilvănenilor, a întărit cetățile țării (Turnu, Giurgiu, Chilia), s-a preocupat de consolidarea instituției bisericești. Biserica a fost văzută ca un important centru de cultură. A înălțat biserica de la Cozia, pe Valea Oltului unde este înfățișat într-o frescă, purtând un frumos costum domnesc. În perioada domniei sale s-a constatat o importantă creștere demografică, mai ales în satele din zona deluroasă. S-a intensificat exploatarea aramei, fierului, sării.

Pe plan extern, a încercat oprirea înaintării otomane⁴. În anul 1388 se opunea ocupării Țaratului de la Târnovo. În anul 1389 a participat la luptele din Serbia de la Kossovopolje. În 1391 a respins un prim atac otoman, realizat de Firuz-bey chiar asupra Țării Românești. Doi ani mai târziu, domnul român întreprindea, cu scop de intimidare, un atac fulgerător la sudul Balcanilor. Constatând insistența turcilor, Mircea a încheiat în luna mai 1395, la Brașov un tratat de alianță cu Sigismund de Luxemburg, regele Ungariei. Era primul tratat de alianță antiotomană din sud-estul Europei.

Tratatul era justificat cu atât mai mult, cu cât în același an, 1395, a avut loc marea confruntare de la Rovine (unii specialiști plasează această bătălie în octombrie 1394). O puternică armată otomană a pătruns în țară sub conducerea lui Baiazid. Mircea a folosit tactica tradițională, pârjolind teritoriul, retrăgând populația în munți și atrăgând inamicul într-o zonă nefavorabilă. Bătălia s-a desfășurat undeva între Turnu și Argeș, într-o zonă mlăștinoasă cu rovine (șanțuri cu apă). Inamicul a suferit o grea înfrângere.

⁴ Vezi și N. Iorga, *Istoria Românilor*, Ediția a II-a, Volumul III, *Ctitorii*, Editura Enciclopedică, București, 1993, p. 242-261.

În 1396, Mircea a participat la bătălia de la Nicopole, organizată de Sigismund de Luxemburg în colaborare cu cavalerii occidentali. Cunosându-i pe turci, Mircea a cerut să atace primul, dar a fost refuzat de ducele Burgundiei. Campania a fost o înfrângere a creștinilor. După anul 1402, Mircea s-a implicat în conflictul dinastic de la curtea Imperiului otoman ceea ce demonstra și calitățile diplomatice dar și puterea militară a țării. Ajungând la concluzia imposibilității înfrângerii turcilor, în 1415, Mircea a încheiat pace cu turcii, plătind 3000 de galbeni, tribut. Domnia sa lăsa o țară puternică economic și recunoscută în relațiile internaționale. În titulatura sa domnul muntean se putea intitula cu mândrie „...mare voievod și domn [...], stăpânind toată țara Ungro-Vlahiei, și părțile de peste munți [...], încă până la Marea cea mare”.

Alexandru cel Bun. Domnul Moldovei, 1400 – 1432, a avut o domnie lungă și liniștită. S-a preocupat de dezvoltarea economică și culturală a țării; a menținut independența țării prin relații de colaborare cu Ungaria și Polonia. În 1401 a reușit să obțină recunoașterea din partea Constantinopolului a Mitropoliei Ortodoxe a Moldovei. Întrucât Ungaria nutrea planuri expansioniste, vizând zona comercială a Dunării, Alexandru a fost foarte apropiat de Polonia. În 1410 oastea moldoveană a fost alături de polonezi în lupta lor împotriva cavalerilor teutoni de la Grunwald. În 1412 se încheia la Lublau un tratat între Polonia și Ungaria. Domnitorul moldovean și-a respectat promisiunile și alianța cu Polonia, fapt ce a zădărnicit intențiile maghiare de împărțire a Moldovei între cele două state. În anul 1422, Alexandru era alături din nou de polonezi în bătălia de la Marienburg împotriva aceluiași cavaleri. Domnia lui Alexandru a rămas una de referință prin cumpătarea politicii, liniștea internă, activitatea cultural-edilitară. A fost înmormântat la ctitoria sa, mănăstirea Bistrița.

Iancu de Hunedoara. Voievod al Transilvaniei, 1441 – 1456, făcea parte din rândul cnezilor români din Țara Hațegului. Tatăl său se remarcase în activitatea administrativ-economică și militară a zonei. În anul 1409, familia sa a fost înzestrată cu domeniul și castelul de Hunedoara cu 35 de sate, mine, vămi, aur etc. Iancu s-a remarcat prin calități multiple, în 1438 devenind Ban de Severin. În 1441 a fost desemnat voievod al Transilvaniei.

Turcii erau în ofensivă. Surprins nepregătit, oastea otomană îl înfrângea la Sântimbru pe Mureș la 18 martie 1442 dar, la 22 martie câștiga victoria împotriva turcilor lângă Sibiu, după care îi urmărea în Țara Românească. În 1442, în septembrie, îi bătea din nou pe turci pe râul Ialomița, în Țara Românească. În 1443, Iancu a participat la „Campania cea Lungă” organizată la inițiativa creștinilor occidentali. Iancu, care reușise să strângă aproximativ 35.000 soldați din sudul Transilvaniei, obținea numeroase victorii la Niș, Sofia etc., fapt ce făcea ca regele Ungariei, conducătorul expediției, să se întoarcă cu un număr mare de prizonieri și trofee.

Încurajați de aceste succese, creștinii europeni au considerat momentul prielnic înfrângerii Imperiului otoman și alungării turcilor din Europa. Iancu a avut rezerve, timpul nefiind suficient pregătirii noii campanii. Ungaria chiar încheiase, la Seghedin, o pace de zece ani cu turcii. Pacea a fost ruptă și armatele creștine s-au deplasat la sudul Dunării. Iancu a fost alături de regele Ungariei. După o serie de victorii, de-a lungul Dunării : Cladova, Vidin, Nicopole, bătălia finală a avut loc la 9 noiembrie 1444, la Varna, și a fost o înfrângere pentru creștini. Chiar regele Ungariei murea pe câmpul de luptă. În anul 1446, Iancu a ocupat funcția de guvernator al Ungariei, demnitate pe care o va păstra până în anul 1453. Anul 1448 îl aducea din nou împotriva turcilor, la Kossovopolje (Câmpia Mierlei) unde voievodul român, nu a putut obține victoria.

Cel mai important moment al domniei sale a fost bătălia de la Belgrad din 21 –23 iulie 1456. Belgradul era considerat cheia Europei, de căderea acestuia depinzând înaintarea turcilor în Europa

Occidentală. Rolul principal în organizarea taberei, dar și în desfășurarea luptelor a revenit voievodului transilvan. La Belgrad, Iancu a obținut o victorie strălucită. Turcii conduși de Mehmed al II-lea, sultanul care numai cu trei ani înainte cucerise Constantinopolul au fost învinși. Înaintarea spre centrul Europei era, astfel blocată. La puțin timp după victorie, Iancu, contaminat de ciumă, murea la 4 august 1456, în tabăra sa militară de la Zemun (de lângă Belgrad). A fost înmormântat în catedrala catolică de la Alba-Iulia, pe piatra funerară înscriindu-se cuvintele „s-a stins lumina lumii”.

Vlad Țepeș. Domn al Țării Românești în trei rânduri: 1448, 1456 – 1462, 1476. Fiul fostului domnitor Vlad Dracul, numit așa pentru că, datorită serviciilor și colaborării cu regele Ungariei a primit din partea acestuia Ordinul Dragonului.

Vlad a avut o domnie autoritară; s-a preocupat de întărirea armatei, utilizând și mercenari. O grijă sporită a acordat-o activității comerciale, a dezvoltat târgurile, mai ales pe cele din preajma granițelor cu Transilvania. I-a protejat pe negustorii români ridicând privilegiile acordate negustorilor sași. Aceștia au fost nemulțumiți de hotărârile lui Țepeș și l-au denigrat în cronicile lor prezentându-l ca pe un personaj crud, răzbunător, iubitor de sânge. Nici regele Ungariei, Matei Corvin, fiul lui Iancu de Hunedoara, nu a fost interesat de imaginea corectă a domnului muntean. Printr-un tratat, regele Ungariei se angaja să sprijine Țara Românească în fața turcilor. Nerespectându-și promisiunea, Matei Corvin a preferat să-l găsească vinovat pe domnul muntean. Cert este că Vlad Țepeș pedepsea cu asprime hoția și minciuna. De asemenea, i-a pedepsit crunt pe turci. Faima negativă și numele de Dracula ca și răspândirea legendei de vampir s-au constituit la sfârșitul secolului XIX, în urma unei scrieri realizată de Brem Stocker.

Țepeș și-a întărit armata, și atunci când s-a considerat stăpân pe situație, în 1459, a refuzat să mai plătească tribut turcilor. În 1460, turcii au încercat, prin ordin către pașa din Vidin, să-l prindă prin

vicleșug. Acțiunea prinderii domnitorului a eșuat, el pedepsindu-i pe turci prin tragere în țeapă, procedeu care i-a dat și numele. În iarna anului 1460 – 1461, Vlad a trecut la sudul Dunării și a pustiit un mare teritoriu, producând mari pierderi cetăților turcești. Răspunsul otoman nu a întârziat. O puternică armată otomană condusă de cuceritorul Constantinopolului, sultanul Mahomed al II-lea, cu un efectiv de 60.000 soldați se îndrepta spre Țara Românească (pentru cucerirea Constantinopolului, sultanul utilizase 80.000 de soldați). Țepeș avea o armată de cel mult 30.000 de persoane.

Vlad a încercat la graniță oprirea trecerii fluviului, acțiune nereușită. Țepeș a utilizat metoda tradițională: pustiirea și atragerea dușmanului în locuri nefavorabile. În vara anului 1462, armata otomană era în preajma capitalei, Târgoviște. Ajutorul de la Matei Corvin nu a sosit deși din primăvară Vlad ceruse ajutor insistent. (Vlad Țepeș încheiase un tratat de alianță cu Matei Corvin încă din anul 1460). În noaptea de 17 – 18 iunie 1462, Țepeș a organizat celebrul atac de noapte. Întrucât stătuse în capitala Imperiului în calitate de fiu de domnitor, învățase bine limba turcă. Îmbrăcat în haine turcești și însoțit de un grup de călăreți a pătruns nestingherit în tabăra otomană, vizând uciderea sultanului. Acțiunea nu a reușit, dar a produs haos și dezordine în tabăra otomană. Turcii s-au retras în dezordine, ceea ce însemna practic, victoria domnului muntean.

După această acțiune, nedispunând de forțe suficiente, Vlad s-a retras spre munți și apoi în Transilvania, în speranța obținerii ajutorului promis de Matei Corvin. Turcii au profitat de situație și l-au instalat domn pe Radu cel Frumos, fratele lui Vlad. În Transilvania, Țepeș a fost prins și închis la Sighișoara și apoi la Buda unde a rămas 10 ani. Matei Corvin îl acuza pe Vlad de trădare și înțelegere cu turcii. A fost eliberat în 1476, la insistențele lui Ștefan cel Mare. Redevenit domn, după câteva luni, Țepeș a fost victima unui complot al boierimii care nu accepta metodele conducerii autoritare ale domnului muntean.

Ștefan cel Mare. Domn al Moldovei, 1457 – 1504. A fost unul dintre cei mai mari domnitori ai românilor din toate timpurile. Numele său a intrat în legendă⁵. Longevitatea domniei, stabilitatea politicii interne, prosperitatea economică a Moldovei, calitățile diplomatice, victoriile împotriva turcilor au fost tot atâtea motive care au conturat personalitatea de excepție a marelui voievod. Imaginea lui Ștefan a fost consolidată și prin numărul mare de construcții religioase. El a înălțat bisericile de la Putna, Neamț, Voroneț, Dobrovăț din Moldova, de la Râmnicul-Sărat din Țara Românească, de la Feleac și Vad din Transilvania. Perioada domniei sale poate fi considerată epoca de glorie a arhitecturii medievale românești. Conform tradiției, după fiecare bătălie, Ștefan înălța câte o biserică, astfel el ar fi înălțat 44 de lăcașuri de cult. (Până în prezent au putut fi identificate 32).

Ștefan a obținut tronul prin proclamarea lui ca domn de către Marea Adunare a țării întrunită la Doljești pe câmpia Direptății, de pe malul Siretului. Domnitorul s-a preocupat de refacerea domeniului domnesc și consolidarea Sfatului Țării. A promovat în funcții oameni simpli, promovarea realizând-o nu după rangurile sociale ale oamenilor, ci după calitățile acestora. S-a preocupat de întărirea armatei, acordând o mare atenție micii boierimi, orășenimii și țăranimii. Garda cea mică, 10.000 – 15.000 de soldați, oastea domnitorului având 3000 – 4000 persoane bine echipate și oastea cea mare, erau articulațiile fundamentale ale armatei marelui voievod. În oastea cea mare erau chemați în situații de limită toți bărbații capabili de a purta arme. Armata lui Ștefan putea să cuprindă între 40.000 – 60.000 persoane. Ștefan a întărit cetățile atât cele de la hotare : Chilia, Cetatea Albă, Soroca, Hotin, Suceava cât și cele din interior: Neamț, Roman, Crăciuna.

Ștefan s-a preocupat de dezvoltarea comerțului, acordând privilegii comerciale negustorilor din Brașov (1458), din Liov (1460) și din Ungaria (1475). El a sesizat importanța economică a orașelor

⁵ Vezi Virgiliu Z. Teodorescu, *În cinstea lui Ștefan cel Mare și Sfânt. Simboluri de for public dedicate memoriei sale*, Editura Economică, București, 2004.

cetăți de la Dunăre, luptând pentru controlul acestora. Drumurile comerciale care străbăteau Moldova au favorizat în egală măsură negustorii autohtoni, asigurând domniei o importantă stabilitate economică.

Politica externă a domnitorului a vizat menținerea independenței țării. Ștefan a urmărit să nu se confrunte cu doi dușmani în același timp. El a trebuit să țină cont de interesele Imperiului Otoman, dar și de cele ale Poloniei și Ungariei. În prima parte a domniei, Ștefan a încercat să înlăture dominația Ungariei din zona Dunării, unde stăpânea cetatea Chilia. Ștefan a obținut înțelegerea Poloniei. În 1459, domnitorul depunea omagiul de vasalitate regelui polonez la Overchelăuți. Gestul nu presupunea subordonarea Moldovei, ci obținerea neutralității Poloniei în disputele din zonă. În 1465, Ștefan a reușit să înfrângă armata maghiară și să preia stăpânirea Chilie. Ungaria a reacționat. O armată puternică condusă chiar de regele Ungariei, Matei Corvin, a pătruns în toamna anului 1467, în Moldova prin pasul Oituzului. Înaintând pe Valea Troțușului, apoi prin Roman și Neamț, maghiarii au înaintat spre nord. Bătălia finală a avut loc în decembrie 1467, la Baia și s-a încheiat printr-o victorie strălucită a armatei moldovene.

Ștefan s-a implicat în acțiunea de înlăturare a controlului otoman din zonă. În 1469, Ștefan i-a învins pe tătari la Lipnic, pe Nistru, veniți spre Moldova la solicitarea turcilor. În anul 1470, Ștefan a înaintat în Țara Românească (Brăila) pentru a-l înlătura pe Radu cel Frumos care trecuse de partea turcilor. Ștefan l-a instalat domn pe Laiotă Basarab, favorabil luptei antiotomane, după lupta de la Soci (1471) și asaltul asupra cetății de pe Dâmbovița (1473).

Ștefan a încetat plata tributului. Turcii au dorit să preia controlul asupra Chilie și a Cetății Albe care erau puncte comerciale renumite. Sultanul i-a cerut expres acest lucru și plata tributului pe patru ani restanți. Ștefan a refuzat cele două cereri. În acest context se organizează campania din anul 1475. Ștefan a încercat să convingă cancelariile occidentale de ajutor, cauza apărării Moldovei prezentând

un interes mai general. Veneția și statele occidentale s-au limitat la promisiuni. Secuții au trimis domnului 5000 de soldați la care s-au adăugat vreo 1800 de ardeleni. Armata otomană condusă de Suleiman-pașa, beilerbegul Rumeliei, a pătruns în Moldova înaintând spre centrul țării. Domnitorul își avea tabăra la Vaslui. Folosind tactica tradițională (armata moldavă avea 40.000 soldați iar cea otomană, dublu), Ștefan i-a atras pe turci într-o zonă mlăștinoasă și împădurită din apropierea Vasluiului, la Podul Înalt. Beneficiind de o zi cețoasă, cu ajutorul buciumașilor oastea otomană a fost atrasă în locul dorit de domnitor. Bătălia s-a desfășurat la 10 ianuarie 1475. Ștefan a obținut o mare victorie. Turcii au pierdut 30.000 de oameni și 40.000 de cai; 15.000 de soldați au fost făcuți prizonieri. Succesul lui Ștefan a fost perceput ca „cel mai mare dezastru suferit de turci de la începutul Islamului”.

La 25 ianuarie 1475, Ștefan redacta o celebră scrisoare pe care o adresa tuturor conducătorilor occidentali. El anunța victoria, numea Moldova poartă a creștinătății și cerea ajutor arătând că, atunci când Moldova va cădea, turcii vor înainta în Europa Occidentală. Sultanul Mahomed al II-lea nu putea să accepte umilința de a pierde mai mult de jumătate din armată, în anul următor pregătind o nouă campanie. Sultanul a cerut tătarilor să atace Moldova dinspre est. Ștefan și-a lăsat oamenii pentru a-și apăra casele și avutul. Detașamente militare de elită au fost desemnate de domnitor să apere cetățile țării. Astfel, în vara anului 1476, Ștefan nu a putut strânge decât cel mult 10.000 – 15.000 oameni. Turcii conduși chiar de sultanul Mahomed al II-lea aveau aproximativ 150.000 – 200.000 de ostași. Bătălia a avut loc la 25 – 26 iulie 1476, între Roman și Neamț, la Războieni (Valea Albă) și a fost o mare înfrângere pentru Ștefan. Cetățile Moldovei (Neamț, Suceava, Hotin) nu au putut fi însă cucerite. După alungarea tătarilor, oștenii lui Ștefan s-au întors în armată. Ștefan a început hărțuirea și urmărirea turcilor. Armata otomană a început retragerea, care s-a precipitat și datorită unei epidemii de ciumă. Moldova a fost părăsită,

iar Dunărea a fost trecută în derută și cu mari pierderi. Această campanie s-a încheiat, în cele din urmă, cu victoria lui Ștefan.

În etapa următoare, Ștefan s-a văzut tot mai izolat, Veneția și Ungaria încheind pacea cu Turcia, iar Polonia manifestându-și neutralitatea față de aceasta. În acest context domnul moldovean pierdea, în anul 1484, controlul asupra cetăților Chilia și Cetatea Albă care au fost ocupate de către turci. În anul 1485, Ștefan se vedea silit să depună omagiul de vasalitate, la Colomeea, regelui polonez, Cazimir al IV-lea. După alte victorii împotriva turcilor la Cătlăbuga (1485) și la Șcheia (1486), epuizat de forțe, Ștefan cel Mare a încheiat tratatul de pace cu turcii (1487), acceptând să reia plata tributului.

Partea finală a domniei a cunoscut unele confruntări cu Polonia. În anul 1488, Ștefan a redeschis problema Pocuției. La rândul lor polonezii vizau și ei cele două cetăți : Chilia și Cetatea Albă. În anul 1497, polonezii au intrat în Moldova sub pretextul că merg să elibereze cetățile, dar s-au îndreptat spre Suceava. Ștefan a intervenit, și prin lupta din Codrii Cosminului a învins. În anul 1499, prin Tratatul de la Hârlău s-a încheiat pacea cu Polonia. Ștefan se emancipa de sub suzeranitatea regelui polonez.

La 2 iulie 1504, se stingea din viață Ștefan cel Mare. El a fost înmormântat la ctitoria sa de la Putna. Marele voievod îi apărea lui Grigore Ureche ca fiind un „om nu mare la statu [...], integru la fire, neleneșu și [...], la lucruri de războaie meșter” iar, cronicarului polonez Ian Dlugosz un „bărbat minunat [...], cel mai vrednic să i se încredințeze conducerea și stăpânirea lumii și mai ales cinstea de comandant împotriva turcilor”.

Neagoe Basarab. Domn al Țării Românești, 1512 – 1521. S-a remarcat pe plan cultural prin înălțarea frumoasei biserici de la Curtea de Argeș și prin redactarea lucrării „Învățăturile către fiul meu Teodosie”, considerată o capodoperă a înțelepciunii politice medievale românești.

În plan politic a urmărit realizarea unui echilibru între forțele politice interne cât și între cele externe, care gravitau în jurul spațiului românesc. A obținut recunoașterea domniei din partea Imperiului Otoman, dar s-a apropiat și de forțele creștine. În acordul semnat în anul 1519, între Imperiul Otoman și Ungaria, Țara Românească își păstra unitatea sa teritorială. În misiunile diplomatice inițiate la Veneția și la Roma, domnul român nu se sfia să-și ofere cooperarea la lupta antiotomană.

Radu de la Afumați. A domnit, cu intermitențe (1522 – 1529), în Țara Românească și a înscris o impresionantă pagină a luptei antiotomane românești. A purtat, cu succes fluctuant, 19 bătălii împotriva turcilor. A fost înmormântat în biserica de la Curtea de Argeș.

Petru Rareș. Fiu al lui Ștefan cel Mare a fost unul din cei mai remarcabili domnitori ai Moldovei din secolul al XVI-lea. (1527 – 1538; 1541 – 1546). Prestigiul lui a crescut prin implicarea sa în luptele pentru stăpânirea Transilvaniei. El l-a sprijinit pe Ioan Zopolya în detrimentul lui Ferdinand de Habsburg. Domnul moldovean a obținut o importantă victorie în anul 1529, la Feldioara împotriva lui Ferdinand, fapt care a contribuit și la creșterea numărului de domenii pe care el le va stăpâni în Ardeal. Poziția sa s-a consolidat și prin acțiunea de eliminare a lui Aloisio Gritti, pretendent la tronul Transilvaniei, susținut de turci.

Rareș a redeschis problema Pocuției, fapt care i-a complicat situația. Ioan Zopolya s-a împăcat ulterior cu Ferdinand de Habsburg, element care a pus în altă lumină implicarea lui Rareș în Transilvania. În anul 1538, o puternică armată otomană condusă chiar de sultanul Soliman a pătruns în Moldova. Concomitent tătarii atacau din est, iar polonezii din nord. Cu eforturi mari a reușit să-i neutralizeze pe tătarii și să se împace cu polonezii. Confruntarea decisivă cu turcii nu s-a mai produs. Marea boierime, nemulțumită de domnia sa autoritară s-a

închinat turcilor, iar Petru Rareș a fost nevoit să se retragă în cetatea Ciceului, pe care o deținea în Transilvania.

Preocuparea dobândirii independenței țării sale l-a caracterizat și în cea de a doua domnie, obiectiv pe care, însă, nu a reușit să-l concretizeze.

Ioan Vodă cel Viteaz. Fiul lui Petru Rareș a domnit în Moldova în perioada 1572 – 1574. S-a sprijinit pe mica boierime, orășenime și țărănime. A refuzat mărirea tributului. O oaste otomană a pătruns în țară pentru a readuce la ascultare pe domn. Bătălia s-a dat în aprilie 1574, la Jiliște, lângă Focșani și s-a încheiat prin succesul domnului moldovean. Turcii au revenit cu o nouă armată. Marea boierime, care l-a numit pe domn „cel Cumplit” l-a trădat. Ioan Vodă a fost învins în iunie 1574, la Iezerul Cahulului și executat.

III.4. DOMNIA LUI MIHAI VITEAZUL ȘI PRIMA UNIRE A ȚĂRILOR ROMÂNE

Domn al Țării Românești, 1593 – 1601. Mihai, fiul lui Pătrașcu cel Bun și fratele lui Petru Cercel, ambii domnitori în Țara Românească, a obținut tronul cu sprijinul unor puternice și bogate familii boierești (Buzeștii din Oltenia și Cantacuzinii de la Constantinopol)⁶. Din 1588 a urcat constant treptele funcțiilor dregătorești: ban de Mehedinți, mare stolnic, mare postelnic, mare ban al Craiovei. S-a ocupat cu activitatea negustorească constituindu-și una dintre cele mai mari averi din țară. Stăpânea peste 130 de sate.

Devenind domn în 1593, Mihai s-a gândit la eliberarea țării de sub turci. S-a apropiat de Liga Sfântă din proprie inițiativă. Această alianță alcătuită din statele creștine occidentale și condusă de Papalitate l-a ocolit inițial pe Mihai, considerându-l supus turcilor. Lupta antiotomană a început-o în toamna anului 1594, când a ucis toți creditorii turco-levantini din București. Au urmat imediat mai multe expediții în zona Dunării: Giurgiu, Hârșova, Silistra, Rusciuk, Vidin. În interiorul țării, în ținutul Ilfovului, oastea lui Mihai îi bătea pe tătari la Putineiu și Stănești și pe turci la Șerpătești (1595). Era evident că turcii vor planifica o expediție importantă.

În acest context, Mihai s-a gândit la o alianță cu Transilvania condusă atunci de Sigismund Bathory. O delegație boierească s-a deplasat la Alba Iulia în primăvara anului 1595. Tratatul s-a încheiat la 20 mai. Boierii munteni și-au depășit atribuțiunile și au încheiat un tratat nefavorabil. Puterea domnitorului scădea, iar cea a boierimii

⁶ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul IV, *De la universalitatea creștină ...*, p. 593-648.

creștea. Domnitorul devenea supus principelui transilvan, (“loctiitor”) care ar fi avut dreptul să hotărască în problemele de politică internă și externă ale Țării Românești. Conducerea țării era rezervată unui divan alcătuit din doisprezece mari boieri care ar fi trebuit să facă parte din Dieta Transilvaniei. Singura satisfacție era aceea a subordonării bisericii ortodoxe a românilor din Transilvania, Mitropoliei Țării Românești. Mihai a fost obligat să accepte tratatul din cauza amenințării otomane.

Marea expediție nu întârzia să se pregătească. O armată otomană condusă de Sinan – pașa, de aproximativ 20.000 de turci, trecea Dunărea în vara anului 1595. Nici armata lui Mihai nu avea mai mult de 10.000 – 12.000 oameni. Bătălia s-a desfășurat la Călugăreni, pe apa Neajlovului, o zonă mlăștinoasă din apropierea Giurgiului. Lupta a început nefavorabil domnului român care pierdea cele patru tunuri ale armatei sale. În acel moment, Mihai s-a avântat personal în luptă îmbărbătându-și oștenii. Gestul său a schimbat soarta bătăliei. Turcii au lăsat pe câmpul de luptă aproximativ 7000 de oameni, iar conducătorul Sinan – pașa a fost rănit. Mihai a obținut o importantă victorie la Călugăreni, dar numărul mic de soldați nu i-a permis fructificarea victoriei. El s-a retras spre munți de unde a sosit ajutorul lui Sigismund Bathory, care a trimis o armată de vreo 23.000 de soldați. Împreună cu aceasta, Mihai a coborât spre sud, a eliberat Bucureștiul, ocupat între timp de turci și i-a alungat pe turci, în dezordine și cu mari pierderi, peste Dunăre prin bătălia de la Giurgiu din 15 – 20 octombrie 1595.

După bătălia de la Călugăreni, Mihai a hotărât legarea de glie a țărănimii (Legătura lui Mihai). Prin această hotărâre țărani nu mai aveau libertatea de a se muta de pe o moșie pe alta; ei trebuiau să rămână pe terenurile pe care îi găsiseră hotărârea domnului român. Hotărârea a fost impopulară, nemulțumind țărănimea, dar ea s-a justificat prin rațiunile militare. Voievodul desfășurând un vast program antiotoman, avea nevoie de o stabilitate a bazei sociale și de venituri sigure.

Mihai a continuat luptele cu turcii în toamna anului 1595 și în 1596. Armatele conduse de Baba Novac ajungeau până la Sofia, iar alte detașamente militare luptau cu turcii și cu tătarii în Dobrogea și în interiorul țării. Atât Mihai cât și turcii au consimțit la încheierea păcii, aceasta fiind soluția cea mai realistă. În anul 1597, divanul otoman hotărâse să reducă tributul țării la jumătate și să-l recunoască domn pe viață pe Mihai. Pacea cu turcii s-a încheiat în anul 1598. Mihai a obținut astfel ceea ce a dorit. În anul 1598, Mihai a încheiat un tratat de alianță și cu împăratul Rudolf al II-lea al Imperiului habsburgic. Tratatul s-a semnat la mănăstirea Dealu de lângă Târgoviște. Rudolf al II-lea se angaja să-l sprijine financiar pe Mihai pentru constituirea unei armate împotriva turcilor, îi recunoștea domnia ereditară, acorda libertate comercială negustorilor munteni în toate teritoriile Transilvaniei și Ungariei.

III.4.1. Prima unire a Țărilor Române

Situația internațională din zonă a cunoscut la sfârșitul secolului al XVI-lea unele schimbări. Sigismund Bathory a renunțat, pentru a doua oară, la tronul Transilvaniei în favoarea vărului său, Andrei Bathory care nu mai era dispus la continuarea luptei antiotomane. Puțin mai înainte Polonia a intervenit în Moldova, l-a înlăturat pe Ștefan Răzvan, protejatul lui Mihai și l-a impus domn pe Ieremia Movilă. Bazându-se pe sprijinul polonezilor, Ieremia Movilă planifica să îl înlătore pe Mihai și să îl impună domn în Țara Românească pe fratele său, Simion Movilă. Părăsirea tronului Țării Românești îi era cerută expres voievodului muntean și de Andrei Bathory, în fond, un interpus al politicii poloneze.

În fața acestei situații Mihai trebuia să intervină. Schimbările din Transilvania nu conveneau nici Habsburgilor. Era momentul în care Mihai putea să-și pună în aplicare *planul său dacic*: unirea celor trei țări românești într-un singur stat. Mihai și-a pregătit armata și în

toamna anului 1599 a hotărât pătrunderea în Transilvania. Domnitorul și-a fixat o perioadă tabăra la Ploiești, unde și-a instruit armata. După aceea, prin pasul Buzăului a trecut în Transilvania, preferând zona secuiască pentru a strânge soldați din regiune, secuii fiind dușmani declarați ai Bathoreștilor care le răpiseră privilegiile. O a doua armată condusă de frații Buzești și de banul Udrea Băleanu a trecut Carpații pe la Turnu Roșu, joncțiunea celor două armate realizându-se în apropiere de Sibiu, la Tălmăciu. Rapiditatea de acțiune a domnului l-a surprins pe principele ardelean care n-a avut timp să-și mobilizeze forțele. Bătălia a avut loc la Șelimbăr la 28 octombrie 1599, lângă Sibiu. Mihai avea o armată de aproximativ 20.000 de soldați la care se adăugaseră 2000 de secui. Cu calități de excepțional comandant militar, domnul muntean a obținut o victorie importantă. Andrei Bathory a fost prins și ucis de către secui.

La 1 noiembrie, Mihai intra triumfal în Alba – Iulia. El devenea stăpânul Transilvaniei. Cu diplomație s-a intitulat locțiitor al împăratului. Dieta Transilvaniei l-a recunoscut drept principe. Mihai a adoptat măsuri de consolidare a unirii Transilvaniei. Oștenii săi de încredere au fost numiți comandanții unor importante cetăți militare din Transilvania (Gherla, Făgăraș, Gurghiu). Înalte fețe bisericești din Țara Românească au devenit egumenii unor cunoscute biserici și mănăstiri din Transilvania. Preoții români au fost scutiți de muncile obștești. La Alba Iulia a fost întemeiată Episcopia Orotodoxă a românilor transilvăneni. Mihai a semnat documente redactate și în limba română. A acordat satelor românești dreptul de a folosi iazurile și pășunile din jur. Constrângerile militare l-au determinat însă pe Mihai să impună taxe financiare mai mari, fapt care a stârnit nemulțumirea oamenilor. Nobilii maghiari găseau astfel un nou element de sporire a adversității lor.

Noua poziție a lui Mihai de conducător al Transilvaniei a stârnit invidia și ostilitatea Poloniei și chiar a Habsburgilor. Încurajat de succesele sale militare și de faptul că Poarta îl recunoscuse domn al Țării Românești pe fiul său Nicolae Pătrașcu, apreciind că în acel

moment Polonia nu i se putea opune eficient, Mihai a decis următorul pas al planului său dacic, unirea Moldovei.

În primăvara anului 1600, Mihai a trecut cu armata prin pasul Oituz pe valea Trotușului în Moldova. Baba Novac trecea Carpații cu oastea sa prin pasul Rodna, iar din Țara Românească venea prin sud, în fruntea armatei sale, Nicolae Pătrașcu. Oastea sa a fost bine primită, de populația țării, Mihai nefiind perceput ca un dușman. Bacăul, Neamțul și Suceava i s-au supus domnului muntean fără nici un fel de luptă. Mihai ajungea la Iași unde, la 27 mai, semna celebrul document în care se intitula „Domn al Țării Românești, Ardealului și Moldovei”. Din Iași, Mihai a adoptat o serie de hotărâri pentru consolidarea unirii. A căutat să-și atragă marea boierime, a anulat dările orășenilor și țăranilor pe o perioadă de șase ani.

Realizarea lui Mihai nu era privită cu ochi buni de nici una din marile puteri vecine, Polonia, Imperiul habsburgic și Imperiul otoman. Dușmanii externi se puteau coaliza cu cei din interior. Situația devenea instabilă în Transilvania, unde profitând de absența sa, nobilii maghiari nemulțumiți și din pricina taxelor, au organizat răsturnarea lui Mihai. Stările privilegiate s-au alăturat generalului imperial Basta, trimis de Rudolf al II-lea în Transilvania. Cu un efort deosebit, Mihai a trecut Carpații înapoiindu-se în Transilvania. Dar, la 18 septembrie 1600, el era învins la Mirăslău în zona centrală a Mureșului. De această situație au profitat polonezii care l-au reinstaurat pe Ieremia Movilă pe tronul Moldovei. Apoi ei s-au îndreptat spre Țara Românească pentru impunerea lui Simion Movilă. Cu mari eforturi Mihai trece Carpații, în sud, încercând să oprească înaintarea polono-moldoveană. Succesiv în luna octombrie Mihai a fost învins la Năieni – Buzău, Ceptura, la Bucov (20 octombrie) și, în cele din urmă, la Curtea de Argeș (25 noiembrie 1600).

În această situație Mihai a plecat la Viena și apoi la Praga unde s-a întâlnit în două rânduri cu împăratul Rudolf al II-lea, care i-a oferit ajutor. În acest timp, nobilimea maghiară îl proclamase pentru a treia oară principe pe Sigismund Bathory, desolidarizându-se astfel de

reprezentantul imperial Basta. Rudolf al II-lea i-a cerut lui Mihai, să se împace cu Basta pentru a-l înlătura pe Sigismund Bathory. În primăvara anului 1601, joncțiunea celor două armate era realizată. Cu oastea refăcută Mihai poartă ultima confruntare, la 3 august 1601, la Gorăslău în apropiere de Zalău. Mihai a obținut victoria. Sigismund Bathory era înlăturat. Mihai era din nou stăpânul Transilvaniei. O delegație munteană sosea în tabăra sa de la Cluj și-i aducea vestea înlăturării polonezilor și a lui Simion Movilă. Mihai redevenise și domn al Țării Românești. La numai câteva zile însă, la 9 august 1601, Mihai cădea victimă unui complot organizat de generalul George Basta în apropiere de Turda. Capul domnitorului a fost înmormântat la mânăstirea Dealu de la Târgoviște.

Moartea lui Mihai puna capăt și unirii celor trei țări române. Deși aceasta a durat puțin ea a avut semnificația conturării idealului național. Fapta lui Mihai a rămas exemplu pentru toți urmașii săi. „De la 1600 nici un român n-a mai putut gândi unirea fără uriașa lui personalitate”, aprecia Nicolae Iorga. Mihai s-a constituit într-un simbol al devenirii istoriei românilor.

CAPITOLUL IV. TRANZIȚIA DE LA FEUDALISM LA MODERNISM

IV.1. PRINCIPALELE DOMNII DIN SECOLUL AL XVII- LEA ȘI DE LA ÎNCEPUTUL SECOLULUI AL XVIII-LEA

Domnia lui Mihai Viteazul a lăsat o amintire puternică. Poarta Otomană a tratat cu mai multă circumspecție Țările Române¹. Aproape un deceniu Țările Române și Moldova s-au bucurat de un statut de semiindependență. Treptat, turcii au revenit la politica tradițională și, în plus, au adoptat o politică de numire a unor funcționari greci pentru a putea supraveghea și controla domniile române. S-a produs un fel de grecizare a societății românești. Acest fapt a stârnit reacția antigrecescă a boierimii române, unii domnitori elaborând chiar așezăminte (legi) împotriva grecilor. Unul foarte cunoscut este cel al lui Leon Tomșa (1631). O caracteristică a relațiilor internaționale de la jumătatea secolului al XVII-lea a fost aceea de constituire a unui front românesc prin alianțele semnate între Matei Basarab, Vasile Lupu și principii transilvăni Gheorghe Rakoczi I și Gheorghe Rakoczi II. În secolul al XVII-lea câțiva domnitori s-au afirmat în mod deosebit.

¹ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul V, *O epocă de înnoiri în spirit European (1601-1711/1716)*, Coordonatori Virgil Cândea, Constantin Rezachevici, Editura Enciclopedică, București, 2003, p. 35-368.

Matei Basarab. A fost domn al Țării Românești între anii 1632 – 1654. A sprijinit cultura deschizând la Târgoviște o școală superioară greco – latină, a înălțat multe biserici (Arnota, Căldărușani, Strehaia, Drăgășani), a încurajat tipărirea cărților (Pravila de la Govora). A avut o domnie stabilă, a întărit armata. Proiectând o ligă antiotomană, regele Poloniei, îl vedea pe domnul muntean „general al întregului răsărit”. S-a sprijinit pe marea boierime. Pentru mărirea veniturilor vistieriei el a încercat elaborarea unei reforme fiscale. După un conflict cu Vasile Lupu, a construit biserica Soveja din Moldova.

Vasile Lupu. A domnit în Moldova între anii 1634 – 1653. Perioada domniei sale a fost una de prosperitate și de bună organizare a țării. A sprijinit cultura, a înființat Colegiul Latin de la Iași, a întărit curtea domnească, a introdus fastul ceremoniilor de la Bizanț. Construiește Biserica *Trei Ierarhi* din Iași – perlă a arhitecturii românești, pe cea din Orhei; a făcut danii și a înălțat lăcașuri de cult în afara Moldovei. A încurajat patronajul spiritual al lui Petru Movilă, mitropolitul Kievului. Se visa, într-un moment, stăpânul celor trei țări române. După conflictul cu Matei Basarab, la împăcare, a construit biserica *Stelea* din Târgoviște.

Șerban Cantacuzino. A fost domn al Țării Românești în perioada 1678 – 1688. A fost preocupat de a scoate țara de sub controlul otoman. În anul 1683, el a participat la asediul Vienei și, deși a fost obligat să facă parte din tabăra otomană, în secret, a oferit informații Habsburgilor. A primit titlul de baron al imperiului și i s-a recunoscut domnia ereditară. S-a afirmat prin sprijinirea culturii înființând Academia Domnească de la București, cu predare în limba greacă, tipărind în limba română, în anul 1688, *Biblia de la București*. El a început construirea Palatului Domnesc de la Cotroceni.

Constantin Brâncoveanu. Domn al Țării Românești, 1688 – 1714. A rămas în istoria națională prin stilul brâncovenesc caracterizat prin construcții care îmbinau elemente tradiționale cu cele renaștentiste, cu pivnițe, etaj și cerdac (exemplu: Palatele de la Potlogi și de la Mogoșoaia). A adus îmbunătățiri Palatului de la Cotroceni. A construit un număr mare de biserici între care cea de la Hurez, *Sfântu Gheorghe Nou* de la București, cea de la Făgăraș. Cu sprijinul mitropolitului Antim Ivireanul a deschis tipografiile la Buzău, Târgoviște, Snagov, Râmnic, tipărind zeci de cărți. A fost un abil politician, diplomația sa devenind proverbială. Pentru a strânge bani vistieriei, a mărit impozitele.

A fost preocupat de soarta țării, propunându-și o distanțare de Imperiul otoman, folosind relațiile cu Imperiul habsburgic și cu cel țarist drept contrapondere. Brâncoveanu nu dorea totuși schimbarea unei dominații cu alta. După pacea de la Karlowitz din anul 1699, când Habsburgii anexau Transilvania, intențiile acestora erau mai mult decât evidente. Sesizând intențiile habsburgice de a se infiltra în spațiul românesc, Brâncoveanu s-a distanțat de aceștia, înfruntând o armată habsburgică care a fost bătută la Zărnești (1690).

Preocupat de înlăturarea dominației turcești, el s-a apropiat în secret de Rusia. Chiar a trimis reprezentanți pentru a trata în secret cu aceasta (Gheorghe Castriotul, Teodor și David Corbea). Otomanii au sesizat mișcările domnului român, dar acesta a încercat să-i convingă de atașamentul său prin pungi de galbeni. În confruntarea ruso-moldo-turcă din anul 1711, un detașament românesc a trecut de partea rușilor, iar domnitorul a încercat să convingă că acesta a fost un gest personal al conducătorului detașamentului. În anul 1714 domnitorul a fost dus captiv la Constantinopol și ucis prin decapitare, împreună cu cei patru fii ai săi. I s-a propus, pentru salvare, renunțarea la creștinism și adoptarea islamismului, gest refuzat atât de copii cât și de domnitor. Sacrificiul său a constituit o pildă devenită legendară în istoria românilor.

Dimitrie Cantemir. A domnit în Moldova în perioada 1710 – 1711. A fost fiul fostului domnitor al Moldovei, Constantin Cantemir. A mai deținut funcția de domnitor pentru câteva luni în 1693. Ca fiu de domn a rămas mai mulți ani ostatic la Istanbul unde a învățat limba, obiceiurile și tradițiile turcești. Pe plan politic, Cantemir s-a orientat spre Rusia pentru a câștiga independența Moldovei. În acest sens a încheiat cu Petru cel Mare al Rusiei Tratatul de la Luck (13 aprilie 1711).

Prin acest tratat se arătau granițele Moldovei, care în est erau marcate de fluviul Nistru. Se preciza alianța celor două state împotriva Turciei. Tratatul s-a încheiat în condiții de deplină egalitate. Petru cel Mare recunoștea domnia ereditară în familia lui Cantemir. Suveranitatea și integritatea Moldovei erau garantate. Se preciza că, în caz de înfrângere, principele român va fi ocrotit de Curtea Rusiei. Din toate aceste considerente tratatul din aprilie 1711, prezenta o foarte mare importanță. Dimitrie Cantemir lansa o proclamație către țară în luna iunie, iar Petru cel Mare sosea în capitala Moldovei. Confruntarea dintre armatele ruso-moldovo-turcești a avut loc în iulie 1711, la Stănilești, pe Prut. Rușii au fost înfrânți și domnitorul s-a retras la curtea țarului unde a rămas până la sfârșitul vieții, în anul 1723.

A fost cel mai învățat domnitor al românilor. A devenit membru al Academiei din Berlin, la cererea căreia a redactat *Descriptio Moldaviae* realizând și o primă hartă a Moldovei. A scris lucrări de geografie, istorie, filozofie, matematică, muzică, etnografie, literatură. De o bună apreciere s-au bucurat în epocă lucrarea filosofică *Divanul sau Gâlceava înțeleptului cu lumea* și romanul *Istoria ieroglifică*. *Istoria creșterii și descreșterii Imperiului Otoman*, a fost una din cele mai căutate lucrări despre istoria turcilor, rămânând până astăzi una din lucrările de referință ale istoriei Imperiului otoman. În semn de respect pentru opera realizată numele său este înscris pe frontispiciul bisericii Saint Genevieve din Paris, alături de cel al marilor savanți ai lumii.

IV.2. ȚĂRILE ROMÂNE ÎN SECOLUL AL XVIII-LEA. PRINCIPATELE ȘI MARILE PUTERI

Situația internațională a Țărilor Române a fost influențată de vecinătatea marilor puteri: Imperiul Otoman, Imperiul Habsburgic, Imperiul Țarist, Polonia².

Imperiul Otoman pare să fie cuprins de o criză militară dar și politico -economică care va genera *Problema Orientală*. Prin aceasta se înțelege totalitatea luptelor desfășurate împotriva Turciei, prin care marile puteri, în special Imperiul Habsburgic și Imperiul Țarist au încercat să profite de declinul Turciei, pentru a se infiltra și a se extinde în spațiul Peninsulei Balcanice.

Imperiul Habsburgic a reușit după asediul Vienei (1683), să-și consolideze poziția în centrul și sud-estul Europei. Prin pacea de la Karlowitz (1699), Imperiul Habsburgic și-a impus dominația asupra Transilvaniei. Apoi, prin Pacea de la Passarowitz (1718), Imperiul habsburgic devine practic o putere balcanică prin anexarea Banatului și Olteniei. În anul 1775, același imperiu va reuși să mai smulgă un nou teritoriu Imperiului Otoman, Bucovina.

Imperiul Țarist este în ascensiune și devine din ce în ce mai mult o putere europeană. Scopul Rusiei era acela de a se infiltra în spațiul balcanic, de a înlătura stăpânirea otomană și de a ajunge să coordoneze strâmtoarele Bosfor și Dardanele. *Testamentul* lui Petru cel Mare exprima clar aceste tendințe. Pretextul sub care Rusia încerca să înainteze era ocrotirea fraților slavi de la sudul Dunării ca și a tuturor creștinilor împotriva turcilor. În anul 1792, Rusia ajungea vecină cu

² Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul VI, *Românii între Europa clasică și Europa Luminilor*, (1711-1821), Coordonatori Paul Cernovodeanu, Nicolae Edroiu, Constantin Bălan, Editura Enciclopedică, București, 2002, p. 1-49, 589-724.

Moldova iar în anul 1812, Rusia smulgea jumătate din Moldova: Basarabia.

Polonia, deși făcea eforturi deosebite, a început totuși un proces de declin care va conduce la împărțirea și chiar dispariția ei (1795).

Țările Române, prin poziția lor geografică, s-au aflat chiar în miezul acestor dispute politico – teritoriale. În această perioadă s-au desfășurat mai multe războaie între aceste puteri, teritoriul Țărilor Române devenind teatru de operațiuni militare. Principalele războaie au fost următoarele:

1698 – 1699, Imperiul Habsburgic împotriva Imperiului Otoman, încheiat prin victoria habsburgilor și pacea de la Karlowitz prin care Transilvania intră sub dominație habsburgică.

1710 – 1711, Imperiul Țarist contra Imperiului Habsburgic, concretizat prin lupta de la Stănilești și pacea de la Vadul Hușilor, care au făcut ca domnul Moldovei, Dimitrie Cantemir, să trăiască în exil la Petersburg până la sfârșitul vieții.

1716 – 1718, războiul turco - austriac, încheiat prin pacea de la Passarowitz, prin care Banatul și Oltenia au intrat sub puterea habsburgică.

1735 – 1739, războiul ruso - austro - otoman încheiat prin pacea de la Belgrad (1739) prin care Oltenia este retrocedată Țării Românești.

1768 – 1774, războiul ruso – otoman încheiat prin pacea de la Kuciuc Kainargi (1774) prin care partea nord-vest a Moldovei, Bucovina, a intrat în componența Imperiului Habsburgic.

1787 – 1792, războiul ruso – austro – turc, încheiat prin pacea de la Șiștov (1791) pentru Austria și 1792, pacea de la Iași, pentru Rusia, prin care Rusia a devenit vecină a Moldovei cu granița pe Nistru.

1806 – 1812, războiul ruso – otoman încheiat prin pacea din 1812 de la București, prin care partea de est a Moldovei, situată între Prut și Nistru, Basarabia a intrat în componența Imperiului Țarist.

Această situație atât de gravă a determinat reacția boierimii românești care s-a concretizat în gruparea numită *Partida Națională*.

Astfel cărturarii, boierii, oamenii politici, sesizând implicarea Marilor Puteri în spațiul românesc și tendința Imperiului otoman de a înăspri situația Țărilor Române (ca o reacție a neputinței de a menține autoritatea), au alcătuit mai multe memorii. Acestea conțineau principalele revendicări ale românilor și au fost adresate marilor puteri. Revendicările cele mai importante erau: renunțarea la sistemul fanariot, revenirea la numirea domnilor pământeni, înlăturarea dominației otomane, păstrarea autonomiei Țărilor Române, unirea și independența Țărilor Române sub garanția colectivă a marilor puteri.

Aceste memorii au fost adresate mai ales cu ocazia întrunirii marilor puteri în tratativele de pace, care urmau războaielor. Uneori, aceste memorii erau adresate chiar în timpul desfășurării conflictelor militare. Un astfel de exemplu este conflictul din 1716 – 1718, când boierii români au adresat mai multe memorii. Un moment important a fost și în anul 1772, când au avut loc tratativele de pace de la Focșani prin care marile puteri încercau să încheie războiul declanșat în anul 1768. Boierii români cereau chiar unirea celor două Principate sub garanția Rusiei, Austriei și Prusiei. Ienăchiță Văcărescu era adept al menținerii suzeranității otomane pe care o considera mai sigură decât un protectorat al Rusiei. De aceea, el se adresa în anul 1772, cu un memoriu sultanului cerându-i revenirea la domniile pământene, reducerea tributului, respectarea autonomiei și a vechilor capitulații. Boierimea română a revenit cu memorii și în timpul păcii de la Șiștov (1791), când se făcea apel la Austria și Rusia care să garanteze independența celor două principate. Boierii moldoveni s-au adresat în anul 1807, chiar lui Napoleon I al Franței, solicitându-i sprijinul pentru realizarea unui stat românesc garantat de marile puteri. Practic memoriile vor continua și în secolul următor. În timpul tratativelor de pace de la Adrianopol, 1829, un memoriu muntenesc solicita obținerea independenței prin cumpărarea acesteia, la un preț care echivala cu tributul celor două principate.

IV.3. SECOLUL FANARIOT

Reprezintă perioada în care la conducerea Țărilor Române s-au aflat domnitori fanarioți³. Aceștia erau domni străini, cel mai adesea greci, din cartierul Fanar al Constantinopolului.

Turcii au trecut la această formulă după ce au constatat că domnitorii români trădau interesele Porții Otomane (exemple: Șerban Cantacuzino, Constantin Brâncoveanu, Dimitrie Cantemir). Formula încercată în secolul al XVII-lea de „grecizare a societății” nu a dat rezultate, ceea ce i-a determinat pe turci să treacă la adoptarea unei hotărâri radicale: aceea de a nu mai accepta domni români.

Sistemul fanariot a început în Țara Românească după domnia lui Brâncoveanu în anul 1714, prin numirea lui Nicolae Mavrocordat, iar în Moldova în anul 1716 prin numirea aceluiași domnitor, mutat de la București la Iași. Această perioadă a durat până în anul 1822. Revoluția lui Tudor Vladimirescu (1821) a determinat Poarta Otomană să renunțe la domnitorii străini.

Domnitorii străini cumpărau domnia, ceea ce îi determina să ducă o politică de sporire a taxelor și obligațiilor pentru a-și recupera cât mai repede sumele investite, neștiindu-se cât va dura fiecare domnie. Concomitent, domnitorii fanarioți veneau cu rude și prieteni în număr mare (exemplu: Constantin Caragea a venit în țară cu un alai de 800 de persoane) care la rândul lor, ocupau toate funcțiile administrative importante ale țării cumpărându-le de la domnitor. Aceștia, procedau ca și domnul, măbind taxele.

³ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul V, *O epocă de înnoiri ...*, p. 803-861; Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul VI, *Românii între Europa clasică ...*, p. 435-526.

În etapa fanariotă se disting două perioade, despărțite de anul 1774. În prima perioadă, între fanarioți au mai fost domnitori a căror descendență provenea din familii de origine română, albaneză, greacă (Racoviță, Ghica, Mavrocordat). În a doua perioadă au predominat domnitorii de origine greacă (Caragea, Ipsilanti, Șuțu, Moruzi)⁴.

Societatea a cunoscut un proces de grecizare accentuată. Limba greacă devine limba uzuală a saloanelor boierești și a documentelor diplomatice. Societatea a cunoscut o stratificare socială specifică etapei. Boierii erau considerați ca făcând parte din această categorie numai dacă aveau funcții sau titluri. Funcțiile erau puține, iar titlurile se puteau cumpăra. A apărut o anumită stratificare în rândul boierimii, conturându-se marea boierime, boierimea mijlocie și mică. În societate existau reguli precise de comportament social. Orientalizarea societății române s-a simțit și în vestimentație, dar cele mai grave consecințe au fost cele economice.

Tributul a crescut constant. În Moldova el a crescut de aproximativ patru ori (Principatul Moldovei plătea în 1711, 65.000 de taleri iar în 1775, 260.000 de taleri. Țara Românească plătea 300.000 de taleri). În afara acestuia existau numeroase alte obligații. Era uzuală confirmarea anuală și trienală a domnului numită mucarer. Peșcheșurile (daruri și cadouri) date sultanului sau marelui vizir valorau cu mult mai mult decât tributul. Peșcheșurile se dădeau în special de boierime la anumite ocazii (cele mai cunoscute erau Bairamul și Anul Nou) sau fără ocazii. Bunăvoința demnitarilor otomani trebuia câștigată prin punși cu bani. Obligațiile economice se amplificau prin obligativitatea de a aproviziona Poarta cu produse: cereale, animale, pește, miere, lemne, sare, minereuri. Se impusese sistemul monopolului comercial. Țările Române erau obligate să vândă în Imperiul Otoman la prețurile fixate de acesta, mult mai mici decât cele practicate pe plan internațional sau pe piața internă. În acest succint tablou al obligațiilor către Poartă nu putem neglija prestațiile

⁴ Nicolae Isar, *Din istoria politică a Principatelor Române. De la Fanarioți la Domniile Naționale (1774-1829)*, Editura Universității din București, 2008, p. 9-50.

în muncă la care au fost supuși locuitorii Principatelor cu ocazia deselor războaie desfășurate aici.

În seria domnilor fanarioți au existat conducători care s-au detașat prin spiritul lor luminat și inovator. *Constantin Mavrocordat* a domnit de șase ori în Țara Românească și de patru ori în Moldova (1730 – 1769). În anul 1740, el realizează un proiect de constituție ale cărei principii vor fi publicate, după doi ani, într-o gazetă franțuzească (*Mercur de France*). Astfel el își anunța intențiile reformatoare. Mavrocordat a elaborat o reformă administrativă prin care a introdus salariile pentru funcționarii publici, ca aceștia să trăiască din leafă și nu din veniturile funcției. În fruntea județelor a numit ispravnici. El a elaborat și o reformă fiscală. A desființat toate dările (vinărit, dijmărit, oierit, etc.) contopindu-le într-una singură plătibilă în patru rate fixe anuale. Cea mai importantă reformă a sa a fost cea socială aplicată în anul 1746, în Țara Românească și în anul 1749, în Moldova. Prin această reformă, el desființează legarea de glie a țăranilor. Aceștia se puteau răscumpăra, cu o sumă de bani, de obligațiile lor, după care puteau să se stabilească după propria voință.

Alt domnitor important a fost *Alexandru Ipsilanti* care a domnit la sfârșitul secolului al XVIII-lea de două ori în Țara Românească și o dată în Moldova. A fost un om instruit, cu studii de filozofie și matematică. A avut preocupări în domeniul învățământului. A organizat și sprijinit Școala de la *Sfântul Sava*, a înființat un seminar și un orfelinat în București. A contopit cele mai importante prevederi juridice provenind atât din dreptul național românesc, cât și din textele străine într-o culegere de legi numită *Pravilniceasca condică*.

Alexandru Ipsilanti a avut preocupări administrative. Bun gospodar, s-a îngrijit de starea edilitară a Bucureștiului, a înființat primele cișmele, a efectuat o nouă delimitare administrativă a orașului; s-a preocupat de sistemul poștelor și a încurajat activitatea manufacturilor de hârtie.

Între domnitorii fanarioți mai pot fi remarcați Scarlat Callimachi, prin *Codul Callimachi* și Gheorghe Caragea, prin *Legiuirea Caragea*.

Sistemul fanariot a reprezentat, în esență, o perioadă de regres cultural, economic și politic care a izolat societatea românească de lumea occidentală. Abia în a doua perioadă a secolului fanariot elementele modernității au început să se afirme cu timiditate, mai ales după marea revoluție franceză, din anul 1789. Toate nemulțumirile românilor vor exploda la începutul secolului al XIX-lea prin revoluția lui Tudor Vladimirescu care va aduce și încheierea sistemului fanariot.

IV.4. SITUAȚIA TRANSILVANIEI ÎN SECOLUL AL XVIII-LEA.

AFIRMAREA CONȘTIINȚEI NAȚIONALE. ACȚIUNI DE EMANCIPARE POLITICĂ

La sfârșitul secolului al XVII-lea, Transilvania a ieșit de sub stăpânirea Imperiului Otoman și a intrat în dominația Imperiului Habsburgic. Pacea din anul 1699 de la Karlowitz a consființit această realitate. Un cronicar contemporan aprecia că jugul de lemn otoman fusese schimbat prin jugul de fier habsburgic.

Transilvania era condusă de un guvernator numit de împăratul Imperiului Habsburgic. La Viena se crease Cancelaria Aulică a Transilvaniei care se ocupa de problemele provinciei, iar în Transilvania s-a constituit o dietă. Obligațiile financiare ale provinciei au crescut. Întreaga organizare și conducere a Transilvaniei se realiza pe baza principiului *Unio trium nationum* (unirea celor trei națiuni, care fusese fundamentată în timpul răscoalei de la Bobâlna, 1437). Conform acestui principiu numai maghiarii, sașii și secuii se bucurau de drepturi politice. Românii, majoritatea copleșitoare a populației erau considerați cetățeni de rang inferior, numiți tolerați, fără drepturi naționale, politice și sociale. Limba română și Biserica Ortodoxă română nu erau recunoscute oficial. Românii nu aveau reprezentanți politici, toate funcțiile publice fiind ocupate de națiunile privilegiate. Mai mult, noii stăpâni au încercat să impună religia catolică populației majoritare și, parțial, chiar au reușit.

Habsburgii au promis populației românești scutirea de obligații feudale și egalitatea în drepturi cu națiunile privilegiate dacă va adopta catolicismul. Preoții români s-au promis ștergerea obligațiilor feudale, recunoașterea și egalitatea cu bisericile recepte (oficiale). Unirea cu Biserica Romei s-a realizat în 1697-1698, chiar înainte de integrarea oficială a Transilvaniei în Imperiul Habsburgic. Diplomele leopoldine semnate de împăratul Leopold I din 1699 și 1701 au acordat statutul de egalitate pentru reprezentanții țărânimii și preoții care au trecut la religia catolică. Dieta Transilvaniei a refuzat însă, recunoașterea acestor prevederi. Astfel, a apărut în Transilvania categoria *uniților* și apoi biserica greco-catolică îmbrățișată de o importantă parte a populației românești. În numeroase părți ale Transilvaniei (Brașov, Sibiu,, Făgăraș, Hunedoara) s-au înregistrat mișcări de protest față de această politică.

Această situație de nedreptățire și de umilire a populației majoritare a generat reacția românilor⁵. O expresie a nemulțumirii instaurării stăpânirii habsburgice a constituit-o mișcarea cunoscută sub numele de războiul curuților (1703 – 1711). În prima jumătate a secolului al XVIII-lea s-a afirmat ca un apărător al românilor Inocenție Micu. El a devenit episcop unit în 1728, a fost acceptat în Dieta Transilvaniei în 1732, și a fost înnoobilat primind titlul de Klein Micu de Sad. În 1744, Inocenție Micu a redactat un document numit *Supplex Libellus* care a fost adresat împărătesei Maria Tereza. Documentul analizează situația românilor arătând că românii sunt cei mai vechi și cei mai numeroși locuitori ai Transilvaniei. Originea lor este nobilă, trăgându-se din vechii romani ai lui Traian. Românii aveau cea mai mare importanță în obținerea valorilor materiale

⁵Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul VI, *Românii între Europa clasică ...*, p. 527-588.

ale Transilvaniei. Pe baza acestor realități, Inochenție Micu cerea în *Supplexul* său recunoașterea națiunii române din Transilvania, egalitatea românilor cu națiunile privilegiate, dreptul copiilor de iobagi români să urmeze școli, recunoașterea limbii române și bisericii ortodoxe, alegerea de conducători români etc. În urma acestui memoriu, Inochenție Micu a fost chemat la Viena pentru explicații și apoi, obligat să trăiască în exil, la Roma, până la sfârșitul vieții. Răspunsul Dietei Transilvaniei a fost acela că cerințele nu se puteau rezolva pentru că Micu cerea ceea ce nimeni nu mai ceruse până la el și dacă s-ar satisface cerințele sale s-ar dărâma chiar principiile pe care se baza construcția statală în Transilvania (ceea ce corespundea de altfel realității).

La jumătatea secolului al XVIII-lea în Transilvania a început să se afirme o grupare de cărturari care milita pentru recunoașterea și promovarea drepturilor românilor. Era vorba despre *Școala Ardeleană* ai cărei reprezentanți importanți au fost: Samuil Micu, Gheorghe Șincai, Petru Maior, Ioan Budai – Deleanu, Ioan Para, Ignatie Darabant, Iosif Mehesi, Ioan Molnar Piuariu etc. *Școala Ardeleană* a susținut ideile latinității și continuității poporului român în Dacia. Prin lucrările de istorie publicate se arată că românii n-au părăsit niciodată acele teritorii și că transilvănenii erau urmașii direcți ai lui Traian și Decebal. Originea românilor era una nobilă, fiind descendenții uneia dintre cele mai mari și originale civilizații.

În ideea maturizării conștiinței naționale a românilor se poate înscrie și ridicarea la luptă din 1784, sub conducerea lui Horea, Cloșca și Crișan. De altminteri, autoritățile habsburgice au perceput răscoala lui Horea ca pe o mișcare cu caracter național. Horea era perceput ca *Rex Daciae* și autoritățile se temeau că el putea reface vechea Dacie prin unirea celor trei țări române așa cum făcuse și Mihai Viteazul. Răscoala declanșată din cauze economice în zona munților Apuseni reușea la 11

noiembrie 1784, prin ultimatumul de la Deva să elaboreze un program deosebit de avansat. Răsculații cereau desființarea proprietății nobililor și împărțirea pământurilor către țărani, desființarea privilegiilor nobilimii care să trăiască din propriile venituri, salarii, egalitatea tuturor cetățenilor în fața legii. Deși înfrântă cu violență, prin tragerea pe roată a conducătorilor, răscoala a dat de gândit stăpânirii care a adoptat unele măsuri privind îmbunătățirea stării de viață a populației românești. După răscoală legarea de glie (iobăgia) a fost desființată, iar fiii țăranilor români au primit dreptul de a urma școli de meserii.

Cel mai important moment din afirmarea luptei românilor din Transilvania pentru recunoașterea drepturilor lor naționale l-a constituit realizarea de către reprezentanții *Școlii Ardelene* a memoriului din anul 1791, *Supplex Libellus Valachorum* (Cererile de libertate ale românilor). Memoriul se baza pe ideile Școlii Ardelene și relua cererile lui Inochenție Micu. Supplexul cerea ștergerea (interzicerea) denumirilor jignitoare de tolerați și venetici care erau utilizate pentru români, oficializarea limbii române și a bisericii ortodoxe, alegerea de conducători români în proporție cu numărul și importanța pe care o reprezenta populația română din Transilvania. Memoriul înaintat împăratului Leopold al II-lea a avut aceeași soartă ca și primul. Cu toate acestea realizarea celor două memorii ca și afirmarea *Școlii Ardelene* demonstrează maturizarea conștiinței politice a românilor, hotărârea acestora de a solicita drepturile, afirmarea unei elite conducătoare românești.

Secolul al XVIII-lea a marcat pe de o parte înrăutățirea situației naționale, economice, politice și sociale a românilor prin instaurarea și înăsprirea dominației habsburgice, iar pe de altă parte, afirmarea conștiinței naționale a românilor concretizată în cele două Supplexuri, în afirmarea *Școlii Ardelene*, în declanșarea răscoalei lui Horea. La sfârșitul secolului al XVIII-lea două lucruri erau conturate cu claritate:

afirmarea unei elite intelectuale românești și nașterea conștiinței naționale. Aceste elemente vor reprezenta temelia luptei de emancipare din secolul al XIX-lea. La 3 – 5 mai 1848, pe Câmpia Libertății de la Blaj, 40.000 de români aveau să se exprime: „Noi vrem să ne unim cu Țara!”.

CAPITOLUL V. EPOCA MODERNĂ

V.1. DE LA REVOLUȚIA LUI TUDOR VLADIMIRESCU LA ALEXANDRU IOAN CUZA (1821-1866)

V.1.1. REVOLUȚIA CONDUSĂ DE TUDOR VLADIMIRESCU, DIN ANUL 1821

Cauzele revoluției au izvorât din stăpânirea străină a Țărilor Române, din sistemul fanariot și grecizarea societății, din creșterea obligațiilor economice, din desfășurarea războaielor de către marile puteri pe teritoriul românesc, din pierderile teritoriale suferite de societatea românească (1775 – Bucovina, 1812 – Basarabia). La acestea se adăugau și cauze imediate: incursiunile pe care le realiza pașa de Vidin, Pasvan Oglu la nordul Dunării, în zona Olteniei. În altă ordine de idei, conștiința națională se maturizase și impunea înlăturarea dominației străine și modernizarea societății¹.

Tudor Vladimirescu, conducătorul revoluției, avea însușiri deosebite; s-a instruit în localitatea natală Vladimiri din Oltenia, în casa boierului Glogoveanu. Autodidact, a deprins scrisul, cititul și istoria țării. Cunoștea greaca și limba germană. A ocupat funcții administrative fiind

¹ Vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, Volumul VII, tom I, *Constituirea României moderne (1821-1878)*, Coordonator Dan Berindei, Editura Enciclopedică, București, 2003, p. 21-54.

vătaf de plai la Cloșani. A participat în calitate de conducător al pandurilor olteni la războiul ruso – turc din 1806 - 1812, devenind sudit rus, statut care îi conferea protecția diplomatică a Rusiei. Era prieten apropiat al consulului rus Pini, de la București. Avea o stare materială bună datorită activității comerciale pe care o desfășurase mai ales în Transilvania. În anul 1814, el a stat mai mult timp la Viena, trimis de Glogoveanu să-i apere interesele după moartea soției sale la Viena. Tudor Vladimirescu a reușit în confruntarea cu justiția vieneză să obțină revendicările așteptate. În acel timp la Viena se pregăteau lucrările Congresului Sfintei Alianțe, putând fi la curent cu cele mai importante orientări. De acolo trimitea o scrisoare prin care anunța că se vor adopta hotărâri importante chiar și pentru spațiul românesc și că nu mai era atât de mult timp până la producerea acestor schimbări. Deci, Tudor Vladimirescu avea o personalitate puternică, distonantă cu marea majoritate a contemporanilor săi.

Semnalul revoltei a fost dat la începutul anului 1821. La 23 ianuarie 1821, Tudor a lansat *Proclamația de la Padeș* în fața mulțimii adunate din părțile Olteniei. Proclamația este primul document programatic al revoluției. Este o chemare la luptă realizată în termeni simpli prin care țăranii erau îndemnați să vină cu arme pentru a înlătura exploatarea și răul pricinuit de boierime. În luna februarie, Tudor a rămas la Țânțăreni în apropiere de Craiova unde și-a instruit armata. Din luna februarie datează cel mai important document al revoluției: *Cererile norodului românesc*. Documentul cerea desființarea vânzării funcțiilor. Întrucât chiar funcția domnească se vindea, în mod indirect, documentul solicita înlăturarea dominației fanariote. Funcțiile urmau să fie obținute pe merit. *Cererile* propuneau înființarea unei armate naționale, dezvoltarea învățământului românesc, îmbunătățirea situației țăranimii prin plata unui impozit fix, în patru rate anuale, desființarea privilegiilor boierimii, desființarea vămilor interne, realizarea unei reforme administrative și judecătorești etc.

Tudor Vladimirescu a pornit revolta în consens cu mișcarea grecilor de eliberare a patriei. Grecii au format o societate secretă numită

Eteria care își avea sediul la Odesa, în Rusia. Conducătorul Eteriei era Alexandru Ipsilanti, fiul fostului domnitor fanariot cu același nume. Grecii sperau în ajutorul Rusiei, doreau să treacă prin Principate și apoi, la sudul Dunării, să declanșeze o revoltă generală a popoarelor balcanice împotriva Turciei, iar rezultatul să fie înfrângerea Imperiului otoman și eliberarea Greciei.

Tudor a manifestat diplomație scriind boierilor din capitală că el se ridicase împotriva turcilor. În același timp, Tudor scria pașei de la Vidin că ridicarea sa era împotriva boierimii interne și nu împotriva Porții otomane. Tudor s-a dovedit hotărât și în fața boierimii interne, într-una din scrisorile sale existând celebra definiție a patriei „patria se cheamă norodul, iar nu tagma jefuitorilor” (scrisoarea din 11 februarie adresată vornicului Nicolae Văcărescu).

În luna martie Tudor a parcurs distanța dintre Craiova și București. Din preajma capitalei, de la Bolintin, Tudor a lansat *Proclamația către bucureșteni* în care el anunța scopul venirii sale. El va rămâne la marginea Bucureștiului până vor veni reprezentanții Porții care să analizeze situația țării și să facă dreptate. Tudor și-a fixat tabăra în apropierea capitalei, la Cotroceni. De aici, el a lansat o a doua *Proclamație* către bucureșteni în care insista asupra cauzelor care au generat revolta: pierderea privilegiilor trecute și jefuirea populației. Tudor vedea rezolvarea obiectivelor ridicării sale prin unirea tuturor forțelor sociale interesate de binele țării. Populația l-a primit cu încredere numindu-l domnul Tudor. Ultimul domnitor fanariot, Alexandru Șuțu, se stingea din viață la începutul anului în condiții neelucidate. Conducerea țării fusese luată de un Comitet de Oblăduire. Tudor a realizat la 23 martie, un acord cu „boierii patrioți” care alcătuiau „vremelnica stăpânire a țării” cu scopul de a conduce împreună. Conținutul acordului a fost anunțat atât populației, printr-o a treia *Proclamație*, cât și imperiilor Otoman și Țarist prin documente speciale.

În aceeași perioadă a sosit prin Moldova și armata condusă de Ipsilanti. Ea s-a instalat la 28 martie, în cealaltă margine a Bucureștiului, la Colentina. Între Tudor și conducătorii Eteriei au avut loc mai multe

convorbiri. Tudor reproșă eteriștilor staționarea în țară. El i-a întrebat de ajutorul Rusiei. Eteriștii făcuseră public ajutorul Rusiei. Aceasta a negat implicarea și chiar a condamnat acțiunea. Tudor s-a înțelese cu eteriștii ca aceștia să se retragă și să aibă controlul asupra zonei subcarpatice a Munteniei, iar el să controleze județele din sudul Munteniei și Oltenia. Prezența celor două armate la București a determinat intervenția trupelor otomane care au trecut Dunărea, la începutul lunii mai. Tudor s-a retras spre Oltenia unde își întărise mănăstirile Motru, Tismana, Strehaia ca puncte de rezistență. În retragerea spre Oltenia, Tudor a fost capturat de oamenii lui Ipsilanti la Golești lângă Pitești, și acuzat de înțelegere cu turcii și de trădare, a fost executat în noaptea de 26 – 27 mai 1821. Armata pandurilor a luptat în zona Drăgășanilor deși rămăsese fără conducător. Chiar dacă armata a fost învinsă, momentul de la Drăgășani poate fi considerat drept un embrion al constituirii noii armate naționale, moderne române. Și armatele eteriste au fost învinse atât în Muntenia cât și în Moldova la Sculeni și la Secu. În acest mod se încheia ridicarea la luptă din anul 1821.

Principala urmare a revoluției lui Tudor a fost aceea că turcii au renunțat la domniile fanariote acceptând, în 1822, numirea de domni români (Ioniță Sandu Sturdza în Moldova și Grigore D-trie Ghica în Țara Românească). Deși învinsă, revoluția lui Tudor prezintă o importanță deosebită și în direcția consolidării conștiinței naționale. Deși s-a desfășurat doar în Țara Românească, ea a avut rezonanță în întregul spațiu românesc. Printr-o scrisoare, Tudor se adresa boierilor moldoveni cu chemarea de a se alătura acțiunii sale având în vedere unitatea de neam și limbă a locuitorilor spațiului românesc. Concomitent documentele vremii consemnează faptul că în târgurile Transilvaniei, țărani cunoșteau pe de rost textul proclamației de la Padeș și îl așteptau pe craiul Tudoruț să vină în Ardeal, să facă dreptate. Revoluția lui Tudor marchează intrarea istoriei românești în perioada modernă și îmbogățește galeria marilor personalități din istoria neamului cu un nou erou: Tudor Vladimirescu.

V.1.2. EVOLUȚIA SOCIETĂȚII ROMÂNEȘTI ÎNTRE REVOLUȚIA CONDUSĂ DE TUDOR VLADIMIRESCU ȘI REVOLUȚIA DE LA 1848-1849. EFORTURILE DE MODERNIZARE ȘI DE ÎNNOIRE

Regimul fanariot cu tot ce a presupus el negativ a determinat elita politică românească să gândească diverse modalități de ieșire din această criză politică. Revoluția lui Tudor a reprezentat exprimarea violentă a nemulțumirilor întregii societăți românești. După revoluție s-au adoptat mai multe acte care au încercat să alinieze societatea românească unor standarde moderne. Astfel, în 1822, boierul moldovean Ionică Tăutu realiza un proiect de constituție. Documentul conținea 77 de puncte și își propunea stabilirea unei egalități între mica și marea boierime. Programul realizat în anul 1826 de Eufrosin Poteca, profesor la Școala de la „Sf.Sava” avea în vedere prevederi care ar fi dus la realizarea unei republici burgheze.

Cel mai important document adoptat în societatea românească între cele două revoluții a fost *Regulamentul Organic*² (de fapt, au fost două regulamente, câte unul pentru fiecare principat, dar pentru că prevederile sunt similare se poate vorbi de un singur document). Geneza Regulamentului se află în perioada de ocupație militară a Principatelor de către Rusia, ocazionată de războiul acesteia cu Imperiul otoman din anii 1827 - 1829. Comisii boierești au lucrat la București și Iași sub coordonarea guvernatorului rus Pavel Kiselev. Regulamentul a intrat în vigoare în iunie 1831, în Țara Românească și în ianuarie 1832, în Moldova. Documentul poate fi considerat ca având valoarea unei constituții interne. Regulamentul introducea principiul modern al separării puterilor în stat.

² Vezi și Nicolae Isar, *Istoria Modernă a Românilor (1774/1778-1918)*, Editura Universitară, București, 2006, p. 81-94.

Puterea executivă era deținută de către domn care era ales pe viață de către o adunare obștească extraordinară. Domnul era ajutat de un consiliu alcătuit din șase persoane care întocmea anaforale (rapoarte) către domnitor. Puterea legislativă era deținută de către o adunare obștească (ordinară). Aceasta alcătua legile interne ale țării. Puterea judecătorească era deținută de către organismele specializate. În fiecare județ se constituiau tribunale și instanțele de apel. Principiul separării puterilor în stat era unul modern, introdus sub influența marii revoluții franceze.

Regulamentul mai prevedea: dezvoltarea învățământului național, înființarea armatei, modernizarea orașelor, înființarea arhivelor statului, constituirea bugetului național, desființarea unor categorii sociale scutite de taxă (poslușnicii și scutelnicii), contopirea tuturor obligațiilor țărănimii într-una singură, capitația (darea pe cap de locuitor). Această prevedere era pozitivă, înlăturând abuzurile funcționarilor. Negativ era faptul că *Regulamentul* prevedea menținerea privilegiilor de clasă și introducea norma de lucru pe zi (nartul). Norma era foarte mare făcând ca, în realitate, țărani să lucreze mai mult.

În ansamblu, *Regulamentul Organic* a fost o legiuire pozitivă care a contribuit la modernizarea societății românești. În plus, prin desființarea vămilor interne și prin prevederile comune, *Regulamentul* a contribuit la apropierea celor două principate grăbind procesul de unire a celor două țări române. Negativ, în afara celor semnalate, *Regulamentul* conținea prevederi care favorizau creșterea influenței Rusiei asupra Principatelor. Textul arăta că nimic nu putea fi modificat în conținutul documentului fără acordul celor două mari puteri. Pe baza *Regulamentului Organic* au domnit Alexandru Ghica (1834 – 1842) și Gheorghe Bibescu (1842 – 1848) în Țara Românească și Mihail Sturdza (1834 – 1849) în Moldova. Domniile lor se numesc domniile regulamentare.

Rusia a încercat în toată perioada (1821 – 1848) să câștige bunăvoința românilor. Ea a obligat Poarta să acorde drepturi

suplimentare românilor. Așa s-a întâmplat prin *Convenția de la Akkerman* din anul 1826, care prevedea alegerea domnilor pe șapte ani, libertatea comerțului românesc după aprovizionarea Constantinopolului, scutirea de tribut pe doi ani. Situația s-a repetat în *Tratatul de la Adrianopol* din anul 1829: domniii români pe viață, libertatea comerțului fără obligația aprovizionării Constantinopolului, dreptul navelor românești de a arbora pavilionul național, retrocedarea fostelor raiale turcești Turnu, Giurgiu, Brăila etc. Substratul bunăvoinței Rusiei era foarte clar. Scopul declarat al acesteia era protejarea creștinilor; scopul real: extinderea în Balcani, ocuparea Principatelor și stăpânirea Strâmtoarelor. Situația a făcut ca în această perioadă Rusia să devină Puterea Protectoare, iar Imperiul Otoman a rămas Puterea Suzerană.

Între eforturile de modernizare ale societății românești se înscriu înființarea la Sibiu, în anul 1834, a unei societăți secrete revoluționare și constituirea Partidei Naționale în 1838, la București, de către boierul prahovean Ioan Câmpineanu. Programul Partidei este elocvent prin chiar titlul său „Act de unire și independență”. În anul 1839, în Moldova se puneau bazele „Conjurației confederative” iar în anul următor, la București, Dimitrie Filipescu, Eftimie Murgu și J. A. Vaillant organizau o societate secretă cu scopul „de a realiza întru totul dorințele și trebuințele poporului”. Ideile emancipării naționale erau urmate și de societatea *Frăția* întemeiată de Nicolae Bălcescu și apropiații săi, în anul 1843, la București, de „Societatea studenților români” înființată în 1845 la Paris ca și de „Asociația patriotică” din Moldova din anul 1846.

În acest proces al modernizării, în afară de factorii politici s-au implicat și cei culturali. Mari cărturari ardeleni au trecut Carpații contribuind la dezvoltarea culturii românești. Între cele mai sonore nume ale perioadei se înscriu cele ale lui Gheorghe Lazăr și Gheorghe Asachi. Gheorghe Lazăr a fost un om învățat, cu studii superioare de matematică și filosofie în marile capitale occidentale. S-a remarcat prin dezvoltarea învățământului, tipărirea unor manuale în limba

română la liceul „Sf. Sava” din București. Gheorghe Asachi s-a remarcat în aceeași manieră (studii la Lvov, Viena și Roma) prin promovarea învățământului în limba română la Iași la „Academia Mihăileană” și prin înființarea unor publicații în limba română: *Albina românească*, *Spiculatorul moldo-român*. Mihail Kogălniceanu întemeia în 1840, revista *Dacia literară*, deschidea la Iași în anul 1843, primul Curs de istorie națională și tipărea în anul 1845, *Magazin istoric pentru Dacia*. Simion Bărnuțiu, fruntaș al revoluției de la 1848, din Transilvania a fost în același timp, un mare orator, filosof și om de școală.

Toate aceste elemente demonstrează că societatea românească făcuse importanți pași pe calea maturizării și afirmării conștiinței de sine fiind pregătită să obțină un astfel de atestat în 1848 – 1849.

V.1.3. REVOLUȚIA ROMÂNĂ DE LA 1848 – 1849

Anul 1848 a fost un an revoluționar în Europa. Revoluția a început în luna februarie în Franța și apoi s-a extins în aproape întregul continent. Pe plan european revoluția a urmărit consolidarea puterii politice a burgheziei și democratizarea societății. Popoarele care nu-și realizaseră unitatea națională au urmărit și acest obiectiv (italienii, germanii, românii).

În spațiul românesc ideile revoluționare au pătruns prin intermediul tinerilor români aflați la studii în străinătate (în special în Franța). Referindu-se la cauzele revoluției române, Nicolae Bălcescu afirma: „Revoluția generală fu ocazia iar nu cauza revoluției române. Causa ei se pierde în zilele veacurilor. Uneltitorii ei sunt cele optsprezece veacuri de trude, suferințe și lucrare a poporului român asupra lui însuși”. Aprecierile lui sunt corecte. Întreaga istorie a românilor, exploatarea și dominația străină, viața grea a țărănimii, menținerea structurilor și practicilor medievale au reprezentat cauzele ridicării la luptă a românilor³. Obiectivele majore pe plan politic erau cele de obținere a independenței naționale și de realizare a unirii. Pe plan social revoluția și-a propus o emancipare a țărănimii (inclusiv împroprietărirea), o îmbunătățire a situației ei și aducerea acestei clase la o stare a demnității umane. Pe plan democratic revoluția urmărea alinierea societății românești la standardele democratice ale Occidentului. Sub înrâurirea revoluției franceze se urmărea înlăturarea privilegiilor de clasă, stabilirea egalității între persoane, acordarea unor drepturi democratice. Forțele sociale participante au fost cele ale țărănimii, orășenimii sub conducerea burgheziei în formare și a intelectualilor.

³ Vezi și Gheorghe Platon, *Geneza revoluției române de la 1848*, Editura Junimea, Iași, 1980; Nicolae Isar, *Revoluția de la 1848 în Țările Române*, Editura Universitară București, 2008.

Revoluția de la 1848 s-a caracterizat printr-un impresionant caracter unitar. În pofida faptului că românii se găseau, în același timp separați în mai multe principate și provincii și sub mai multe dominații străine, conducătorii lor și-au putut coordona acțiunile pe de-o parte, iar pe de alta, în programele adoptate în Țara Românească, Moldova, Transilvania, Bucovina și Banat au fost înscrise aceleași revendicări esențiale. Astfel, în anul 1848, pe pământul românesc a existat o singură revoluție.

Revoluția din Moldova. A început printr-o mare adunare la 27 martie 1848, în sala hotelului *Petersburg* din Iași. Un comitet național l-a desemnat pe Vasile Alecsandri să redacteze documentul adunării numit „Petițiunea proclamațiune” care era realizat în 35 de puncte. La primul punct, pentru a nu stârni nemulțumirea Rusiei care putea să intervină rapid era trecută „sfânta păzire a *Regulamentului Organic*”. Programul a avut un caracter moderat tocmai de teama intervenției țariste cerându-se în termeni vagi „grabnica îmbunătățire a stării locuitorilor săteni”, responsabilitatea ministerială, reformarea sistemului de învățământ, înființarea armatei naționale, desființarea cenzurii, siguranța persoanei etc.

Documentul a fost înaintat domnitorului Mihail Sturdza care, din rațiuni tactice, a simulat acceptarea revendicărilor. După câteva zile de pregătire a armatei, domnitorul a contestat documentul și a arestat principalii conducători ai adunării. O parte a acestora a reușit însă să fugă de sub escortă și să se refugieze în Bucovina și Transilvania. Acțiunile din Moldova s-au încheiat, dar au fost continuate în Transilvania și Bucovina de fruntașii mișcării moldovenești.

Astfel, refugiații din Transilvania, după ce au participat la Marea Adunare Națională de la Blaj din 3 – 5 mai, au redactat la 24 mai, la Brașov, documentul *Principiile noastre pentru reformarea patriei*. Între cei prezenți se aflau Al.I.Cuza și Alecu Russo. Documentul era mult mai radical, nemaifiind constrâns de amenințarea Rusiei. În document se cerea unirea Moldovei cu Țara Românească într-un singur stat, împrăștierea țăranilor fără despăgubire, drepturi

democratice. Revoluționarii refugiați în Bucovina au redactat, la Cernăuți, în august, sub coordonarea lui Mihail Kogălniceanu, documentul *Dorințele Partidei Naționale în Moldova* în care se cereau democratizarea societății, unirea Moldovei cu Țara Românească care reprezenta „cheia de boltă fără de care s-ar prăbuși întregul edificiu național”, desființarea privilegiilor, egalitatea în fața legii etc.

Revoluția din Țara Românească. În Țara Românească încă din luna aprilie 1848 s-a constituit un comitet revoluționar. Acesta, în care Bălcescu, venit din Franța avea un rol important, a hotărât ca revoluția să înceapă concomitent în patru locuri: București, Telega, Ocele Mari și Islaz pentru ca aceasta să aibă sorți de reușită.

Autoritățile au sesizat intenția și revoluția nu s-a putut declanșa decât la Islaz la 9 iunie. Aici s-a citit *Proclamația de la Islaz*. Documentul cerea alegerea domnitorului „care să fie căutat în toate stările societății” pentru o perioadă de cinci ani, desființarea cenzurii, responsabilitatea ministerială, drepturi democratice, împrumutarea țăranilor cu despăgubire, armată națională, emanciparea mănăstirilor închinată, dreptul la învățătură pentru toți cetățenii indiferent de sex, desființarea pedepsei cu moartea etc. La Islaz s-a constituit și un guvern provizoriu alcătuit din fruntașii revoluționari. Două zile mai târziu, la 11 iunie, revoluția a izbucnit și la București. La 13 iunie domnitorul Gheorghe Bibescu a părăsit țara, plecând în Transilvania. S-a format un nou guvern provizoriu care a preluat conducerea țării.

La București revoluția a triumfat. Guvernul revoluționar a condus țara până în septembrie 1848. Pe 15 iunie pe Câmpia Filaretului a avut loc o mare adunare populară care a aclamat guvernul provizoriu. Acest guvern a condus țara pe baza Proclamației de la Islaz care, în acest mod, a căpătat valoare constituțională. Victoria revoluției la București nu a mulțumit reprezentanții marii boierimi. Forțele conservatoare au organizat două comploturi în luna iunie care au vizat răsturnarea guvernului provizoriu. În ambele situații guvernul a fost salvat prin intervenția maselor populare conduse de către Ana Ipătescu.

Guvernul provizoriu a adoptat o serie de măsuri: a desființat cenzura, a eliberat deținuții politici, a adoptat drapelul național (tricolor: roșu, galben, albastru), a înființat comisiile de propagandă (care urmau să se deplaseze în localitățile țării pentru a lămuri populația de scopurile revoluției), a înființat Comisia proprietății. Această comisie s-a întrunit în august la București și a discutat problema împrumutării țăranilor. Pentru prima dată în istorie la aceeași masă s-au aflat reprezentanții boierimii și ai țăranimii. Un rol important în desfășurarea lucrărilor a revenit ardeleanului Ion Ionescu de la Brad. Deși comisia nu a ajuns la nici un rezultat concret, reunirea ei are o semnificație deosebită. Pe de altă parte, desființarea cenzurii permitea exprimarea liberă a ideilor de unire și independență. (Spre exemplu, ziarul „Pruncul român” care apărea la București vorbea deschis de necesitatea unirii Moldovei cu Țara Românească. Evenimentele de la București au stârnit îngrijorarea Rusiei și Turciei.

Rusia a cerut insistent Turciei să intervină. În luna august Turcia a impus schimbarea guvernului provizoriu printr-o locotenentă domnească alcătuită tot din revoluționari. Guvernul provizoriu a luat decizia de a trimite emisari politici în marile capitale europene pentru a convinge aceste state să accepte situația din Țara Românească. Rusia nu a fost mulțumită de rezultatele Turciei și a reintervenit. Turcia s-a văzut nevoită să schimbe comandantul armatei și să ordone intrarea în Țara Românească. Armatele otomane au trecut Dunărea și au intrat în București. La 13 septembrie compania de pompieri condusă de Pavel Zăgănescu s-a opus cu forța armelor în bătălia din Dealul Spirii (în amintirea acestui episod ziua de 13 septembrie a devenit ziua pompierilor). Concomitent a început să intre în țară și armata rusă. În această situație Gheorghe Magheru, comandantul armatei revoluționare care își avea tabăra la Râureni în Oltenia (30.000 soldați) a hotărât dizolvarea taberei. Revoluția de la 1848, din Țara Românească a fost astfel înfrântă prin intervenția străină otomană și țaristă.

Revoluția din Bucovina. În Bucovina, provincie răpită de habsburgi în anul 1775, momentul 1848 a fost accentuat datorită activității fruntașilor intelectuali români coordonați de Eudoxiu Hurmuzaki.

Bucovinenii s-au reunit în cadrul unor adunări populare, în două rânduri, în mai și august 1848. Revoluționarii bucovineni au redactat documentul intitulat *Petiția țării*. Principalele revendicări erau: respectarea autonomiei provinciei, separarea bisericii românești de Mitropolia ortodoxă de la Karlowitz, conservarea limbii și a naționalității române, ușurarea situației țărănimii prin desființarea dijmei și a clăcii.

Revoluția din Banat. Eftimie Murgu a convocat o adunare națională la 15 iunie 1848, la Lugoj. Au participat mai multe mii de persoane. În documentul adoptat aici (*Petiția neamului românesc din Ungaria și Banat*) se cerea: transformarea Banatului într-un căpitănat românesc, înființarea unei armate românești, respectarea limbii și naționalității române.

Revoluția din Transilvania. În Transilvania situația a fost mult mai complexă pentru că revoluția română s-a intersectat cu cea maghiară. În martie 1848, revoluționarii maghiari conduși de Ludovic Kossuth au convocat dieta maghiară la Bratislava (Pojon). Această dietă a votat anexarea Transilvaniei la Ungaria.. Această hotărâre a stârnit revolta populației românești. Tinerii intelectuali români, tribuniștii (Avram Iancu, Alexandru Papiu Ilarian), s-au întrunit la Târgu Mureș chiar în luna martie și au protestat împotriva acestei hotărâri. Mai multe articole de protest au apărut în presa vremii. Simion Bărnuțiu publica documentul intitulat *Provocațiune* care respingea cu fermitate ideea anexării Transilvaniei la Ungaria.

S-a convocat o Adunare Națională a românilor la Blaj, la 18 aprilie. La această primă adunare de la Blaj au venit trei-patru mii de persoane. Adunarea a protestat împotriva dorinței de anexare a Transilvaniei la Ungaria. Pentru a se demonstra că această dorință era respinsă de întreaga populație românească s-a hotărât convocarea unei Mari Adunări Naționale tot la Blaj la începutul lunii mai. La 3 – 5 mai 1848 s-a desfășurat Marea Adunare Națională de la Blaj. Era cea de a

doua întrunire a românilor, la Blaj. Pe Câmpia Libertății au venit aproximativ 40.000 de persoane din toate părțile provinciei. Încă din 2 mai au coborât din munții Apuseni moșii în frunte cu Avram Iancu.

Simion Bărnuțiu a rostit un discurs istoric în Catedrala Blajului. Atmosfera adunării a fost deosebită: s-au cântat cântece patriotice, s-au încins jocuri populare, Andrei Mureșanu a compus hora Ardealului. Românii au scandat „Noi vrem să ne unim cu Țara!”. Andrei Șaguna și Simion Bărnuțiu au fost aleși președinții adunării. La această adunare s-a adoptat documentul *Petițiunea Națională*.

Documentul protesta în primul rând față de anexarea forțată a Transilvaniei la Ungaria. El cerea recunoașterea autonomiei Transilvaniei, recunoașterea naționalității române, recunoașterea limbii române ca limbă oficială, recunoașterea bisericii românești alături de celelalte biserici recunoscute ale Transilvaniei, alegerea de conducători români în proporție cu numărul locuitorilor români din provincie, dezvoltarea învățământului în limba română, înființarea armatei naționale, împrăștierea țăranilor fără despăgubire, libertatea persoanei, a cuvântului, a întrunirilor etc. S-au constituit două delegații care au prezentat documentul atât Dietei Transilvaniei de la Cluj, cât și Curții Imperiale de la Viena. La sfârșitul lunii mai împăratul a sancționat (a aprobat) cererea de anexare a Transilvaniei. Acest lucru a fost făcut pentru că Viena era în revoluție și nu avea armată disponibilă pentru a înfrânge revoluția maghiară. La Viena se știa că românii reprezentau marea majoritate a populației și că ei nu vor accepta anexarea Transilvaniei la Ungaria. Cu alte cuvinte, Curtea vieneză a aplicat principiul „divide et impera” lăsându-i pe români să se lupte cu maghiarii până când puteau interveni autoritățile imperiale. Hotărârea imperială de anexare a Transilvaniei a nemulțumit profund populația românească. În Transilvania s-au produs mai multe incidente între români și maghiari.

În luna septembrie s-a desfășurat cea de a treia adunare de la Blaj. De această dată, la Blaj au venit peste 60.000 de persoane înarmate. Cu această ocazie s-a adoptat o Rezoluție care respingea

ideea anexării Transilvaniei la Ungaria și propunea alegerea unei diete care să reflecte democratic structura etnică a provinciei. La această adunare s-au pus bazele armatei revoluționare române. Provincia a fost împărțită în cincisprezece prefecturi, fiecareia constituindu-i-se câte o legiune militară. În fruntea fiecărei legiuni se afla câte un prefect și un viceprefect. Sediul armatei a devenit zona munților Apuseni. Conducătorul armatei revoluționare române a devenit Avram Iancu ("Craiful munților"). În toamna anului 1848, și primăvara anului 1849, au avut loc cele mai tragice momente din istoria relațiilor româno-maghiare, cele două revoluții războindu-se direct. Maghiarii s-au purtat cu atrocitate înființând „tribunalele de sânge”. Numărul victimelor a fost mare (4425 români, 252 sași și 165 unguri).

Situația tragică a îngrijorat cea mai mare parte a liderilor români. Prin deputatul Ioan Dragoș s-a încercat o mediere între Avram Iancu și Ludovic Kossuth. În împrejurări tragice cădeau la datorie prefectii Ion Buteanu, Ioan Dobra și chiar inițiatorul acestor tratative, Ioan Dragoș. Succese în această direcție s-au obținut mult mai târziu, în primăvara anului 1849, când s-a implicat în aceste tratative Nicolae Bălcescu, venit special de la Constantinopol la Seghedin. La 4 martie 1849, Imperiul Habsburgic a adoptat o nouă constituție care recunoștea autonomia Transilvaniei, se înlătura deci decizia de anexare a Transilvaniei la Ungaria.

După multe și anevoioase eforturi, la 2 iulie 1849 s-a semnat *Proiectul de Pacificare* de la Seghedin între Avram Iancu și Lajos Kossuth. Acordul punea capăt conflictelor dintre cele două revoluții, partea maghiară recunoscând națiunea română ca națiune de sine stătătoare. De asemenea, se acordau drepturi românilor prin recunoașterea limbii române, bisericii ortodoxe și chiar dreptul românilor de a avea o legiune militară. Acordul recunoștea autonomia Transilvaniei dar, în cadrul statului ungar. Acest acord s-a realizat din păcate prea târziu. Bălcescu sesiza că dușmanul comun al maghiarilor și românilor era Imperiul Habsburgic, că maghiarii și românii trebuiau să lupte împreună împotriva habsburgilor, nu să se războiască între ei.

În perioada confruntărilor româno – maghiare situația din Transilvania a fost foarte complicată. Generalul polonez Joseph Bem a fost chemat de unguri să coordoneze operațiunile împotriva habsburgilor.

În vara anului 1849, autoritățile vieneze restabiliseră complet ordinea în capitală și în țară. Acum ele își puteau permite să trimită armată pentru înfrângerea revoluției maghiare. Concomitent habsburgii au cerut sprijinul militar al Rusiei. La 13 august 1849, armatele maghiare erau înfrânte, capitulând necondiționat, la Șiria, lângă Arad. Înfrângerea armatei maghiare punea capăt revoluției din Transilvania. Armata română s-a autodizolvat nemaivând motive de a continua lupta.

Rezistența armatei revoluționare a demonstrat dorința românilor de a-și apăra cu armele cele mai sacre drepturi: recunoașterea naționalității, a limbii și conștiinței naționale.

Importanța revoluției române de la 1848 – 1849. Revoluția de la 1848, prezintă o importanță deosebită. Ridicarea de la 1848, a fost prin excelență o revoluție care a cuprins în programele sale cele mai largi drepturi democratice: egalitatea tuturor cetățenilor în fața legii, desființarea cenzurii, desființarea rangurilor boierești, înființarea armatei naționale, respectarea proprietății, dezvoltarea învățământului, împrumutarea țăranilor cu sau fără despăgubire etc. S-a deschis calea introducerii liberalismului prin domnia legilor, dezvoltarea democrației, încurajarea liberei inițiative, încurajarea individului pentru a se autoperfecționa și autodeveni.

Ea a marcat o importantă solidaritate românească. Caracterul unitar a impus coordonarea acțiunilor și înscrierea aceluiași importante obiective în programele revoluției.

Revoluția a zdruncinat puternic temeliile feudale ale societății. Deși învinsă, ideile revoluției au triumfat. Nimeni, după anul 1848, nu mai putea face abstracție de ideile de libertate, egalitate, democrație și constituționalitate. Ideile de unire și independență au devenit cele mai importante obiective ale societății românești. Revoluția a afirmat o importantă pleiadă de conducători care au alcătuit generația pașoptistă: Nicolae Bălcescu, Dimitrie Brătianu, C. A. Rosetti, Ștefan

și Nicolae Golescu, Gh. Magheru, Christian Tell, preotul Radu Șapcă, Ana Ipătescu în Țara Românească; Mihail Kogălniceanu, Vasile Alecsandri, Al. I. Cuza, Alecu Russo, Nicolae Ionescu în Moldova; Simion Bărnuțiu, Andrei Șaguna, August Treboniu Laurean, Al. Papiu Ilarian, Avram Iancu în Transilvania; Eudoxiu Hurmuzaki în Bucovina; Eftimie Murgu în Banat. Este primul eveniment care a creat o veritabilă generație de lideri. O bună parte a acestor intelectuali au avut studii superioare în străinătate.

Revoluția de la 1848, a rămas semnificativă și prin triumful acesteia în Țara Românească, în perioada iunie – septembrie. Documentele revoluției din 1848 rămân puncte de referință în evoluția democrației românești. Rezistența revoluționară din Transilvania a arătat hotărârea românilor de a-și apăra cele mai sacre drepturi cu arma în mână. Ea marchează instaurarea modernismului de tip occidental în Principate. Revoluția de la 1848 a influențat instaurarea și promovarea ideilor liberale, a grăbit procesul de modernizare a societății românești.

Revoluția a deschis calea realizării celor două importante obiective ale societății românești: *unirea* (care se va realiza după un deceniu, în anul 1859) și *independența* (care se va dobânde după aproximativ trei decenii, în 1877 – 1878).

V.1.4. UNIREA PRINCIPATELOR ROMÂNE

Situația Principatelor după 1848. Înfrângerea revoluției de la 1848 a făcut ca principalii conducători ai revoluției să părăsească principatele și să meargă în emigrație în capitalele occidentale: Paris, Bruxelles, Londra etc. În țară, situația s-a înăsprițit, activitatea intelectualilor fiind urmărită iar principalii conducători au fost condamnați. În aprilie 1849, între Rusia și Turcia s-a semnat Convenția de la Balta Liman prin care s-a hotărât repunerea în vigoare a Regulamentelor Organice. Domnitorii, numiți pe o perioadă de șapte ani își pierdeau din atribuțiile lor de suveranitate fiind considerați înalți funcționari ai sultanului.

După câțiva ani, situația internă s-a mai ameliorat, activitatea unionistă fiind reluată mai ales în Moldova unde s-a permis reîntoarcerea în țară a celor care participaseră la revoluție.

La București și Iași s-au constituit, după 1856, Comitete ale unirii și s-au editat publicații precum „Românul”, „Steaua Dunării”, „Zimbrul” și „Vulturul” care abordau deschis problema unirii principatelor analizând modalitățile realizării acesteia.

Problema românească – problemă internațională. Emigrația română a editat publicații în marile capitale occidentale precum „Junimea Română”, „România viitoare”, „Republica Română” publicații care relatau despre situația românilor, împărțirea lor în mai multe principate aflate concomitent sub mai multe dominații străine și dorința lor de a se uni. Astfel se popularizează problema românească în opinia publică occidentală. Scopul era acela al familiarizării opiniei publice internaționale cu problemele românești care, atunci când s-ar fi ivit ocazia să fie discutate pe plan internațional, să găsească susținerea necesară.

Fruntașii emigrației românești au fost integrați în Comitetul Revoluționar Democratic European constituit după înfrângerea

revoluției și care urmărea declanșarea unei noi revoluții în Europa și care să fie triumfătoare. În acest sens Dimitrie Brătianu activa în Comitetul de la Londra, iar Nicolae Bălcescu la Paris. În același timp importante personalități ale vieții culturale franceze, Jules Michelet, Edgar Quinet, Jean Vaillant au fost atrase de partea cauzei românești.

Problema românească va deveni problemă europeană la Congresul de Pace de la Paris din anul 1856⁴. Congresul încheia războiul Crimeii dintre anii 1853 – 1856. La acest congres au participat reprezentanții celor șapte mari puteri ale Europei: Turcia, Austria, Rusia, Anglia, Sardinia (promotoarea viitoarei Italiei), Prusia (promotoarea viitoarei Germanii), Franța. La acest congres ministrul de externe al Franței, contele Walewski, a propus unirea Moldovei cu Țara Românească și formarea unui stat sub garanția celor șapte mari puteri încât acesta să reprezinte o barieră între Rusia și Turcia.

Propunerea de unire a fost acceptată de Franța, țară latină care sprijinea devenirea națională a românilor, de Rusia care, de fapt, nu dorea sincer unirea Principatelor, dar era în opoziție fundamentală cu Turcia, de Sardinia și Prusia care doreau să-și realizeze propria unitate a națiunii lor gândind că producerea unui precedent pe plan european putea să le ușureze îndeplinirea idealului lor. Anglia a susținut inițial unirea, apoi s-a declarat neutră în virtutea colaborării tradiționale cu Turcia. S-au opus Imperiul otoman și cel habsburgic. Austria se temea că Principatele, unite, vor atrage de partea lor și Transilvania. Turcia a respins cu vehemență unirea, temându-se că într-un viitor apropiat Principatele vor dobânda și independența. Turcii susțineau că românii nu doreau unirea. În această situație marile puteri au hotărât prin Tratatul de la Paris din 18 martie 1856 consultarea poporului român. Documentul stipula retragerea trupelor străine pentru ca alegerile să fie libere și retrocedarea sudului Basarabiei alcătuit din trei județe:

⁴ Vezi și Dan Berindei, *Constituirea României moderne*, Editura Enciclopedică, București, 2009, p. 15-60.

Cahul, Bolgrad și Ismail, Moldovei (din rațiunea îndepărtării Rusiei de la gurile Dunării)⁵.

Activitatea unionistă. Adunările ad-hoc. În anul 1857 s-au desfășurat alegerile pentru adunările ad-hoc care trebuiau să consulte populația românească. La București și Iași s-au format Comitetele centrale ale Unirii. Turcia și Austria au căutat prin toate modalitățile să împiedice unirea. Domnitorii și-au încetat mandatul, iar Principatele au fost conduse prin câte o căimăcămie alcătuită din trei persoane numite de Turcia. Turcia și Austria au reușit să-l cumpere pe caimacamul Nicolae Vogoride din Moldova care a falsificat alegerile. Acest fapt a stârnit indignarea opiniei publice. Alexandru Ioan Cuza, pârcălab de Covurlui și-a prezentat demisia în semn de protest, gest care a avut un puternic răsunet în țară și străinătate. Au fost surprinse scrisori ale lui Vogoride către autoritățile otomane care probau falsificarea alegerilor. Scrisorile au fost publicate în presa occidentală.

Relațiile dintre marile puteri au ajuns la o profundă criză⁶. Puterile favorabile Unirii Principatelor au rupt relațiile diplomatice cu Imperiul otoman. Criza a fost detonată numai prin întâlnirea împăratului Franței și reginei Angliei la Osborne, în august 1857. S-a ajuns la un compromis: Anglia era de acord cu anularea alegerilor, iar Franța renunța la susținerea ideii unirii depline.

În toamna anului 1857 s-au reorganizat alegerile pentru adunările ad-hoc desfășurate de această dată în condiții de libertate. Adunările ad-hoc de la Iași și București ajungeau la aceleași hotărâri: unirea Moldovei cu Țara Românească într-un singur stat numit România, alegerea unui domn străin dintr-o familie domnitoare din Europa, neutralitatea pământului românesc⁷.

⁵ Gheorghe Platon, *Istoria modernă a României*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1985, p. 167-171. Vezi și Iulian Cârțână, Eduardt Samoilă, *Geopolitica Dunării. Dunărea în relațiile internaționale*, Editura Transversal, Târgoviște, 2010, p. 50-57.

⁶ Vezi și Gh. Platon, V. Russu, Gh. Iacob, V. Cristian, I. Agrigoroaiei, *Cum s-a înfăptuit România modernă*, Iași, 1993.

⁷ Vezi și Keith Hitchins, *Românii 1774-1866*, Editura Humanitas, București, 1996, p. 339-359.

La aceste dezbateri reprezentanții țărănimii, Alexandru Tănase (București) și Ion Roată (Iași) au arătat viața grea a țăranilor ridicând problema împrumutării. Întrucât această problemă putea produce disensiuni în rândul boierimii a intervenit Mihail Kogălniceanu care a arătat că întâi trebuie realizată unirea, iar problema împrumutării se putea pune după realizarea acestui mare eveniment. Reprezentanții țărănimii au acceptat cu înțelepciune propunerea lui Kogălniceanu.

Hotărârile adoptate de adunările ad-hoc în toamna anului 1857 au fost discutate la conferința celor șapte mari puteri de la Paris (mai – august 1858). Marile Puteri analizând situația Principatelor au hotărât unirea Moldovei și a Țării Românești într-un stat numit Principatele Unite ale Moldovei și Valahiei, alegerea a doi domni români, a două guverne, a două adunări, înființarea la Focșani a unei Comisii Centrale și a Înaltei Curți de Justiție și Casație pentru fixarea legilor de interes comun. Convenția adopta și unele hotărâri privind sistemul electoral: se ștergeau privilegiile marii boierimi dar, votul era unul cenșitar cu un cens mărit. Aceste ultime prevederi au făcut ca documentul Convenției de la Paris să aibă valoare constituțională. În privința unirii, un contemporan remarcă faptul că documentul adoptat la Paris, nici nu încuraja, dar nici nu împiedica unirea reală, depindea de români maniera de realizare a acestei hotărâri.

Unirea Moldovei cu Țara Românească. În 1859 s-a trecut la aplicarea Convenției de la Paris. În Moldova principalii favoriți erau fostul domnitor Mihail Sturdza și fiul acestuia, Grigore. Unioniștii acționau mai eficient în acest principat. În toiul dezbaterilor pentru desemnarea candidatului, unioniștii au propus candidatura lui Alexandru Ioan Cuza. Persoana lui Cuza, afirmată încă în timpul revoluției de la 1848, și cu popularitatea crescută prin gestul de demisie din funcția de pârcaș în 1857, a fost acceptată fără rezerve. La 5 ianuarie 1859, Alexandru Ioan Cuza a fost ales domn, în unanimitate, de cei 48 de deputați ai Moldovei.

La București situația era mai complicată întrucât aici dominau conservatorii. În drumul său către Constantinopol, delegația

moldoveană care se deplasa pentru a face cunoscut sultanului numele alesului Moldovei, s-a oprit la București și a sugerat unioniștilor alegerea aceluiși Al. I. Cuza domnitor al Țării Românești. Pentru a-și impune această dorință, unioniștii au chemat în ajutor masele bucureștene și țărani din împrejurimi care au înconjurat clădirea în care se dezbăteau lucrările pentru desemnarea candidatului Țării Românești. Aproximativ 30.000 de persoane au stat pe dealul Mitropoliei din 21 până la 24 ianuarie 1859 exercitând o veritabilă presiune în favoarea unirii. În aceste condiții deputații unioniști au reușit să impună în noaptea de 23 spre 24 ianuarie numele lui Al. I. Cuza drept candidat la tronul Țării Românești.

La 24 ianuarie 1859, cei 64 de deputați îl alegeau în unanimitate pe Alexandru Ioan Cuza domn și al Țării Românești. Se realiza astfel, unirea Principatelor Române⁸. Românii manifestând maturitate, inițiativă și curaj au pus Europa în fața unui fapt împlinit⁹. Românii au profitat de faptul că în textul Convenției nu se preciza că alesul Moldovei nu putea să devină și domn al Țării Românești. În fața lui Cuza și a diplomației românești se punea astfel o mare problemă: aceea a recunoașterii de către Marile Puteri a dublei sale alegeri¹⁰.

⁸ Vezi *Istoria Românilor*, Vol. VII, tom I, *Constituirea României moderne ...*, p. 477-551.

⁹ Vezi Gheorghe Iacob, *România în epoca modernizării (1859-1939)*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași, 2013, p. 61-63.

¹⁰ Vezi și I. Boicu, *Din istoria diplomației române. Anul 1859 la români*, Iași, 1996.

V.1.5. DOMNIA LUI ALEXANDRU IOAN CUZA (1859 - 1866). EPOCA MARILOR REFORME

Domnia lui Al. I. Cuza¹¹ poate fi împărțită în două perioade: prima, 1859 – 1862 și a doua, 1863 – 1866¹².

Prima etapă se caracterizează prin măsuri de consolidare a unirii pe plan intern și prin măsuri privind recunoașterea dublei alegeri pe plan extern. Imediat după unire, Cuza a unificat serviciile de poștă, de telegraf, de vamă, cele două armate și a înființat un singur minister de război. Unificarea armatei s-a făcut prin constituirea taberei militare de la Florești – Prahova ca răspuns la atitudinea ostilă a Imperiului Habsburgic față de dubla alegere a lui Cuza. Armata unificată ar fi putut intimida planurile unor intervenții străine atât din partea Austriei cât și din partea Turciei. În această perioadă s-au reluat discuțiile privind situația țărânimii și îmbunătățirea vieții acesteia prin împroprietărire, discuții care însă nu au dat rezultatele scontate în această perioadă.

Pe plan extern lupta diplomatică s-a dus pentru convingerea marilor puteri de a recunoaște dubla alegere. Proaspătul domnitor a trimis distinse personalități (Vasile Alecsandri, Costache Negri) ca emisari politici în capitalele marilor puteri. În martie 1859, cele șapte mari puteri s-au reunit într-o nouă conferință la Paris. Franța a recunoscut prima dubla alegere, chiar în cea dintâi ședință. Rând pe rând și celelalte mari puteri au recunoscut până în septembrie 1859, dubla alegere. Austria și Turcia au recunoscut dubla alegere doar pe timpul vieții lui Al. I. Cuza. Pentru convingerea Turciei în realizarea unirii complete a fost necesară vizita domnitorului la Istanbul, în anul 1860. Cuza a fost primit cu multă atenție și cu fastul rezervat șefilor

¹¹ Vezi Dan Berindei, *L'Union des Principautés Roumaines*, București, 1967; A. D. Xenopol, *Domnia lui Cuza – Vodă*, vol. I, II, Iași, 1903.

¹² Vezi și Dan Berindei, *Epoca Unirii*, Ediția a II-a, București, 2000.

de state independente. Firmanul otoman privind recunoașterea condiționată a dublei alegeri a fost emis în decembrie 1861.

La 24 ianuarie 1862, Cuza reunea cele două guverne într-unul unic, la București, oraș care devenea practic capitala țării. Cel dintâi prim-ministru al României a fost conservatorul Barbu Catargiu. El s-a opus împrumutării țăranilor. În iulie 1862, el a fost asasinat în condiții neelucidate. Funcția de prim-ministru a fost ocupată pentru puțin timp de Apostol Arsache și apoi de către doctorul Nicolae Kretzulescu. Acesta a înființat Arhivele Statului și a adoptat măsuri privind unificarea serviciilor sanitare.

Venirea lui Mihail Kogălniceanu, în octombrie 1863, în funcția de prim – ministru al țării deschidea cea de **a doua etapă** a domniei lui Cuza, cea **a marilor reforme**¹³.

Prima mare reformă adoptată a fost cea din decembrie 1863, a *secularizării averilor mănăstirești*. De-a lungul secolelor, mănăstirile din țară și cele de la Locurile Sfinte (inclusiv Muntele Athos) ajunseseră să stăpânească aproximativ un sfert din suprafața arabilă a țării. Importante venituri se scurgeau astfel către clerul român și în afara granițelor. În altă ordine de idei, domnitorul avea nevoie de un fond funciar important pentru proiectata reformă agrară. Prin această lege toate aceste proprietăți au fost naționalizate. Legea secularizării a stârnit un puternic conflict diplomatic. Poarta otomană, Rusia (“protectoarea creștinismului”), călugării greci, Austria și-au exprimat puternic dezacordul față de această lege. Singura mare putere favorabilă acestei idei a fost Franța. Statul român a oferit o despăgubire însemnată călugărilor greci, a mai propus înființarea unui spital și a unei școli la Constantinopol, inițiative care au fost, însă, refuzate.

În primăvara anului 1864, s-au reluat discuțiile privind împrumutarea. Kogălniceanu a supus proiectul reformei spre

¹³ Vezi Constantin C. Giurescu, *Viața și opera lui Cuza Vodă*, Editura Științifică, București, 1968.

aprobare, Adunării legislative (Parlamentul). Adunarea fiind conservatoare, respinge proiectul și dă vot de blam guvernului. Kogălniceanu își prezintă demisia. Cuza a procedat altfel: a menținut guvernul și a dizolvat Parlamentul. Acest act care a avut loc la 2 mai 1864 este cunoscut sub numele de lovitura de stat din 2 mai. Cuza a inițiat elaborarea unei legi prin care și-a sporit prerogativele. Pentru a nu atrage suspiciunea marilor puteri legea a fost numită *Statutul dezvoltător al Convenției de la Paris*, care poate fi apreciată ca având valoare constituțională. Domnitorul avea dreptul de a numi președintele și un sfert din membrii Senatului, micșora atribuțiile Camerei deputaților și avea dreptul de inițiativă legislativă. Prin *Statut* și printr-o nouă lege electorală, prin care se mărea numărul alegătorilor, s-a reușit ca adunarea legislativă a țării să capete o înfățișare liberală.

Realizarea *reformei agrare* a fost posibilă la 14 august 1864. Aproximativ 1,8 milioane ha pământ au fost date țăranimii în funcție de puterea financiară a acestei categorii sociale (țărani frunțași, mijlocași, rânđași). Prin această lege se desființau claca, dijma și celelalte obligații feudale. Reforma s-a făcut cu despăgubire, țăranii plăteau pentru pământul primit (15 ani) și nu aveau dreptul să înstrăineze pământul dat (30 de ani). Reforma a contribuit la îmbunătățirea vieții țăranilor și a consolidat baza domniei lui Cuza.

La 7 decembrie 1864 se înfăptuia o nouă mare reformă, cea *școlară* prin care învățământul de patru clase devenea obligatoriu și gratuit pentru toți copiii, România era astfel printre primele și puținele țări din lume care adoptase asemenea hotărâri. Statul modern român avea nevoie de cetățeni instruiți, capabili să facă față și provocărilor marii industrii.

În timpul domniei lui Al. I. Cuza s-au mai adoptat și alte legi importante: de organizare a comunelor, armatei, justiției, a introdus codurile napoleoniene (penal și civil prevăzându-se căsătoria și

divorțul civil), fundamentarea Curții de Conturi¹⁴, legea sistemului de unități și de măsuri metrice. În anul 1860 s-a înființat Universitatea de la Iași, iar în anul 1864, cea de la București. Între proiectele lui Cuza s-au înscris și cele privind înființarea Băncii Naționale a României și a monedei naționale (românatul) cât și cele privind instituirea unor medalii românești: „Spicul de Aur” și „Ordinul Unirii”. Aceste proiecte au rămas nerealizate datorită opoziției Imperiului otoman.

Detronarea lui Al. I. Cuza. Începând cu anul 1865, domnia lui Al. I. Cuza¹⁵ intra în declin după ce acesta a făcut greșeala să-i aprobe, în ianuarie 1865, demisia lui Mihail Kogălniceanu. În august 1865, în București a avut loc o revoltă a negustorilor ambulănți. Autoritățile au folosit forța înregistrându-se morți și răniți. Domnitorul nu era în țară, iar în momentul înapoierii sale din Germania, unde se aflase la tratament a părut să nu acorde prea mare atenție acestui incident. Cuza nu a venit direct în capitală. Aceste incidente au determinat Franța să se distanțeze de politica lui Cuza, ceea ce reprezenta o pierdere însemnată. În altă ordine de idei, viața particulară a domnitorului devenise subiect de comentarii în saloanele societății românești. Anturajul cât și colaboratorii personali ai lui Cuza nu au fost întotdeauna de cea mai bună calitate, sfătuindu-l defectuos, acoperindu-i defectele și laudându-i faptele. Întreaga situație a dus la deteriorarea poziției lui Cuza. Domnitorul îi scria la 1 octombrie 1865, lui Napoleon al III-lea că era pregătit să părăsească tronul dacă Franța nu-l mai considera la înălțimea misiunii sale, iar peste două luni a făcut imprudența să declare în Parlament că era gata să demisioneze dacă interesele țării o cereau și că el nu putea reprezenta un obstacol în calea devenirii României.

¹⁴ Vezi Bogdan Murgescu, Mirela-Luminița Murgescu, Ion Bucur, Andrei Florin Sora, *Curtea de Conturi a României 1864-2004. Culegere de documente*, Regia Autonomă „Monitorul Oficial”, București, 2004; Bogdan Murgescu (coordonator), Mirela-Luminița Murgescu, Georgeta Anghel, Margareta Patriche, Constantin Petrescu, Andrei Florin Sora, *Istoria Curții de Conturi a României 1864-2004*, Evenimentul Românesc-Tipo Grup Press, București, 2005.

¹⁵ Vezi și Valeriu Stan, *Alexandru Ioan Cuza. 1820-1873*, București, 1984.

De toată această situație și de declarațiile domnitorului au profitat dușmanii săi. Încă din 1862 se constituise „monstruoasa coaliție”, o alianță încheiată în mod bizar între conservatori și liberalii radicali. Conservatorii erau împotriva lui Cuza, în principal datorită reformei agrare. Liberalii radicali, în frunte cu I. C. Brătianu, erau nemulțumiți de faptul că nu fuseseră chemați la guvernare, domnitorul preferându-i pe liberalii moderați conduși de M. Kogălniceanu. Al. I. Cuza nu a luat în seamă nici informațiile privind iminența organizării unui complot la începutul anului 1866. În aceste condiții, la 11 februarie 1866 a avut loc lovitura de stat prin care Cuza a fost obligat să abdice. Semnând actul abdicării, Cuza a avut puterea să rostească cuvintele: „Să dea Dumnezeu să-i fie României mai bine fără mine decât cu mine!”.

Imediat după abdicare s-a format o Locotenență domnească alcătuită din trei persoane, care a preluat atribuțiile domnești cât și un nou guvern condus de Ion Ghica. Cuza s-a retras în Germania unde a rămas până la sfârșitul vieții. A murit la Heidelberg în anul 1873. A fost înmormântat la conacul său de la Ruginoasa, de lângă Iași. La înmormântare, Mihail Kogălniceanu sublinia cu deplin temei: „Nu greșelile lui l-au înlăturat ci faptele lui cele mari. Cât va avea țara aceasta istorie, cea mai frumoasă pagină (scrisă) va fi cea a lui Alexandru Ioan Cuza!”. Într-adevăr opera reformatoare înfăptuită de Al. I. Cuza a fost fără egal, până atunci. Într-un timp atât de scurt România s-a putut alinia standardelor moderne specifice societății apusene. Și mai presus de orice, Al. I. Cuza a rămas domnitorul popular al Unirii Principatelor.

V.2. DE LA CAROL I LA PRIMUL RĂZBOI MONDIAL (1866-1914)

V.2.1. INSTAURAREA MONARHIEI CONSTITUȚIONALE

Detronarea lui Al. I. Cuza a surprins marile puteri punând din nou Europa în fața faptului împlinit. Marile puteri, dar în special Imperiul otoman și Rusia (Imperiul țariat), au început să discute despre revenirea la situația de dinainte de Cuza, la separarea Principatelor.

Rusia chiar a dirijat din umbră o mișcare separatistă în Moldova. La Iași a existat o mișcare de stradă coordonată de mitropolitul Miclescu, la care au participat aproximativ 300 de persoane care solicitau separarea Moldovei.

Turcia a mobilizat armata și a trimis-o la Dunăre gata să intervină. Situația țării era dificilă. Oamenii politici au încercat rezolvarea rapidă a situației. În grabă s-a propus tronul României lui Filip de Flandra, fratele regelui Belgiei. Acesta a refuzat. I. C. Brătianu și ceilalți oameni politici au hotărât să acționeze în secret și eficient. Cu ajutorul împăratului Napoleon al III-lea al Franței s-a propus tronul României prințului Carol de Hohenzollern Sigmaringen, nepotul regelui Prusiei. Acesta a acceptat propunerea.

Desemnarea lui Carol I ca domn al României a fost un act politic foarte important¹⁶. Poziția internațională a României s-a consolidat. Carol era văr al treilea cu împăratul Napoleon al III-lea al Franței,

¹⁶ Vezi și Gheorghe Cliveti, Adrian-Bogdan Ceobanu, Ionuț Nistor (coordonatori), *Cultură, politică și societate în timpul domniei lui Carol I, 130 de ani de la proclamarea Regatului României*, Casa Editorială Demiurg, Iași, 2011.

rudă îndepărtată cu regina Angliei și nepot al regelui Prusiei. România capătă dintr-o dată sprijinul a trei mari puteri.

În țară s-a organizat un plebiscit, rezultatul votului fiind majoritar în favoarea aducerii prințului străin. Împotrivă, au fost țărani legați sentimental de domnitorul unirii care înfăptuise reforma agrară. Aducerea în țară a prințului străin s-a realizat cu dificultate, Prusia aflându-se în război cu Austria. Carol a obținut acceptul regelui Prusiei de a demisiona din armată. El a călătorit cu un pașaport fals până la Viena și de acolo cu vaporul pe Dunăre. L-a însoțit Brătianu dar s-au purtat, prin consemn, ca doi necunoscuți. Vaporul a sosit la Vârciorova, pe Dunăre la 8 mai 1866. Apoi, prin Craiova, în dimineața zilei de 10 mai, prințul Carol intra în București. Primarul capitalei, Dimitrie Brătianu a organizat o primire fastuoasă. Mulțimea bucureștenilor a umplut Podul Mogoșoaiei (Calea Victoriei). Pe Dealul Mitropoliei festivitățile au început printr-un *Te Deum*, după care în Parlamentul României s-a supus la vot candidatura lui Carol I. El a devenit domn al României prin unanimitate de voturi. Astfel, la 10 mai 1866 s-a instaurat în România monarhia constituțională¹⁷. Prerogativele domnești se transmiteau din tată în fiu în familia prințului Carol de Hohenzollern. Monarhia era constituțională pentru că prințul trebuia să guverneze pe baza constituției.

În primăvara anului 1866, legislativul românesc a hotărât adoptarea unei constituții. Preparativele acesteia s-au accentuat după venirea lui Carol.

¹⁷ Vezi și Keith Hitchins, *România 1866-1947*, Ediția a II-a, Editura Humanitas, București, 1998, p. 25-50.

V.2.2. CONSTITUȚIA DIN ANUL 1866

Constituția a fost rezultatul confruntărilor dintre liberali și conservatori. Ea a avut ca model constituția belgiană, considerată una dintre cele mai democratice constituții ale Europei din acel moment.

La 1 iulie 1866, noua constituție era promulgată. A fost prima constituție a României. Desigur ea a fost precedată de alte acte cu valoare constituțională: *Cererile norodului românesc* din 1821, *Regulamentele Organice* din 1831 – 1832, *Proclamația de la Islaz* din 1848, *Convenția de la Paris* din 1858, *Statutul dezvoltător al Convenției de la Paris* din 1864.

Constituția utiliza numele țării România pentru prima dată în mod oficial. Acest lucru reprezenta un gest de veritabilă independență. În același timp adoptarea constituției fără consultarea Imperiului Otoman sugera același fapt. Constituția includea principiul democratic statuat de marea revoluție franceză privind separarea puterilor în stat. Puterea executivă era deținută de domnitor și guvern; puterea legislativă de către parlament; iar cea judecătorească de către tribunale și judecătorii. Domnul era șeful guvernului și al statului, avea dreptul de a numi și revoca miniștrii, era conducătorul armatei, avea dreptul de a declara război și a încheia pace, avea dreptul de a bate monedă (de a se imprima efigia sa), primea reprezentanții străini, conferea titluri și medalii, avea dreptul de veto absolut (se putea opune oricărei hotărâri și inițiative legislative; asupra acestui drept s-a discutat foarte mult, considerându-se că acordarea lui fără restricție dădea prea multă putere domnitorului).

Parlamentul era organul legislativ al țării, era bicameral: Adunarea deputaților și Senatul. Adunarea deputaților se ocupa în special de aprobarea bugetului.

Organele judecătorești se organizau la nivelul fiecărui județ, iar în capitală se înființa Curtea de Casație, cea mai înaltă instanță de judecată. Toate hotărârile de judecată se adoptau în numele domnului.

Constituția din 1866 acorda importante drepturi și libertăți cetățenești: libertatea cuvântului, întrunirilor, manifestațiilor, presei (nu exista cenzura, nici cauțiunea), se garanta proprietatea care era considerată sacră și inviolabilă, libertatea conștiinței, secretul corespondenței, inviolabilitatea domiciliului.

România putea să acorde dreptul de azil politic persoanelor persecutate pe motive ideologice în statele vecine.

Constituția din 1866 reprezenta un act democratic al societății românești (singura prevedere care a stârnit controverse și mai ales critici în străinătate a fost prevederea articolului 7 privind acordarea cetățeniei române numai persoanelor de religie creștină. Această prevedere se justifica pentru statul român aflat formal sub dominație otomană ca o reacție împotriva eventualelor tendințe de naturalizare a turcilor. Prevederea însă îi afecta pe evrei și statul român putea fi interpretat ca un stat antisemit).

Constituția a introdus tiparele vieții democratice parlamentare. Ea a asigurat alinierea societății românești la standardele democratice ale timpului. O dovadă a stabilității Constituției a reprezentat-o dăinuirea ei până după Marea Unire (ea a fost schimbată prin Constituția din 1923). Evident, Constituției din 1866 i s-au adus unele modificări. În anul 1878, Congresul de Pace de la Berlin a cerut modificarea articolului 7 ca o condiție a recunoașterii independenței și Constituția a fost modificată. Ea s-a mai modificat în anul 1884, când s-au redus colegiile electorale și în timpul primului război mondial, 1917, la Iași când s-au creat premisele înfăptuirii reformelor electorale și agrare (votul universal și împroprietărirea).

V.2.3. INDEPENDENȚA NAȚIONALĂ A ROMÂNIEI

După unirea Principatelor Române și realizarea statului modern român principalul obiectiv al societății românești îl constituia dobândirea independenței naționale¹⁸. Independența era dorită de întreaga societate, ceea ce diferea erau căile prin care se urmărea obținerea independenței. În timp ce conservatorii apreciau că independența nu putea fi obținută decât pe calea tratativelor și prin bunăvoința marilor puteri, liberalii apreciau că independența se putea obține „prin noi înșine” (calea conflictului armat nefiind exclusă). Problema independenței a fost ridicată deschis chiar și de prințul Carol, în guvernul României, în anul 1873.

Ocazia obținerii independenței s-a ivit o dată cu redeschiderea Problemei Orientale în anul 1875. Bosnia și Herțegovina s-au răsculat împotriva Imperiului Otoman. În 1876, s-au alăturat acestei răscoale Serbia și Bulgaria. Declanșarea acestui conflict în Balcani a stârnit imediat interesul Imperiului Țarist. Rusia s-a erijat în apărătoare a creștinilor din Balcani. Era evident că Rusia urmărea declanșarea unui război împotriva Turciei nu atât pentru apărarea slavilor sudici, cât mai ales pentru extinderea stăpânirii sale.

În anul 1876, Rusia a realizat o înțelegere cu Austro – Ungaria prin care aceasta s-a angajat să nu se implice în viitorul conflict, iar Rusia era de acord ca după conflict Bosnia și Herțegovina să intre în componența Austro - Ungariei.

Guvernul român era sigur că războiul se va declanșa și a început tatonările diplomatice. În vara anului 1876, primul ministru I. C. Brătianu s-a deplasat la Sibiu unde s-a întâlnit cu împăratul Franz Joseph al Austro – Ungariei. În toamna anului 1876, o delegație română condusă de Brătianu și Kogălniceanu, ministrul de externe, s-a

¹⁸ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VII, tom I, *Constituirea României moderne ...*, p. 633-708.

deplasat în Crimeea, la Livadia, unde se afla reședința de vară a țarilor ruși. Guvernul român dorea să colaboreze cu Rusia în viitorul război și să încheie în acest sens un tratat¹⁹. Rușii au ezitat limitându-se la formularea unor aprecieri vagi de genul: România datorează din trecut mult Rusiei și că România nu va avea de așteptat din partea Rusiei decât numai bine.

Iminența declanșării războiului i-a determinat pe ruși să încheie totuși, la 4 aprilie 1877, o Convenție cu România. Convenția româno – rusă s-a semnat la București de către ministrul de externe, Mihail Kogălniceanu, și de baronul Dimitrie Stuart, reprezentantul Rusiei la București. Convenția preciza: dreptul armatelor ruse de a trece prin România (traseul era fixat în așa fel încât Bucureștiul să fie ocolit), cheltuielile ocazionate de transportul armatelor ruse reveneau guvernului țarist, Rusia se angaja să respecte și să apere integritatea teritorială a României. Convenția nu preciza nimic despre participarea armatei române ori recunoașterea independenței. În primăvara anului 1877, armatele ruse au venit în România și și-au instalat tabăra la Ploiești (aici a venit și țarul Alexandru al II-lea). Prezența armatei ruse a determinat Turcia să bombardeze localitățile românești de pe linia Dunării: Giurgiu, Calafat, Bechet, Corabia, Islaz. Românii au răspuns bombardând cetățile otomane de la sudul Dunării: Vidin și Turtucaia.

În acest context la 9 mai 1877, deputatul Nicolae Fleșa a întrebat în Parlament care era de fapt situația țării. A răspuns, în aceeași zi, Mihail Kogălniceanu în calitate de ministru de externe: *Suntem independenți! Suntem o națiune de sine stătătoare*. Ziua de 9 mai 1877 a devenit ziua proclamării independenței naționale. Era necesar ca independența o dată proclamată să fie obținută cu arma în mână pe câmpul de luptă și apoi recunoscută de marile puteri.

¹⁹ Vezi și Dan Berindei, *Cucerirea Independenței*, București, 1977.

În luna iunie armatele rusești au început trecerea Dunării²⁰. Ele au fost ajutate de către armatele române care au bombardat cetățile de la sudul Dunării și au pus la dispoziția Rusiei mica flotilă de care dispunea. Rușii considerau că misiunea lor în Balcani nu le va ridica probleme. Din această considerație nu doreau un tratat cu România care să stipuleze obligații pentru partea rusă. La început armatele rusești au obținut victorii dar, înaintarea lor a fost repede oprită. Rușii nu au putut să treacă la sud de Balcani fiind opriți în pasul Șipka (pe direcția Rusciuk – Târnovo). De asemenea rușii au fost opriți în înaintarea lor spre direcția Sofia, la cetatea Plevna, foarte bine apărată de generalul Osman Pașa. Rușii au încercat un nou atac asupra Plevnei dar au fost respinși și a doua oară. În aceste condiții marele duce Nicolae, fratele țarului, comandantul trupelor rusești din Balcani a trimis la 19/31 iulie 1877, prințului Carol al României o telegramă în care scria „turcii îngrămădind cele mai mari mase la Plevna ne nimicesc. Rog să faci fuziune, demonstrație, și dacă este posibil să treci Dunărea cu armata după cum dorești”. În urma acestei telegrame, deși nu se realizase un tratat politico – militar, guvernul român a hotărât participarea la operațiunile militare. Armata română s-a deplasat spre Plevna (efectivele totale ale României erau de 120.000 de oameni din care 58.000 reprezentau partea activă).

Comandantul frontului de la Plevna a devenit prințul Carol I. Rușii au hotărât să dea cel de al treilea atac asupra Plevnei la 30 august (ziua de naștere a țarului). În pofida eforturilor, Plevna nu a putut fi cucerită. Din cele 14 redute au fost cucerite doar trei, iar dintre acestea doar Grivița²¹ a putut fi păstrată, prin efortul armatei române. În aceste bătălii eroismul românilor a impresionat corespondenții de presă străini. Soldatul prahovean Grigore Ion a reușit să captureze un steag otoman. Au căzut la datorie căpitanul Valter Mărăcineanu și

²⁰ Vezi Nicolae Ciachir, *Războiul pentru independența României în contextul european*, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1977.

²¹ Alexandru Candiano Popescu, *Războiul neatârării. Istorie critică. Asaltul și luarea redutei Grivița*, București, 1913.

maiorul George Șontu. După acest episod s-a hotărât încercuirea și asedierea Plevnei până la capturarea lui Osman Pașa. Acesta a încercat în mai multe rânduri să iasă din încercuire prin sectoarele rusești. Numai intervenția promptă a românilor a oprit intenția generalului otoman. După aproape trei luni de asediu, Osman Pașa s-a predat maiorului Grigore Cerchez rostind: „Capitulez cu armata mea în fața junei și bravei armate române”.

Plevna s-a dovedit a fi punctul nodal al întregului conflict²². Capitulara Plevnei a deschis posibilitatea înaintării pe direcția Sofia – Adrianopol. Armatele ruse au înaintat fără a întâmpina o rezistență semnificativă pe această direcție.

Armata română a desfășurat operațiuni militare în nord-vestul Bulgariei. În noiembrie armata română reușea să cucerească cetatea Rahova. În iarna 1877 – 1878, românii au desfășurat importante operațiuni militare în zona Vidin și Belogradic. (Aspecte din aceste lupte au fost immortalizate de către Nicolae Grigorescu, participant la operațiunile militare – „Atacul de la Smârdan”).

În ianuarie 1878 armatele ruse au ajuns aproape de Adrianopol și turcii au cerut pace. Pacea s-a încheiat în februarie 1878, la San Stefano între Turcia și Rusia. România nu a fost acceptată la discuțiile de pace. Colonelul român Eraclie Arion, desemnat de statul român pentru a participa la dezbateri, nu a fost primit. *Tratatul de pace de la San Stefano* prevedea: independența României, Serbiei și Muntenegrului; Bosnia, Herțegovina și Bulgaria deveneau autonome. Rusia considera că avea dreptul, în contul despăgubirilor de război, asupra Dobrogei pe care „o oferea” României „în schimbul” celor trei județe din sudul Basarabiei: Cahul, Bolgrad și Ismail care astfel intrau în componența Rusiei²³.

Tratamentul Rusiei aplicat României era nedrept. Acum s-au putut constata adevăratele motive pentru care Rusia nu a dorit să încheie un tratat de alianță cu România. România participase la

²² Vezi și Keith Hitchins, *România 1866-1947 ...*, p. 50-66.

²³ Vezi și Gheorghe Platon, *Istoria modernă ...*, p. 239-249.

operațiunile militare și avusese contribuția hotărâtoare la capitularea Plevnei, care a fost cheia întregului război. Dobrogea era locuită în majoritate de populație românească și, prin înfrângerea Turciei avea tot dreptul de a reveni la România. Rusia nu putea să facă schimb cu două provincii care nu-i aparțineau. În plus, anexând sudul Basarabiei, Rusia încălca Convenția româno – rusă din 4 aprilie 1877, prin care se angaja să respecte și să apere integritatea teritorială a României.

Pacea de la San Stefano a nemulțumit și marile puteri. Austro – Ungaria era nemulțumită pentru că nu primise Bosnia și Herțegovina așa cum i se promisese; Bulgaria devenise un mare principat, sub influență rusească, ale cărei granițe se apropiau în sud de strâmtoarele Bosfor și Dardanele iar marile puteri vedeau în aceasta o amenințare rusească. În aceste condiții cele șapte mari puteri s-au întrunit în iunie – iulie în *Congresul de Pace de la Berlin* rediscutând condițiile păcii. Nici de această dată România nu a fost admisă la discuții. S-a permis totuși unei delegații române alcătuită din I. C. Brătianu și M. Kogălniceanu să prezinte poziția României. Așa cum s-a spus, România a fost auzită, dar nu și ascultată. Delegația română arăta contribuția României la război, argumenta drepturile României asupra Dobrogei, solicita ca nici un teritoriu să nu fie desprins de la statul român. Prin tratatul de la Berlin s-a hotărât: România, Serbia, Muntenegru să fie independente, României i se recunoșteau drepturile asupra Dobrogei și Deltei Dunării, sudul Basarabiei intra în componența Rusiei²⁴, independența României era recunoscută condiționat numai după modificarea articolului 7 din Constituție, în sensul acordării cetățeniei române tuturor persoanelor indiferent de religie. Serbia și Muntenegru își măreau ușor teritoriul, Bosnia și Herțegovina intrau în componența Austro – Ungariei, Bulgaria era împărțită în două: la sud de Balcani, provincia Rumelia sub control otoman, iar la nord de Balcani, Bulgaria autonomă. Anglia lua insula Cipru. Rusia ocupa mai multe cetăți din nordul Mării Negre.

²⁴ Vezi Gh. I. Brătianu, *Le probleme des frontieres russo-roumaine pendant la guerre de 1877-1878 et au Congres de Berlin*, București, 1928.

Tratatul de Pace de la Berlin reprezenta o pace tipic imperialistă în care marile puteri hotărau pe deasupra voinței popoarelor și statelor mici. În pofida tuturor nedreptăților și umilințelor, tratatul de la Berlin prezintă o mare importanță; el recunoaște independența națională a României. Un nou stat apărea pe harta Europei și a lumii. România putea să-și desfășoare propria politică economică. Teoretic, devenea un stat egal cu marile puteri. Câștigarea independenței crea noi condiții dezvoltării vieții culturale românești. Provinciile aflate sub dominație străină priveau cu mai mare încredere spre statul independent în speranța realizării unității naționale. Revenirea Dobrogei la patria – mamă (după o absență de mai bine de patru secole și jumătate – din timpul lui Mircea cel Bătrân) aducea României concomitent ieșirea la mare și noi posibilități de dezvoltare economică.

V.2.4. VIAȚA POLITICĂ A ROMÂNIEI LA SFÂRȘITUL SECOLULUI AL XIX –LEA ȘI LA ÎNCEPUTUL SECOLULUI AL XX-LEA

Principalele instituții ale statului, implicate în viața politică, au fost: Parlamentul, Monarhia și Partidele politice²⁵.

Parlamentul în forma sa modernă a fost organizat prin Constituția din anul 1866. Era organul legislativ al țării, era bicameral: Camera Deputaților și Senatul. Activitatea parlamentului se desfășura, de regulă, în două sesiuni, de toamnă și primăvară. Activitatea parlamentului începea, de regulă, în luna noiembrie prin mesajul regal. Se încheia, de obicei, în primăvară sau, chiar spre vară prin răspunsul celor două camere la mesajul tronului. Parlamentul a fost o tribună democratică care dezbătea principalele probleme ale statului: politica economică, căile dezvoltării României, situația românilor din teritoriile ocupate, adoptarea principalelor legi. Funcția de președinte al parlamentului a fost deținută de importante personalități ale vieții publice. În cadrul dezbaterilor a predominat dialogul doctrinar, rarele violențe nefiind decât cele de ordin verbal.

Monarhia s-a instaurat în România la 10 mai 1866, prin desemnarea lui Carol I de Hohenzollern domn al României. Carol I, fost ofițer în armata prusacă, a fost un om instruit având studii superioare militare, de istorie și artă. Venit în țară s-a contopit cu interesele poporului român. A fost un om modest, chiar timid în viața particulară, riguros și ponderat. Manifesta respect față de lege. Deși a manifestat o oarecare sensibilitate față de conservatori a colaborat cu toți factorii politici, acordând încredere marilor personalități ale vieții politice (I. C. Brătianu și D. A. Sturdza) și culturale. A interzis soției sale, Elisabeta, amestecul în viața politică a țării, lăsându-i câmp liber

²⁵ Vezi Ion Mamina, *Monarhia constituțională în România. Enciclopedie politică, 1866-1938*, Editura Enciclopedică, București, 2000.

de acțiune în domeniul culturii, unde, de altminteri s-a și afirmat în poezie semnând cu pseudonimul Carmen Sylva.

Carol s-a confruntat în perioada de început a domniei sale cu reacții de ostilitate din partea forțelor republicane. În contextul războiului franco – prusac din 1870 – 1871, în țară s-a dezvoltat o mișcare antidinastică. La Ploiești, sub conducerea lui Alexandru Candiano – Popescu această mișcare s-a declanșat mai înainte, în neconcordanță cu celelalte centre reușind, la 8/20 august 1871, să preia puterea autorităților publice locale, pentru o singură zi. Evenimentul este cunoscut sub denumirea de Republica de la Ploiești. În aceste condiții, Carol chiar și-a exprimat intențiile de a părăsi țara. Sprijinul conservatorilor care au și fost chemați la conducere, în așa numita „marea guvernare conservatoare”, 1871 – 1875, a dus la înlăturarea acestei alternative.

Campania antidinastică a continuat. Liberalul radical Gheorghe Panu scria pamfletul *Omul periculos*. Publicații precum „Adevărul”, „Drepturile omului”, „Lupta”, „Facla” au susținut această orientare. Carol s-a pronunțat pentru proclamarea independenței naționale și a acționat deschis pentru realizarea acesteia. În războiul din 1877 – 1878 a trecut Dunărea, aflându-se în fruntea armatelor românești pe frontul din Balcani.

După proclamarea independenței, în 1879, Carol și-a luat titlul de Alteță Regală, compatibil cu noul statut al țării, iar din 1881, titlul de Rege, România devenind regat. Noua situație a fost consemnată și în Constituția țării, modificată în 1884. În anul 1875 a început construcția castelului Peleş de la Sinaia, finalizată în 1883, ca reședința de vară a familiei regale. Carol I nu a avut descendenți pe linie bărbătească, a avut o singură fetiță (Măriuca) care a decedat la cinci ani. În această situație prin „pactul de familie” a fost proclamat principe moștenitor al României, Ferdinand, nepotul de frate al lui Carol I. Printr-o lege specială s-au constituit Domeniile Coroanei în proprietatea cărora au intrat mai multe imobile și terenuri.

Carol s-a pronunțat în favoarea sprijinirii românilor aflați sub dominație străină. El i-a sprijinit pe frații români chiar în condițiile în care împrejurările nu i-au permis să adopte o poziție deschisă. Adept al colaborării cu Germania, Carol a agreat ideea aderării României la Tripla Alianță în 1883. La declanșarea războiului mondial Carol era de părere că România trebuia să-și respecte alianța cu Germania și să intre în război alături de Puterile Centrale. El nu a impus însă acest lucru, acceptând hotărârea Consiliului de Coroană privind adoptarea neutralității. A încetat din viață în anul 1914, și a fost înmormântat la mânăstirea Curtea de Argeș. În cei 48 de ani de domnie, Carol a reușit să impună respectul oamenilor politici și întregului popor față de instituția monarhică.

Succesorul său a fost Ferdinand I, 1914 – 1927, care a avut o poziție antantofilă influențat și de soția sa, regina Maria, nepoată a reginei Angliei. Ferdinand a fost de acord cu implicarea țării în războiul de întregire națională, a urmat armata și guvernul în refugiul de la Iași. A fost alături de soldați pe frontul de la Mărășești, a sprijinit Marea Unire și apoi opera de consolidare a României Mari. Este supranumit Ferdinand Întregitorul. Ca și unchiul său a fost înmormântat la Curtea de Argeș. În perioada 1927 – 1930, funcția regală a fost deținută de Mihai I, (minor), reprezentat de o Regentă. În perioada 1930 – 1940, rege al României a fost Carol al II-lea, fiul lui Ferdinand, iar din 1940 – 1947, Mihai I, fiul lui Carol al II-lea.

Partidele politice. Spre sfârșitul secolului al XIX-lea în România a început constituirea partidelor politice²⁶.

Partidul Național Liberal. Încă din timpul revoluției de la 1848 s-au conturat în societatea românească mai multe orientări politice între care și cele liberale. Dimitrie Brătianu și C. A. Rosetti au acționat în anul 1848, ca exponenți ai gândirii liberale.

²⁶Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VII; tom II, *De la independență la Marea Unire, 1878-1918*, Coordonator Gheorghe Platon, Editura Enciclopedică, București, 2003, p. 149-232.

Orientarea liberală s-a conturat și mai bine în perioada unionistă. În timpul domniei lui Al. I. Cuza s-a distins cu claritate gruparea liberalilor moderați condusă de Mihail Kogălniceanu și cea a liberalilor radicali condusă de I. C. Brătianu. Cele două grupări s-au situat chiar pe poziții antagoniste, Cuza preferându-i pe moderați la guvernare, fapt ce i-a determinat pe radicali să se apropie de conservatori și să alcătuiască „monstruoasa coaliție”.

Prima încercare de oficializare a grupării liberale și chiar de constituire a unui partid liberal a fost realizată în anul 1867, prin *Înțelegerea* de la hotelul *Concordia* în care liberalii radicali au înțeles să colaboreze cu liberalii moderați. O perioadă, M. Kogălniceanu fusese „ostracizat” din câmpul politic liberal fiind caracterizat ca omul „loviturii din 2 mai”. *Înțelegerea de la Concordia* a avut ca rezultat formarea consecutivă a trei guverne liberale.

Actul oficial de constituire a partidului liberal îl reprezintă *Coaliția de la Mazar Pașa* din anul 1875. Era vorba de întrunirea liberalilor în casele englezului Lakeman din București care datorită faptului că o perioadă deținuse funcții în Imperiul Otoman era numit Mazar Pașa. La această întrunire liberalii au alcătuit primul lor program politic care avea înscrise obiective precum: respectarea legii, a proprietății, încurajarea inițiativei particulare, o reformă militară și una fiscală. Publicația liberalilor a devenit „Alegătorul liber”. Principalii adepți erau din rândurile proprietarilor de ateliere, comercianților, negustorilor, ai intelectualității și apoi ai burgheziei. Ei vedeau în industrie principalul factor al dezvoltării și modernizării societății românești.

Liberalii și-au consolidat poziția și datorită personalităților pe care le-au avut, cât și evenimentelor la care au luat parte. I.C.Brătianu a devenit prim – ministru al României în anul 1876, și va deține această funcție până în anul 1888, doisprezece ani, constituind cea mai lungă guvernare a vreunui partid politic din România până la instaurarea comunismului. În timpul acestei guvernări s-a proclamat și s-a obținut independența, prințul a devenit rege, s-a modificat

constituția în 1884 și s-au redus colegiile electorale de la patru la trei. Pe plan economic, prin legea de încurajare generală a industriei din anul 1887, societatea a cunoscut o dezvoltare accentuată a industriei românești. Principalii lideri au fost I. C. Brătianu, C. A. Rosetti, Dimitrie A. Sturdza, Ion I. C. Brătianu (fiul lui I. C. Brătianu) etc.

Partidul liberal a cunoscut și unele dizidențe. Liberalii radicali conduși de Rosetti s-au despărțit și au format Partidul Liberal Radical. După moartea lui C. A. Rosetti, conducerea Partidului Național Radical a fost preluată de Gheorghe Panu care manifesta și tendințe antimonarhice semnând pamfletul *Omul periculos*. Liberalii radicali se pronunțau pentru votul universal, o reformă agrară și o legislație muncitorească (vizând protecția socială). În problema împrumutării, liberalii manifestau reticență, văzând rezolvarea acestei probleme prin înființarea Casei Rurale. Liberalii considerau că societatea românească avea șanse să se dezvolte numai pe calea industrializării. Au promovat deviza „Prin noi înșine!”, ceea ce însemna dezvoltarea societății prin eforturile proprii, naționale: capital, forță de muncă, materii prime.

Liberalii au cunoscut și alte dizidențe. Din partid au mai plecat Vasile Conta și Grigore Cobălcescu, Grigore Vernescu și apoi Petre S. Aurelian care au format grupări aparte. Cea a lui Petre S. Aurelian edita ziarul „Drapelul”, era cunoscută sub denumirea de *gruparea drapelistă*, a ajuns chiar să formeze guvernul și, în 1897, să elaboreze legea repausului duminical.

Partidul Național Liberal a cunoscut însă și infuziuni de noi forțe. Este cazul poporaniștilor conduși de Constantin Stere și mai ales al „generoșilor” plecați din P.S.D.M.R. în anul 1899. Venirea „generoșilor” în P.N.L. a adus un plus de forță, vitalitate și democratism în rândurile liberalilor.

Partidul Național Liberal a mai condus societatea românească în perioadele: 1895 – 1899, 1901 – 1904 (legea meseriilor – Legea Missir – 1902; legea băncilor populare, 1903), 1907 – 1910, 1911 – 1913. La începutul secolului și mai ales după marea răsccoală din anul 1907, P.N.L. a reușit să introducă în programul său realizarea celor

două mari reforme: agrară (împroprietărirea) și electorală (votul universal). Declanșarea războiului mondial a determinat amânarea aplicării reformelor. În timpul războiului, înainte de bătăliile de la Mărășești, regele a promis țăranilor pământ. Guvernul aflat în exil la Iași a modificat în anul 1917 constituția pentru a putea face posibilă îmfăptuirea celor două reforme. Reforma votului universal se va adopta în decembrie 1918, iar cea agrară se va definitiva în anul 1921.

Funcția de președinte al P.N.L. i-a revenit de la începutul constituirii partidului lui Ion C. Brătianu care a deținut-o până la decesul său, din 1892. Liberalii radicali au format o grupare „ocultă” prin care au încercat răsturnarea lui Brătianu (1888). La sfârșitul secolului al XIX – lea și începutul secolului al XX – lea funcția de președinte al P.N.L. a fost deținută de Dimitrie A. Sturdza, personalitate care avea și importante proprietăți funciare fiind legată de latura moșierească a partidului. Din anul 1909, funcția de președinte al P.N.L. a fost preluată de Ion I. C. Brătianu, fiul fostului prim-ministru, tânăr și energic, cu studii superioare la Paris, care va imprima partidului un nou dinamism. Ion I. C. Brătianu va integra țara în coaliția Antantei, va angrena România în primul război mondial cu scopul realizării idealului național, fiind prim-ministru al țării în perioada 1916 – 1918. Brătianu a fost șeful delegației române la Conferința Păcii de la Paris - Versailles din 1919 – 1920, care a recunoscut Marea Unire. Apoi, el s-a implicat eficient în opera de consolidare a României Mari. A condus P.N.L. până la decesul său din 1927.

Partidul Național Liberal s-a dovedit a fi cel mai puternic partid al societății românești, al cărui program a reușit să se adapteze mai bine intereselor societății. A practicat protecționismul vamal și încurajarea industrială, a sprijinit românii din afara granițelor, iar când necesitățile au impus-o a introdus în programul său marile reforme agrară și electorală.

Partidul Conservator. S-a constituit oficial în anul 1880, dar s-a afirmat ca grupare și orientare politică mult mai devreme. Perioada unionistă, și mai ales cea a domniei lui Al. I. Cuza i-au conturat pe

conservatori. Aceștia au manifestat reticență față de reformele de înnoire rapidă a societății, și chiar împotrivire față de reforma agrară. Până în momentul constituirii partidului, conservatorii s-au dovedit mai atașați de monarhie, sprijinindu-l constant pe prințul Carol.

Conservatorii au căpătat o consacrare politică, mai întâi prin numirea lui Barbu Catargiu ca cel dintâi prim-ministru al României (22 ianuarie 1862). Apoi, conservatorii s-au aflat la cârma societății românești în perioada anilor 1871 – 1875, etapă numită „a marii guvernări conservatoare”. După constituirea Partidului Conservator, nu s-a putut vorbi totuși de o coeziune națională a conservatorilor, aceștia desfășurându-și activitatea în cluburi existente la nivelul localităților. Cea mai importantă publicație a fost ziarul „Timpul”.

Principalii lideri conservatori au fost: Barbu Catargiu, Lascăr Catargiu, generalul Manu, Manolache Costache Epureanu și apoi Gh. Gr. Cantacuzino (Nababul), Take Ionescu, Nicolae Filipescu, Al. Marghiloman. Apropiatii conservatorilor au fost junimiștii.

Junimea s-a afirmat ca o grupare culturală, în special literară, dar și filosofică și doctrinară care s-a constituit la Iași în anul 1864. Principalii lideri au fost, Titu Maiorescu și Petre P. Carp. Junimiștii se întâlneau în casele lui Vasile Pogor din Iași discutând, în primul rând literatură, dar și probleme social – politice. În anul 1867, junimiștii au editat publicația „Convorbiri literare”. Junimiștii au creat teoria *formei fără fond*. Ei susțineau că societatea românească nu putea să împrumute rapid și automat formele de organizare occidentală, întrucât aceasta nu era pregătită pentru o astfel de evoluție.

Această teorie a fost preluată de către conservatori. Ei manifestau respect față de formele tradiționaliste cât și pentru monarhie și respectarea legii. Se pronunțau în favoarea progresului social care trebuia să se facă lent și durabil, realizând astfel doctrina „pașilor mărunți”. Conservatorii vedeau în agricultură singura posibilitate viabilă de dezvoltare a țării. Față de problema împrumutării aveau o atitudine potrivnică, propunând pentru rezolvarea acesteia soluții de ordin moral (ca de ex. educația

sătenilor). Deși au avut această concepție, după răscoala țăranilor din 1888, în anul 1889, când se aflau la guvernare au elaborat legea de vânzare a pământului din moșiile statului către țărănime. În această guvernare (1889 – 1895), conservatorii au mai elaborat o lege foarte importantă: legea minelor din anul 1895, (cunoscută și sub denumirea de Legea P. P. Carp). Prin legea minelor toate bogățiile subsolului, cu excepția petrolului, au intrat în proprietatea statului.

Partidul Conservator a cunoscut atât dizidențe care i-au slăbit coeziunea cât și infuziuni care i-au consolidat poziția. Astfel, în anul 1908 a părăsit partidul gruparea condusă de ploieșteanul Take Ionescu care a format Partidul Conservator Democrat. În timpul războiului mondial s-a desprins o altă grupare condusă de filoantantistul Nicolae Filipescu. La începutul secolului al XX-lea junimiștii, care au gravitat permanent în jurul conservatorilor au intrat în partid, Petre P. Carp devenind chiar președintele Partidului Conservator, în anul 1907. În perioada primului război mondial în Partidul Conservator s-a conturat și o grupare progermană condusă de Al.Marghiloman care însă nu a părăsit partidul (Al.Marghiloman va deveni prim-ministru al României în timpul războiului mondial când guvernul a activat în exil, la Iași).

Conservatorii s-au aflat la conducerea societății românești în perioadele: 1888 – 1895, 1899 – 1901 (când s-au confruntat cu probleme privind realizarea unor împrumuturi externe și modernizarea portului Constanța – afacerea Hallier), 1905 – 1907 (frământările țărănești au fost cele care au pus capăt acestei guvernări). După războiul mondial și realizarea Marii Uniri, odată cu înfăptuirea reformelor impuse de unirea din anul 1918 a fost adoptată și reforma agrară din anul 1921. Prin reformă s-au expropriat toate moșiile mai mari de 100 ha. Reforma a lovit în moșierime conducând practic la dispariția acestei categorii sociale. Efectul l-a reprezentat dispariția de pe scena politică a partidului conservator. Locul său va fi luat de către Partidul Național Țărănesc care se va constitui în anul 1926.

Partidul Social Democrat al Muncitorilor din România. Amplificarea activității industriale la sfârșitul secolului al XIX-lea și

consolidarea nucleului social al muncitorimii au reprezentat suportul constituirii acestui partid. Mișcarea socialistă promovată de Constantin Dobrogeanu Gherea (care în anul 1886 a publicat programul *Ce vor socialiștii români*), doctorul Russel, Constantin Mille, Sofia și Ion Nădejde, Vasile Morțun etc a asigurat suportul teoretic necesar constituirii partidului muncitorimii.

P.S.D.M.R. s-a constituit în anul 1893. Partidul a organizat câte un congres în fiecare an. În programul partidului au fost înscrise obiective specifice: democratizarea societății, votul universal, ziua de muncă de opt ore, egalitatea în drepturi a femeii cu bărbatul, răscumpărarea marilor proprietăți și arendarea lor țăranilor etc. P.S.D.M.R. s-a dezorganizat în anul 1899, când un nucleu important al liderilor intelectuali din partid s-a înrolat în P.N.L. („trădarea generoșilor”). Partidul muncitorimii s-a refăcut în anul 1910, sub denumirea de Partidul Social Democrat.

V.2.5. SITUAȚIA ROMÂNILOR DIN PROVINCILE AFLATE SUB DOMINAȚIE STRĂINĂ ÎN A DOUA JUMĂTATE A SECOLULUI AL XIX-LEA ȘI LA ÎNCEPUTUL SECOLULUI AL XX-LEA

După formarea statului modern român, în anul 1859, în afara României au rămas importante teritorii²⁷, și anume: Transilvania se afla sub dominația Imperiului Habsburgic, Bucovina se afla din 1775 sub dominația aceluiași Imperiu Habsburgic, Basarabia era din anul 1812 sub dominația Imperiului Țarist iar Dobrogea a continuat să se afle, până la războiul de independență din 1877 – 1878, sub dominația Imperiului Otoman.

Transilvania. După înfrângerea revoluției de la 1848 - 1849, Imperiul Habsburgic a adoptat o politică neoabsolutistă care încerca să mențină integritatea imperiului printr-o politică autoritară. Singura concesie făcută românilor a fost ridicarea Episcopiei Ortodoxe Române de la Alba – Iulia la rangul de Mitropolie sub conducerea lui Andrei Șaguna, în anul 1854. În anul 1860, Curtea vieneză a trecut la adoptarea unei politici neolibérale care însemna o democratizare a societății din Imperiul Habsburgic. De această situație a profitat din plin și populația românească din Transilvania. În anul 1861 se constituia la Sibiu, *Asociația transilvană pentru literatura și cultura poporului român („Astra”)*.

Cea mai importantă realizare a românilor transilvăneni din perioada liberalizării a fost constituirea Dietei de la Sibiu din anii 1863 – 1864, în care românii aveau pentru prima dată în istoria Transilvaniei, majoritatea. Componenta Dietei de la Sibiu era

²⁷ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VII, tom I, *Constituirea României moderne ...*, p. 167-240; Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VII; tom II, *De la independență la Marea Unire ...*, p. 293-393.

următoarea: 48 de români, 44 maghiari, 32 sași. Dieta de la Sibiu a adoptat următoarele legi: egalitatea tuturor cetățenilor în fața legii, oficializarea limbii române alături de maghiară și germană, recunoașterea Bisericii Ortodoxe române alături de celelalte religii ale Transilvaniei. Din păcate, aplicarea acestor legi nu a durat o perioadă prea lungă. În 1866, Austria a fost înfrântă în războiul cu Prusia (în 1859, ea fusese înfrântă și în războiul cu Franța și Sardinia). Aceste înfrângeri au slăbit puterea militară a imperiului. Concomitent, mișcarea de eliberare națională a popoarelor oprimite s-a intensificat. Curtea vieneză se temea că nu mai putea menține integritatea imperiului.

În acest context, Viena a găsit o soluție de compromis. Ea a lansat invitația Ungariei de a alcătui împreună Imperiul Austro – Ungar; ungurii deveneau națiune privilegiată alături de austrieci. Noul imperiu avea două capitale și două guverne, la Viena și la Budapesta. În comun funcționau trei ministere: externele, finanțele și războiul. Împăratul Austriei devenea concomitent și rege al Ungariei. Ungaria a fost aleasă de Viena pentru realizarea acestei alianțe, întrucât această țară se afla în vecinătatea națiunilor care acționau pentru eliberarea națională: cehii și slovacii, polonezii din Galiția, românii din Bucovina și Transilvania, sârbii, croații, bosniacii din sudul Ungariei.

Ungaria a primit această ofertă, dar a condiționat-o de acceptarea de către Viena a anexării Transilvaniei la Ungaria. Curtea de la Viena a fost de acord cu solicitarea părții maghiare. Tratatul început în 1866 s-a finalizat în 1867. Istoria Imperiului Habsburgic înceta și începea cea a celui Austro – Ungar (cunoscut și sub apelativul de dualismul austro – ungar sau monarhia bicefală).

Constituirea Imperiului Austro – Ungar a avut o gravă consecință pentru românii din Transilvania. Aceștia își pierdeau vechea autonomie, iar Transilvania devenea o simplă provincie a Ungariei. Anexarea Transilvaniei s-a făcut împotriva dorinței românilor și fără consultarea acestora, deși ei reprezentau majoritatea copleșitoare a populației. Guvernul maghiar a adoptat începând cu

anul 1868, o politică dură și discriminatorie la adresa românilor adoptând mai multe legi. Legea naționalității preciza că în Ungaria, și deci, și în Transilvania exista o singură națiune politică, cea maghiară. Legea presei arăta că toate publicațiile se editau în limba maghiară. Legea învățământului preciza că întregul învățământ de stat din Ungaria și Transilvania se realiza în limba maghiară.

Românii au fost profund nemulțumiți și chiar jigniți de anexarea forțată a Transilvaniei la Ungaria. Prima nemulțumire oficială a fost formulată prin Pronunciamentul de la Blaj, din 3 mai 1868. Atunci se împlineau 20 de ani de la Marea Adunare Națională a românilor de pe Câmpia Libertății de la Blaj, din anul 1848. Atunci, cei 40.000 de români adunați pe Câmpia Libertății au scandat „Noi vrem să ne unim cu țara!”. Data Pronunciamentului avea deci o semnificație profundă. Redactat de George Barițiu, documentul se pronunța împotriva anexării Transilvaniei, cerea revenirea la autonomia provinciei și la hotărârile Dietei de la Sibiu din anii 1863 – 1864. Documentul a fost publicat în mai multe ziare din Transilvania și a găsit ecou și peste Carpați. Efectul Pronunciamentului s-a concretizat în organizarea mai multor proteste ale studenților români de la Budapesta și în apariția mai multor societăți culturale care își propuneau să militeze pentru promovarea drepturilor românilor (de exemplu *Iridenta Română* inițiată la București de C. A. Rosetti și devenită apoi *Societatea Carpați*, *Societatea Transilvania*, condusă de Al. Papiu Ilarian etc.).

În anul 1869, în viața politică a românilor ardeleni s-a produs un eveniment important: constituirea partidelor românești. S-au înființat două partide: Partidul Național al Românilor din Transilvania și Partidul Național al Românilor din Banat, Crișana, Maramureș și Ungaria. Cel din Transilvania era împotriva oricărei colaborări cu autoritățile maghiare, adoptând astfel tactica pasivismului. Celălalt partid a adoptat activismul considerând că numai prin colaborarea cu autoritățile maghiare se putea proteja drepturile românilor.

În anul 1881, la Conferința de la Sibiu, cele două partide s-au unit formând Partidul Național al Românilor din Transilvania, Banat,

Crișana, Maramureș și Ungaria. Strategia de activitate adoptată la Conferința de la Sibiu a fost pasivismul. În același timp, Partidul Național Român a elaborat mai multe documente care prezentau situația Transilvaniei, majoritatea românească a populației, anexarea forțată a provinciei la Ungaria, dorința românilor de autonomie și absența celor mai elementare drepturi pentru români. Aceste documente au fost adresate unor importante personalități ale vieții politice occidentale cât și presei din Europa vestică cu scopul familiarizării opiniei publice europene cu situația românilor din Transilvania. Studenții români au întocmit și ei memorii.

Cel mai important document protestatar a fost *Memorandumul* realizat de Partidul Național Român în anul 1892. Acest document făcea tabloul situației românilor din Transilvania solicitând oficializarea limbii române, învățământ în limba română, alegerea de conducători români în concordanță cu numărul și importanța acestora etc. Documentul, realizat de conducerea Partidului Național Român a fost înaintat împăratului, la Viena, de către o impresionantă delegație alcătuită din 300 de persoane care reprezentau toate straturile societății românești. Împăratul, în semn de solidaritate cu Ungaria, nici nu a desfăcut memoriul trimițându-l guvernului de la Budapesta, pretextând că Transilvania era provincie a Ungariei.

La Budapesta, *Memorandumul* a stârnit furia autorităților maghiare care au ordonat arestarea principalilor conducători. Procesul memorandiștilor s-a desfășurat la Cluj în 1894. Procesul a stârnit revolta și nemulțumirile unor largi cercuri sociale din Transilvania, România și chiar din Europa occidentală. În zilele procesului, străzile Clujului au fost inundate de mari mase de oameni venite din toate colțurile Transilvaniei. Memorandiștii s-au apărat cu demnitate. Ion Rațiu, președintele Partidului Național Român, arăta că ei erau, de fapt, acuzatorii regimului de opresiune practicat de Ungaria, iar acuzații adevărați erau, chiar cei care judecau. Memorandiștii Ion Rațiu, Vasile Lucaciu, Iuliu Coroianu, Eugen Brote, Valeriu Braniște, George Pop de Băsești, Septimiu Albani au fost condamnați la ani grei

de închisoare. Acțiuni de protest și mitinguri de solidaritate cu memorandiștii s-au desfășurat și în România (București, Ploiești, Craiova, Iași etc.). În favoarea memorandiștilor a intervenit personal, regele Carol I al României. Presa externă, ziariștii străini (Georges Clemenceau) pledau, de asemenea, în favoarea intereselor românești.

Acest val de solidaritate și proteste a determinat, în cele din urmă, achitarea și eliberarea memorandiștilor, ceea ce a reprezentat o importantă victorie morală a mișcării de eliberare din Transilvania. Mișcarea memorandistă, (1892 – 1894) a reprezentat cea mai importantă acțiune națională a românilor ardeleni de la sfârșitul secolului al XIX-lea (Interesele românilor erau promovate și de ziarul „Tribuna” tipărit la Sibiu din 1884. La această publicație activa și Ion Slavici. Ziarul avea motto-ul: „Soarele pentru toți românii la București răsare!” La București se fonda în anul 1890, *Liga pentru unitatea culturală a tuturor românilor* sub auspiciile căreia vor activa Octavian Goga, Take Ionescu etc.).

La începutul secolului al XX-lea, cel mai important eveniment a fost Conferința Partidului Național Român de la Sibiu din anul 1905. La această conferință s-a hotărât abandonarea pasivismului și adoptarea activismului. Pe termen scurt, noua orientare s-a dovedit inspirată, românii reușind la alegerile parlamentare din 1905 să trimită cinci deputați în Parlamentul de la Budapesta. Pe termen lung, schimbarea nu s-a dovedit eficientă, autoritățile maghiare revenind la adoptarea unor măsuri dure împotriva românilor. Prin legile Banffy (1896) și Appony (1907) s-a trecut la maghiarizarea numelor de persoane, a denumirilor localităților și la interzicerea limbii române chiar în școlile profesionale organizate pe lângă biserici și susținute financiar de către români. Această situație demonstra că nu exista decât o soluție viabilă pentru rezolvarea problemei românilor: unirea Transilvaniei cu România. În rândul liderilor românilor transilvăneni se conturau mai multe orientări. Una susținea principiul federalizării Austro – Ungariei și menținerii Transilvaniei în cadrul imperiului (Aurel C. Popovici și Al. Vaida Voievod), alta susținea autonomia

Transilvaniei (Iuliu Maniu), și o altă orientare a *tinerilor oțeliți* milita pentru unirea Transilvaniei cu România (Octavian Goga, Vasile Lucaciu). Declanșarea primului război mondial crea posibilitatea realizării idealului național al românilor ardeleni.

Bucovina. Situată în nord – vestul Moldovei, această provincie a fost integrată în 1775, Imperiului Habsburgic care i-a fixat reședința la Cernăuți. Habsburgii i-au dat și denumirea de „Bucovina” ceea ce însemna „țara pădurilor de fag”. O perioadă Bucovina și-a păstrat autonomia, apoi a fost anexată Galiției. După revoluția din 1848, în anul 1849, Bucovina a devenit *mare ducat*, depinzând direct de Viena. Habsburgii au practicat deznaționalizarea românilor atât prin aducerea unor populații străine aici: ucrainieni, evrei, ruși, germani, cât și prin germanizarea societății, limba oficială a provinciei fiind limba germană. Populația românească a făcut mari eforturi pentru ca să-și conserve specificul național. Un rol important în acest sens l-a avut intelectualitatea (de exemplu frații Hurmuzaki).

O mare festivitate națională s-a organizat la mănăstirea Putna în anul 1871, cu ocazia împlinirii a 400 de ani de la înălțarea bisericii. Din comitetul de acțiune au făcut parte importante personalități precum Mihai Eminescu, Ciprian Porumbescu, Ion Slavici, A. D. Xenopol. Organizată sub auspiciile societăților culturale din provincie, festivitatea a marcat o importantă solidaritate românească prin prezența a peste 3000 de participanți veniți din toate provinciile istorice. Fruntașii românilor din Bucovina au reușit să alcătuiască mai multe societăți culturale (*Arboroasa, Junimea, Dacia, Concordia, Școala română*) și să editeze ziare în limba română (*Gazeta Bucovinei, Patria etc*). În anul 1875, prin strădaniile lui Ion Gh. Sbiera, la Universitatea din Cernăuți se constituia o catedră de limba și literatura română.

În 1892 se constituia secția română a Partidului Social Democrat. La începutul secolului al XX-lea, mișcarea națională era coordonată de noi lideri precum Sextil Pușcariu, Iancu Flondor, Ion Nistor etc. Declanșarea primei mari conflagrații mondiale deschidea

posibilitatea realizării aspirațiilor naționale și a românilor din această provincie.

Basarabia. Parte a Moldovei, situată între Prut și Nistru, Basarabia a fost integrată Imperiului Țarist prin Pacea de la București din anul 1812, care a urmat războiului ruso – turc din 1806 – 1812²⁸. O scurtă perioadă, Basarabia și-a păstrat autonomia, după care a fost transformată în gubernie (simplă provincie a imperiului). Capitala ei a fost fixată la Chișinău. În momentul răpirii provinciei, românii reprezentau peste 86 % din populație, iar la sfârșitul secolului al XIX-lea, ca urmare a politicii de deznaționalizare, proporția populației românești scăzuse sub 50 %. Autoritățile ruse au practicat rusificarea. Limba română a fost interzisă în societate, școală și biserică. Cărțile românești au fost strânse la Chișinău și arse (cu concursul episcopului Pavel Lebedev). Granița cu România a fost bine întărită, făcând imposibilă orice legătură cu țara. O parte a boierimii locale a primit titluri nobiliare și a fost mutată în alte părți ale Rusiei, unde a primit proprietăți. În Basarabia au fost colonizați masiv ucrainieni, evrei, ruși, germani, bulgari, găgăuți, tătari etc. Boierul Cristi încerca pe la 1848 să introducă o tiparniță românească, dar fără succes.

Un reviriment al vieții spirituale românești s-a putut resimți doar la începutul secolului al XX-lea, după ce a avut loc revoluția rusă din 1905 – 1907. Acum s-au afirmat lideri de mare valoare precum: Ion Inculeț, Pantelimon Halippa, Constantin Stere, Ion Pelivan, Emanuil Gavriluță, Alexandru Nour. Tot acum s-au conturat mai multe grupări naționale: una radicală, a tinerilor studenți, o alta a intelectualității și una a boierimii locale care va sta la baza constituirii ulterioare a Partidului Moldovenesc Democrat. La Chișinău a început editarea ziarului *Basarabia*. Primul război mondial și prăbușirea țarismului vor crea și pentru Basarabia posibilitatea unirii cu Țara.

Dobrogea. Această provincie a continuat să se afle sub dominația Imperiului Otoman până la războiul de independență.

²⁸ A se vedea A. Boldur, *Istoria Basarabiei*, Editura Victor Frunză, București, 1992; Ion Nistor, *Istoria Basarabiei*, Cartea moldovenescă, Chișinău, 1991.

Regiune de graniță a imperiului, Dobrogea cantona importante unități militare turcești cu scop defensiv și ofensiv. Turcii au fost, în general, mai concesivi în problemele naționale. Nu au impus alte structuri administrative și religioase. Deși în provincie locuiau și bulgari, turci, tătari, macedoneni, românii dețineau majoritatea și-și conservau formele tradiționale de organizare. Fenomenul transhumanței făcea ca spiritul românesc să fie continuu alimentat și revigorat. Ion Ionescu de la Brad aprecia că pendularea turmelor de oi, în special din Transilvania în Dobrogea, antrena anual și circulația a aproximativ 6000 de persoane. După revoluția din 1848, numeroși lideri transilvăneni s-au refugiat în Dobrogea. Nifon Bălășescu reușea să înființeze 25 de școli românești. Școala de la Tulcea a fost întreținută permanent de statul român.

Prin revenirea Dobrogei la patria-mamă se punea capăt dominației otomane care se perpetuase în provincie încă de pe timpul lui Mircea cel Bătrân. Tratatul de pace de la San Stefano și Berlin din 1878 consacrau drepturile românilor asupra Dobrogei. Proclamația adresată de prințul Carol ostașilor români care luau în administrație Dobrogea sublinia că aceștia nu mergeau în calitate de cuceritori, ci mergeau ca „amici, ca frați ai locuitorilor, care de azi înainte sunt concetățenii noștri”.

CAPITOLUL VI. EPOCA CONTEMPORANĂ

VI.1. DE LA PRIMUL LA CEL DE AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL

VI.1.1. ROMÂNIA ȘI PRIMUL RĂZBOI MONDIAL (1914-1918)

Cele două blocuri militare care s-au confruntat în operațiunile militare ale primului război mondial au fost Tripla Alianță și Antanta. Cauza fundamentală a declanșării războiului a fost dorința marilor puteri de a reîmpărți lumea, de a-și realiza noi piețe de desfacere a produselor și de aducere a materiilor prime. Caracterul războiului a fost expansionist, de jaf și cotropire. Pentru România și pentru celelalte state mici, ocupate, războiul a avut un caracter drept, de eliberare națională.

Pretextul războiului l-a constituit asasinatul de la Sarajevo. La 15/28 iunie 1914, prințul moștenitor al Austro – Ungariei, Franz Ferdinand a fost asasinat împreună cu soția sa de un naționalist sârb. Acesta a fost motivul pentru care Germania a îndemnat Austro – Ungaria să declare război Serbiei. Serbia satisfăcuse toate cerințele Austro – Ungariei, cu excepția predării asasinului care urma să fie judecat și condamnat în Serbia. La 15 iulie 1914, Austro – Ungaria a declarat război Serbiei. Rusia, protectoare constantă a fraților slavi și

creștini de la sudul Dunării s-a implicat în război de partea Serbiei. Apoi, rând pe rând, marile puteri și-au declarat război, conform tratatelor de alianță.

România, în conformitate cu prevederile tratatului din 1883, ar fi trebuit să intre în război de partea Puterilor Centrale. Consiliul de Coroană întrunit la Sinaia la 21 iulie 1914 a hotărât neutralitatea. La acest consiliu au participat membrii guvernului, foștii prim-miniștrii ai țării și șefii partidelor politice. Regele Carol a făcut cunoscut tratatul din 1883, și a cerut intrarea în război. Participanții la discuții au arătat că România nu era pregătită pentru a participa la război. Brătianu a propus expectativa și înarmarea. Cea mai mare parte a conservatorilor a fost pentru neutralitate (Al. Marghiloman). Petre P. Carp a fost de părerea regelui, susținând că România trebuia să intre în război de partea Puterilor Centrale, invocând pericolul slav. Alexandru Lahovari constata că Austro – Ungaria încalcă tratatul din 1883, care prevedea că nici un stat nu va întreprinde acțiuni militare până când nu se va consulta cu statele aliate. România însă, nici nu fusese prevenită. Tratatul mai preciza că celelalte state vor intra în război dacă un stat al alianței va fi atacat. Ori, Austro – Ungaria era cea care atacase. Regele Carol a conchis prin a se supune majorității opiniilor exprimate, subliniind că el este un rege constituțional și nu va declara singur războiul.

Situația României era dramatică, țara având teritorii în ambele tabere militare¹. Puterile Centrale și Antanta făceau presiuni pentru a atrage România de partea lor. Antanta cerea României să intre de partea ei, și-i promitea Transilvania și Bucovina stăpânite de Austro – Ungaria. Puterile Centrale cereau României intrarea în război de partea lor promițându-i Basarabia ocupată de către Rusia. România trebuia să analizeze care tabără militară avea mai mari șanse de câștig. În cazul unui război scurt, șansele reveneau Puterilor Centrale, Germania având o armată disciplinată și împreună cu Austro –

¹ Vezi și Iulian Cârțână, Eduardt Samoilă, Angela Covașă, Ionel Florea, *Geopolitica României în anii războiului întregirii naționale*, Editura Transversal, Târgoviște, 2011.

Ungaria vecină, putea realiza un comandament unitar și coordona mai bine forțele armate. În cazul unui război de durată, șansele reveneau Antantei care avea un potențial economic și uman superior Puterilor Centrale. Astfel era necesar ca România să cântărească bine atât momentul intrării în război cât și alianța politico – militară.

Încă din septembrie 1914, România a semnat cu Rusia un tratat de neutralitate binevoitoare. Țarul Rusiei venise în vizită la Constanța și purtase discuții cu regele Carol I în iunie 1914. Rusia a promis în schimbul neutralității binevoitoare recunoașterea drepturilor României asupra teritoriilor românești din Austro – Ungaria. Era prima mare putere care recunoștea aceste drepturi ale României. Tot în anul 1914, România a semnat, în secret, un tratat cu Italia prin care cele două state se angajau să colaboreze pentru desființarea Austro – Ungariei. Italia, membră a Triplei Alianțe din 1882, și-a declarat neutralitatea în momentul declanșării războiului mondial, fapt ce a constituit o încurajare pentru adoptarea poziției românești.

Opinia publică românească era pregătită și cerea intrarea României în război de partea Antantei, întrucât numai astfel vedea posibilă realizarea unității naționale². În anul 1915, Nicolae Titulescu, rostea la Ploiești un discurs antologic în care argumenta necesitatea intrării României în război, pentru eliberarea Transilvaniei. Ion I. C. Brătianu, prim-ministru al țării era convins de necesitatea angrenării în război, argumentând că nu se știa dacă se mai deschidea curând posibilitatea discutării granițelor naționale. Brătianu opina că România era obligată să facă acest gest, chiar cu riscul compromiterii viitorului.

România a intrat în război în anul 1916, după doi ani de neutralitate, de partea Antantei³. Hotărârea a fost adoptată de Consiliul de Coroană întrunit la Sinaia la 14 august 1916, sub conducerea

² Vezi Ion Agrigoroaiei, *Opinie publică și stare de spirit în vremea Războiului de Întregire și a Marii Uniri*, Iași, 1916-1918, Editura Fundației Axis, Iași, 2004

³ Vezi Constantin, Kirițescu, *Istoria războiului pentru întregirea României, 1916-1919*, vol. I-III, București, 1922, (vezi și Ediția a III-a din 1989, în două volume).

regelui Ferdinand I. (Carol I se stinsese din viață la 27 septembrie 1914, având cugetul neîmpăcat de faptul că România nu-și respectase semnătura din tratatul din 1883).

Intrarea României în război, în anul 1916, s-a făcut și la solicitarea Franței care în acele momente făcea față cu greu ofensivei germane de la Verdun. Intrarea României în război slăbea presiunea germană din această regiune. Puterile Centrale trebuiau să transfere trupe pe frontul de est. Generalul francez Joffre a cerut României să intre în război alături de Antanta „acum ori niciodată”.

Intrarea României în război a fost bine calculată și s-a făcut cu fixarea unor condiții, prin tratatul pe care România l-a semnat la 4/17 august 1916, cu puterile Antantei. Tratatul politic prevedea intrarea României în război împotriva Austro – Ungariei. Aliații propuneau ca România să declare război și Bulgariei. România a refuzat, și a argumentat că nu avea nici un motiv pentru a declara război Bulgariei. Scopul intrării României în război era eliberarea fraților aflați sub dominație străină. Puterile Antantei recunoșteau drepturile României asupra teritoriilor românești din Austro – Ungaria: Transilvania și Bucovina. Frontiera vestică a României era fixată pe Tisa și pe Dunăre. Nici un stat semnatar nu avea voie să încheie pace separată și să iasă din război înainte de încheierea operațiunilor militare. La viitoarea pace toate statele participante, inclusiv România, urmau să se bucure de deplină egalitate în dezbateri și în luarea deciziilor.

Concomitent cu tratatul politic s-a semnat și o convenție militară cu Antanta. Aceasta preciza că România va intra în război împotriva Austro – Ungariei la zece zile după ce aliații vor deschide un front la Salonic, în Grecia. Rațiunea acestei cerințe era aceea de a ține mobilizate trupele inamice din Balcani, bulgare și turcești, și a lăsa câmp liber înaintării armatei române în Transilvania. Rusia se angaja să trimită armată care să apere Dunărea și frontiera din Dobrogea în cazul unui atac al bulgarilor și aliaților lor din sud. Antanta se mai obliga să aprovizioneze zilnic România cu armament, muniții, medicamente, echipament militar și chiar alimente. Numai după

asigurarea acestor precauții, Consiliul de Coroană de la Sinaia a hotărât, la 14 august 1916, intrarea României în război de partea Antantei.

Declarația de război a României către Austro – Ungaria preciza scopul acțiunii României: eliberarea fraților subjugăți. În noaptea de 14 spre 15 august 1916, armatele române treceau Carpații intrând în Transilvania. Aici armatele române au fost primite cu deosebită bucurie de către locuitorii provinciei care i-au întâmpinat pe români ca pe eliberatori. În scurt timp, armata română a eliberat orașele Brașov, Sf.Gheorghe, Miercurea Ciuc, apropiindu-se de Făgăraș și Sibiu.

Intrarea României în război a luat, oarecum prin surprindere Puterile Centrale. Germania și Austro – Ungaria s-au decis să scoată repede România din război pentru a profita atât de poziția sa geografică cât și de potențialul ei economic. Importante efective militare au fost transferate de pe frontul de vest al Europei pe frontul de est, în Transilvania. Acest lucru a fost resimțit din plin pe frontul de la Verdun, din Franța, unde presiunea Germaniei a scăzut considerabil.

Românii aveau o misiune dificilă, apărarea granițelor țării cu o lungime de aproximativ 1700 km. Cu toate acestea, armata română s-a apărat foarte bine pe Carpați, inamicul nereușind să treacă prin trecători. Chiar din această etapă, în zona Oituzului, s-a născut expresia „Pe aici nu se trece!”. În fața acestei rezistențe, inamicul a schimbat tactica: nu a mai atacat pe toată lungimea arcului carpatic, ci a concentrat toate forțele într-un singur punct, pe valea Jiului. Românii nu puteau proceda la fel fiind obligați să apere toată frontiera. Pe valea Jiului s-a creat astfel, o serioasă disproporție: șapte divizii inamice contra uneia românești. Dacă mai adăugăm dezechilibrul dotării militare, un batalion inamic avea până la 50 de mitraliere, iar unul românesc de la două până la șase, înțelegem disproporția creată la defileul Jiului. În pofida tuturor eforturilor și eroismului românilor, inamicul nu a putut fi oprit. Aici s-a remarcat exemplul și eroismul

Ecaterinei Teodoroiu. Generalul David Probagescu a plătit cu viața, organizarea și conducerea bătăliilor din zonă.

După bătăliile din valea Jiului, armatele germano – austro – ungare s-au revărsat la sud de Carpați. Concomitent, armata română a fost atacată din sud de către bulgari. România concentrase două treimi din efectivele militare în Transilvania lăsând o treime pentru restul operațiunilor. Dunărea și Dobrogea urmau să fie apărate conform înțelegerii, de către ruși. Aceștia însă nu au schițat nici un gest. De altminteri, aliații nu și-au respectat în bloc angajamentele față de România. Nu au deschis frontul de la Salonic, nu au aprovizionat România în nici un fel. În acest context deznodământul era evident. Armata română a fost învinsă de armata bulgară la Turtucaia. Fenomenul psihozei și-a făcut loc în rândul armatei. Românii au încercat într-un efort disperat să evite ocuparea Bucureștiului prin luptele din zona Argeș – Neajlov. În pofida tuturor eforturilor, armata română nu s-a putut opune eficient, și la 6 decembrie 1916, armatele germane, în frunte cu generalul Von Makensen ocupau Bucureștiul.

Concomitent cădeau sub ocupație Oltenia, Muntenia, Dobrogea, sudul Moldovei, ceea ce reprezenta aproximativ două treimi din suprafața țării. În teritoriul ocupat germanii au instaurat un regim sever de ocupație militară și de exploatare a resurselor economice ale țării. În teritoriul neocupat al Moldovei s-au retras guvernul, armata și o bună parte a populației civile. Iarna anului 1916 – 1917 a fost o perioadă foarte grea: suprapopularea Moldovei, insuficiența resurselor economice, lipsa alimentelor și medicamentelor au generat lipsuri și boli (tifosul exantematic) care au dus la moartea a peste 80.000 de persoane.

Abia în această etapă, aliații s-au gândit la respectarea angajamentelor asumate. Francezii trimit o misiune militară condusă de generalul Berthelot, începe echiparea și instrucția armatei române. La rândul lor, rușii trimit efective militare care ajung pe linia Carpaților din Moldova, ceea ce reprezenta de fapt obiectivul militar nedeclarat al acestora. (Încă din 1916, guvernul român a hotărât

transportarea tezaurului românesc în Rusia pentru a nu fi capturat de germani. Tezaurul a fost transportat cu mai multe trenuri în anii 1916 și 1917; el conținea rezervele valutare și depozitele de aur ale României, obiecte din patrimoniul cultural provenite din mănăstirile țării, tablouri, documente și alte lucruri de mare valoare).

În vara anului 1917, armata română ajunsese să fie dotată și instruită la nivelul armatelor occidentale. Efectivele refăcute ale armatei române erau de 460.000 de persoane. Anul 1917 trecea ca decisiv. Românii aveau ca obiectiv principal, în primul rând, menținerea existenței statale, și apoi, dacă era posibil, eliberarea teritoriilor ocupate. Inamicul dorea ocuparea restului de țară neocupat și astfel, desființarea statului român. În acest context dramatic s-a implicat însuși regele Ferdinand. Printr-o proclamație el anunța realizarea unor importante reforme democratice: împrumutarea și votul universal. Pentru realizarea acestor reforme Parlamentul de la Iași a votat modificarea Constituției (1917). În mod evident, anunțarea acestor reforme avea menirea de a îmbărbăta moralul oștirii române.

În acest context, în vara anului 1917 s-au desfășurat marile bătălii de la Mărăști, Mărășești și Oituz. Frontul românesc a fost condus cu destoinicie de către generalii Alexandru Averescu, Eremia Grigorescu, Constantin Prezan. Luptele au debutat la Mărăști la începutul lunii iulie, au continuat la Mărășești (24 iulie – 7 august) și apoi la Oituz (26 iulie – 9 august). Eroismul din acest triumf al vitejiei a impresionat chiar și inamicul. Între unitățile militare care s-au remarcat prin faptele de vitejie s-a înscris și regimentul Mircea 32 Prahova. A rămas în memoria contemporanilor faptul că acest regiment a fost surprins de inamic dezecipat și a reușit să-și păstreze linia frontului și chiar să realizeze o ușoară înaintare. Cu eforturi umane extraordinare românii au reușit menținerea frontului și implicit a existenței statului român.

Din păcate, românii nu au putut valorifica aceste victorii pentru că la 25 octombrie 1917, în Rusia s-a declanșat revoluția comunistă care a condus la răsturnarea țarismului, preluarea puterii de către

comuniști (V. I. Lenin), și în cele din urmă, la scoaterea Rusiei din război (pacea de la Brest-Litovsk din februarie 1918). Acest fapt a înrăutățit considerabil situația României care nu mai putea fi aprovizionată de către aliați. În fața țării se deschidea alternativa continuării războiului, cu perspectiva înfrângerii evidente și cu toate consecințele acesteia, ori pacea cu inamicul, care oricât de grea ar fi fost, ar fi menținut existența statului român.

Pentru încheierea păcii cu Germania, Ion I. C. Brătianu a demisionat lăsând posibilitatea ocupării acestei funcții de către Al. Marghiloman, filogerman cunoscut, care rămăsese în teritoriul ocupat. Se spera astfel că Marghiloman va reuși să obțină condiții mai bune. Pacea cu Germania s-a încheiat la Buftea – București, la 24 aprilie / 9 mai 1918. Condițiile păcii au fost foarte aspre.

România era obligată să își demobilizeze armata, să păstreze efective doar pentru menținerea ordinii interne. Statul român era constrâns să realizeze mari despăgubiri economice plătite în petrol, cereale, lemn. Petrolul românesc era concesionat germanilor pe timp de 90 de ani. Pacea de la Buftea – București conținea și importante cedări teritoriale. România ceda Austro-Ungariei o fâșie teritorială (a cărei lățime varia între 5 și 24 km) de-a lungul întregii frontiere, pe vârful munților Carpați. De asemenea, România pierdea Dobrogea, regiune în care mai păstra doar portul Constanța și un culoar de ajungere acolo. Sudul Dobrogei, actualul județ Constanța, era luat de Bulgaria, iar nordul, (județul Tulcea de astăzi) era stăpânit în condominiu de toate Puterile Centrale până la sfârșitul războiului, când urma să se decidă soarta acestuia.

Pacea de la Buftea – București a fost încheiată nu pentru a fi respectată, ci pentru ca România să câștige timp și să încheie războiul de partea Antantei. Deși pacea a fost ratificată de Parlament, ea nu a fost niciodată semnată de către rege, care sub diferite motive, a refuzat acest lucru. (Orice lege devenea valabilă numai după ce primea semnătura regală).

Spre sfârșitul anului 1918, situația frontului s-a schimbat. Începând cu luna septembrie armatele aliate au obținut victorii în Peninsula Balcanică. Rând pe rând, Turcia, Bulgaria, și Austro – Ungaria au fost constrânse să capituleze. Trupele anglo – franceze s-au apropiat la începutul lunii noiembrie 1918, de Dunăre. În acest context, guvernul român a dat ultimatum trupelor germane, cerându-le să părăsească țara. Guvernul a hotărât reintrarea țării în război alături de puterile Antantei și a dispus începerea operațiunilor militare alături de acestea. La 11 noiembrie 1918, Germania capitula necondiționat pe frontul de vest; se încheiau astfel operațiunile militare ale primului război mondial.

România încheia războiul alături de învingători. Sacrificiile umane ale participării României la război s-au ridicat la aproximativ o zecime din totalul populației (800.000 persoane, morți, răniți, prizonieri, dispăruți). Concomitent însă, prin dispariția imperiilor autocratice se deschidea posibilitatea realizării eliberării și unității naționale.

VI.1.2. FORMAREA STATULUI NAȚIONAL UNITAR ROMÂN (MAREA UNIRE)

Marea Unire s-a realizat într-un context extern favorabil⁴ conturat, în principal, de două mari evenimente: înfrângerea Austro – Ungariei în război și dizolvarea acesteia și dispariția țarismului.

Prin înfrângerea Austro – Ungariei în război s-a deschis posibilitatea dezvoltării mișcării de eliberare a popoarelor aflate sub ocupația acestui imperiu. Astfel, cehii și slovacii și-au proclamat independența constituind Cehoslovacia. Același lucru l-au făcut slavii de sud care au proclamat Regatul sârbo-croato-slovean (din 1921, Iugoslavia). Ungaria și Austria s-au proclamat state naționale, Galiția s-a unit cu Polonia, iar Bucovina și Transilvania s-au unit cu România.

Preluarea puterii de către comuniști în Rusia a făcut ca între multele legi și decrete semnate de Lenin să fie elaborat Decretul de liberă dispunere a popoarelor. Imperiul Țarist era definit de către Lenin drept „o închisoare a popoarelor”, iar acestea erau libere să se pronunțe asupra viitorului lor: autonomia și rămânerea în imperiu, ori independență și separarea de statul rus. De prevederile acestui decret au uzitat republicile baltice, Ucraina, Georgia și Basarabia.

VI.1.2.1. Unirea Basarabiei cu România

Mișcarea națională din Basarabia s-a intensificat după declanșarea revoluției ruse din octombrie 1917. În provincie s-a constituit, în anul 1917, Partidul Național Moldovenesc care a editat ziarul „Cuvânt moldovenesc” care promova interesele naționale. În

⁴ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VII; tom II, *De la independență la Marea Unire, 1878-1918*, Coordonator Gheorghe Platon, Editura Enciclopedică, București, 2003, p. 464-480; I. Lupaș, *Istoria Unirii românilor* (Cuvânt înainte de Ioan Scurtu), București, 1993; Ioan Scurtu, Gheorghe Buzatu, *Istoria românilor în secolul XX (1918-1948)*, București, 1999; Florin Constantiniu, *O istorie sinceră a poporului român*, București, 1999.

această perioadă s-au desfășurat mai multe congrese ale intelectualității, țăranimii, ostașilor. La Congresul ostașilor, desfășurat la Chișinău în octombrie 1917, s-a constituit Sfatul Țării ca organ legislativ al provinciei. Funcția de președinte al Sfatului Țării a fost deținută de Ion Inculeț. În decembrie 1917, Basarabia și-a proclamat autonomia ca stat cu drepturi depline în Federația Rusă, cu denumirea de Republica Democratică Moldovenească.

Situația provinciei era deosebit de dificilă, trupele ruse care se retrăgeau de pe frontul din Moldova produceau și întrețineau o stare de dezordine în provincie. Concomitent, Ucraina care își proclamase independența își manifesta tendințe de anexare a Basarabiei. În acest context Consiliul Directorilor, forul conducător al Sfatului Țării a adresat guvernului român de la Iași solicitarea de a trimite trupe militare pentru apărarea ordinii interne. Guvernul român condus de Al. Marghiloman a acceptat această cerere.

La 24 ianuarie 1918, Sfatul Țării a proclamat independența Basarabiei. Acest lucru nu a fost bine privit de Rusia care a rupt relațiile diplomatice cu România, a arestat trimisul diplomatic al României la Petersburg, contrar oricăror uzanțe diplomatice și a confiscat tezaurul României care fusese depus spre păstrare în Rusia.

În această situație mișcarea națională din Basarabia și-a intensificat activitatea unionistă. Din România, a revenit în Basarabia, Constantin Stere care a desfășurat o intensă propagandă în favoarea unirii⁵. La 27 martie 1918, Congresul Sfatului Țării a votat, cu majoritate de voturi, unirea Basarabiei cu România. Se înlătura astfel raptul produs în anul 1812. Presa vremii sublinia entuziasmul adoptării hotărârii de unire a Basarabiei. Ion Inculeț, președintele Sfatului Țării, rostea la 27 martie 1918, un impresionant discurs. Constantin Stere sublinia în aceeași zi semnificația istorică a momentului. După ce Sfatul Țării a adoptat hotărârea de unire, în sala

⁵ Vezi Ion Agrigoroaiei, *Unirea Basarabiei cu România în presa vremii. Un studiu de caz: ziarul „Mișcarea”* (Iași, 1918), Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași, 1999; Ion Agrigoroaiei, *Basarabia de la unire la integrare*, Editura Cartdidact, Chișinău, 2007.

de ședință a fost invitată delegația română condusă chiar de Al. Marghiloman, primul ministru al țării. Acesta a salutat hotărârea istorică adoptată. Conform Declarației de unire a Basarabiei cu România, aceasta își păstra o perioadă propriile structuri politice și urma să fie reprezentată în Parlamentul de la București prin doi miniștri. Întrucât Ion Inculeț a fost numit unul din cei doi miniștri care reprezentau Basarabia, funcția de președinte al Sfatului Țării a revenit, la câteva zile, lui Constantin Stere. După realizarea unirii, o delegație a Basarabiei, din care făceau parte Ion Inculeț și Constantin Stere, s-a deplasat la Iași, pentru a prezenta regelui Ferdinand Declarația de unire a provinciei. Delegația a fost întâmpinată cu onoruri deosebite la Iași, capitala de atunci a României, unde s-au organizat festivități impresionante. Basarabia era prima provincie românească care se afla sub dominație străină și care hotărâse revenirea la patria mamă.

VI.1.2.2. Unirea Bucovinei cu România

Desfășurarea operațiunilor militare spre sfârșitul războiului mondial, în defavoarea Austro – Ungariei, a favorizat mișcarea națională din Bucovina. La 3 octombrie 1918, împăratul Carol al Austro – Ungariei lansa manifestul „Către popoarele mele credincioase” prin care promitea autonomia fiecărei provincii în schimbul menținerii integrității imperiului. În replică la acest memoriu, deputații bucovineni din Parlamentul de la Viena au constituit Consiliul Național Român.

La Cernăuți, la 14 octombrie 1918, Sextil Pușcariu și Iancu Flondor au convocat o adunare națională care s-a pronunțat pentru autonomia provinciei. În aceeași zi s-a ales un Comitet Executiv și un Consiliu Național. Lider politic a fost ales Iancu Flondor.

Situația provinciei s-a înrăutățit datorită pretențiilor anexioniste ale Ucrainei asupra Bucovinei. În acest context, Consiliul Național de la Cernăuți a cerut, la 23 octombrie, sprijin guvernului român pentru

menținerea ordinii. Guvernul de la Iași a acceptat trimiterea de forțe militare în Bucovina.

Hotărârea Bucovinei de a se uni cu România⁶ a fost adoptată de Congresul General al Bucovinei, desfășurat la Cernăuți, la 15/28 noiembrie 1918. Hotărârea de unire a Bucovinei a fost adoptată cu unanimitate de voturi. Declarația de unire a Bucovinei făcea o impresionantă istorie a provinciei din momentul răpirii acesteia, în anul 1775, de către habsburgi. Se arătau suferințele, umilința, nedreptățile, deznaționalizarea suferite de români, dar și credința acestora în rezolvarea situației lor prin unirea cu patria mamă. Declarația de unire preciza frontierele istorice ale Bucovinei reintegrată regatului României. Unirea Bucovinei cu România punea capăt raptului realizat în anul 1775.

VI.1.2.3. Unirea Transilvaniei cu România

Intrarea României în război s-a făcut explicit pentru eliberarea fraților de peste munți. În anul 1916, autoritățile maghiare au adoptat măsuri dure împotriva mișcării naționale românești. Mersul evenimentelor militare a permis însă reluarea activității unioniste.

În 1917 reapărea ziarul „Adevărul”, iar a doua jumătate a anului 1918 înscrisa mișcarea națională pe coordonatele realizării idealului național. Activitatea unionistă s-a desfășurat și în străinătate. La 24 septembrie 1918, la Paris, se constituia Consiliul Național pentru Unitatea Românilor. Acest consiliu a fost recunoscut de guvernele francez, englez și italian. Consiliul l-a ales președinte pe Take Ionescu și publica ziarul „La Roumanie”. Misiunea Consiliului era aceea de a crea în conștiința publică occidentală un curent de opinie favorabilă unirii provinciilor supuse. În septembrie 1918 se constituia o grupare a deputaților români în Parlamentul de la Budapesta care a redactat Declarația de independență a Transilvaniei prezentată de deputatul Alexandru Vaida Voevod.

⁶ Vezi și Ion Nistor, *Istoria unirii Bucovinei cu România*, București, 1991.

Forțele politice principale implicate în unirea Transilvaniei au fost Partidul Național Român și Partidul Social Democrat. La 18 octombrie, cele două partide au format Consiliul Național Român Central în care fiecare partid avea câte șase reprezentanți. Rolul Consiliului Național Român Central era acela de a coordona activitatea unionistă⁷. În luna noiembrie a anului 1918 s-au adoptat cele mai importante decizii pregătitoare ale unirii. La începutul lunii, intelectualii și studenții ardeleni au redactat o scrisoare deschisă către marile personalități ale Europei și către opinia publică europeană în care argumentau necesitatea unirii Transilvaniei cu România. Acest apel era o replică la manifestul „Către popoarele mele credincioase” al împăratului Carol din 3 octombrie.

Consiliul Național Român Central a hotărât constituirea unor gărzii naționale care să apere ordinea publică și a decis preluarea controlului administrativ al provinciei. La 9/22 noiembrie, C.N.R.C anunța guvernul maghiar că a preluat puterea deplină în Transilvania. Autoritățile maghiare au făcut o ultimă încercare de salvare a situației. Între 13 – 15 noiembrie s-au desfășurat la Arad convorbiri între Consiliul Național Român Central și reprezentanții guvernului maghiar. Discuțiile nu au condus la nici un rezultat datorită intereselor diametral opuse ale celor două părți.

Consiliul Național Român Central a lansat apelul la convocarea Marii Adunări Naționale de la Alba Iulia pentru data de 18 noiembrie / 1 decembrie 1918, care urma să hotărască soarta provinciei. Pentru această adunare fiecare comunitate locală a ales, prin vot, reprezentanți care erau investiți prin credenționale să voteze unirea Transilvaniei cu România. Astfel, la Alba Iulia, la 1 decembrie, au venit 1228 de reprezentanți aleși. Aici au sosit peste 100.000 de persoane din toate colțurile Transilvaniei. Atmosfera era înălțătoare, se cântau cântece patriotice, se juca hora unirii, costumele naționale și tricolorul confereau o atmosferă de sărbătoare.

Marea Adunare Națională de la Alba Iulia de la 1 decembrie 1918 a fost deschisă de către George Pop de Băsești. Rezoluția de unire a Transilvaniei a fost prezentată adunării de Vasile Goldiș. Cei 1228 de

⁷ Vezi și Ștefan Pascu, *Făurirea statului național unitar român*, vol. I-II, București, 1983.

reprezentanți cu drept de vot au votat în unanimitate unirea Transilvaniei cu România. Cei peste 100.000 de participanți au aprobat și aclamat hotărârea luată. În acest mod hotărârea de la Alba Iulia a căpătat o valoare plebiscitară.

Rezoluția de unire a Transilvaniei cu România este un document istoric de o mare valoare. În primul rând, declarația hotărăște unirea Transilvaniei cu România. În al doilea rând, declarația fixează principiile pe care se realizează această unire: egalitatea în drepturi a tuturor cetățenilor indiferent de naționalitate, acordarea naționalităților conlocuitoare a unor drepturi specifice: dreptul de a se instrui și a folosi limba maternă, de a avea reprezentanți politici, libertatea confesională. Rezoluția cuprindea acordarea altor drepturi fundamentale: votul universal, libertatea presei, împrăștierea țărânilor, drepturi pentru lucrătorii salariați. Rezoluția saluta unirea celorlalte provincii românești cu patria – mamă. Atât prin conținut, cât și prin mesajul său, declarația de unire a Transilvaniei reprezintă un document de referință. Românii care suferiseră atât de mult sub stăpânirea străină nu înțelegeau acum să impună hotărâri discriminatorii.

Adunarea de la Alba Iulia a ales Marele Sfat Național, ca for legislativ care era desemnat cu conducerea provizorie a provinciei, până la integrarea efectivă a acesteia în regatul României. Conducătorul său a fost Gheorghe Pop de Băsești. Ca organ permanent, Marele Sfat Național a ales Consiliul Dirigent al cărui președinte a fost Iuliu Maniu.

Unirea Transilvaniei cu România, la 1 decembrie 1918, încheia procesul desăvârșirii unității naționale⁸. Aproape toți conaționali aflați sub dominație străină până în anul 1918 intrau astfel în granițele statului național. Se realiza o aspirație de secole și se înfăptuia un cadru natural, firesc de evoluție a poporului român. 1 Decembrie a devenit ziua națională a României. Unirea Transilvaniei cu România a primit acceptul unei importante părți din minoritățile naționale. Sașii s-au întrunit într-o adunare specială la Mediaș și și-au exprimat adeziunea la unirea Transilvaniei cu

⁸ Vezi Ion Agrigoroaiei, *Opinie publică și stare de spirit în vremea Războiului de Întregire și a Marii Uniri*, Editura Fundației „Axis”, Iași, 2004.

România; sârbii din Banat au validat unirea Transilvaniei printr-o adunare desfășurată la Timișoara; țiganii au aprobat unirea printr-o adunare desfășurată la Târgu-Mureș. Unirea Transilvaniei cu România nu a fost aprobată de cea mai mare parte a minorității maghiare.

VI.1.2.4. Importanța realizării Marii Uniri

Unirea din 1918⁹ crea un cadru armonios, fiecare provincie istorică venea cu propria sa zestre: Basarabia cu un teren agricol mănăs, cu hărnicia locuitorilor și cu un nucleu de intelectuali activi; Bucovina readucea țării, vechile podoabe ale arhitecturii medievale românești, Voroneț, Sucevița, Moldovița etc. vechea cetate de scaun a Sucevei, Putna, cu mormântul lui Ștefan cel Mare, tradiția universitară a Cernăuților și activitatea valoroasă a unor reputeți intelectuali. Transilvania reprezenta inima vechii Dacii, leagănul de formare al poporului și limbii române, o regiune cu importante bogății naturale (aur, fier, cărbune, gaz metan) și o tradiție culturală românească de înaltă valoare.

România din anul 1918 reprezenta un tot armonios. Populația țării crescuse de la 7.250.000 locuitori la aproximativ 15,5 milioane, iar suprafața țării de la 137.000 Km² la 295.000 Km². Rețeaua de cale ferată crescuse de la 4300 Km la 11.000 Km, suprafața arabilă a țării a crescut de la 6,6 milioane ha la 14,6 milioane ha și cea ocupată de păduri a crescut de la 2,5 milioane ha la 7,3 milioane ha etc. România pornea pe un nou făgaș, iar actul din 1918 dădea un entuziasm general ce putea descătușa energii nebănuite. Fiecare provincie a venit cu propriile partide politice contribuind la democratizarea și îmbogățirea vieții politice românești. România a devenit un stat de mărime mijlocie în Europa, cel mai mare din sud-estul Europei, iar Bucureștiul „micul Paris”, a devenit o importantă capitală a diplomației balcanice și europene.

⁹ Vezi și N. Iorga, *Istoria Românilor*, vol. X₁, *Întregitorii*, Editura Enciclopedică, București, 2011.

VI.1.3. VIAȚA POLITICĂ ROMÂNEASCĂ ÎN PERIOADA INTERBELICĂ

Orientări ideologice și doctrinare. Marea Unire a adus o îmbogățire a vieții politice românești¹⁰, prin integrarea partidelor, liderilor și grupărilor politice din provinciile unite, în viața politică a României Mari. O interesantă discuție a avut loc în privința căilor de dezvoltare a societății românești în perioada dintre cele două războaie mondiale¹¹. Cele mai importante curente ideologice și doctrinare au fost: neoliberalismul și țărănismul. Idei privind evoluția societății au fost elaborate și de orientările extremiste: de stânga – comunismul, și de dreapta – legionarismul.

Neoliberalismul reprezintă doctrina liberalilor. Principalii teoreticieni au fost: Ștefan Zeletin, Vintilă Brătianu, I. G. Duca, Mitiță Constantinescu, Constantin Dissescu etc. Neoliberalismul considera că România se putea dezvolta viabil numai pe calea industrială. Dezvoltarea industrială, aprecia Zeletin, contribuia în egală măsură și la consolidarea independenței naționale. Categoria socială îndreptățită să realizeze dezvoltarea economică a țării era burghezia. Calea realizării acestei teorii era „prin noi înșine”. România dispunea, în concepția neoliberalilor, de toate resursele: capital, materie primă, forță de muncă specializată, voință politică.

Țărănismul a fost reprezentat de teoreticieni precum Gheorghe Zane, Virgil Madgearu, Iuliu Maniu. De fapt țărănismul transpunea în concepție economică doctrina politică a Partidului Național Țărănesc, înființat după Marea Unire. În concepția țărănismului, România nu dispunea de capital financiar suficient pentru a se dezvolta. De aceea

¹⁰ Pentru viața politică românească din perioada interbelică vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VIII, *România întregită*, 1918-1940, Coordonator Ioan Scurtu, Editura Enciclopedică, București, 2003, p. 221-426.

¹¹ Vezi Gheorghe Iacob (editor), *Modernizarea României (1859-1939). Legislație și strategie economică*, Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza” Iași, 2012, p. 133-469.

trebuia cerut ajutorul marii finanțe externe. Capitalul străin trebuia primit în România, necondiționat și cu asigurarea celor mai bune condiții legislative de afirmare. Deviza țărănismului era „cu porțile deschise”. Țărănismul considera că România nu dispunea de resursele necesare unei dezvoltări industriale. Modelul propus de țărănism era acela al unei societăți întemeiate pe ferme agricole (modelul suedez). Atât țărănismul, cât și neoliberalismul, au avut posibilitatea să își aplice propriile concepții, în etapele în care partidele pe care le reprezentau se aflau la conducerea țării (P.N.Ț. în perioada 1929 – 1933, iar P.N.L. în 1922 – 1927 și 1934 – 1937).

Doctrina comunistă elaborată de Partidul Comunist din România aprecia că România era o țară înapoiată din punct de vedere economic, care se afla în faza desăvârșirii revoluției burghezo – democratice. Comuniștii doreau realizarea unei societăți în care individul să ocupe un loc important, cu aportul clasei muncitoare, prin luptă de clasă, fără burghezie și împotriva burgheziei. Comuniștii apreciau că dezvoltarea societății se putea realiza prin preluarea puterii politice de către clasa muncitoare care să devină conducătoarea societății românești.

Extrema dreaptă critica tot ce existase înainte de război, clasa politică românească era percepută ca fiind dominată de bătrâni care nu puteau înțelege noile realități și nu se adaptau cerințelor zilei. Legionarii se opuneau alinierii țării la Europa Occidentală, care nu ar fi adus nimic bun societății românești. Ei negau chiar valoarea democrației. Elementele pe care le promovau erau cele ale tradiționalismului împletite cu promovarea accentuată a religiei naționale și schimbarea întregii clase politice românești, a unui naționalism agresiv și intolerant. Extrema dreaptă aprecia că își avea originea în semănătorismul lui N. Iorga. Ca mentor spiritual al extremei drepte era perceput Nae Ionescu.

Partidul Național Liberal în perioada interbelică. Partidul Național Liberal și-a continuat existența și după Marea Unire, chiar consolidându-și pozițiile, devenind cel mai puternic partid al perioadei.

Conducătorul Partidului Național Liberal a fost, din 1909, Ion I.C. Brătianu până în anul 1927, când a murit, apoi conducerea P.N.L. a fost preluată de Vintilă Brătianu, fratele lui Ion I.C. Brătianu, până în 1930, când a încetat din viață. Următorul președinte al P.N.L. a fost I.G. Duca, până în 1933, când a fost asasinat, la Sinaia, de către legionari. Următorul conducător a fost Constantin (Dinu) Brătianu frate cu cei doi Brătieni, care a condus P.N.L. până în anul 1947, când partidul a fost desființat.

După anul 1934, în P.N.L. s-au remarcat două grupări: a bătrânilor liberali conduși de Constantin Brătianu și a tinerilor liberali conduși de Gheorghe Tătărescu. Această sciziune a fost încurajată de Carol al II-lea care dorea să slăbească unitatea partidului pentru a-și impune propria autoritate. După 23 august 1944, Gheorghe Tătărescu chiar a format un partid aparte, Partidul Național Liberal - Gheorghe Tătărescu. O dizidență în rândul liberalilor a realizat-o Gh. Brătianu, fiul lui Ion I. C. Brătianu, care în 1930 a format Partidul Național Liberal - Gh. Brătianu (Partidul Georgist) care s-a apropiat de Carol al II-lea și chiar de Germania. În anul 1938, Gh. Brătianu va reveni în cadrul marelui partid liberal. Reprezentant al marii burghezii și finanțe, P.N.L. a susținut dezvoltarea industrială a țării prin utilizarea tuturor energiilor naționale. A susținut neoliberalismul. Deviza Partidului Național Liberal era: „prin noi înșine”.

Partidul Național Liberal și-a consolidat poziția și datorită prestigiului de care se bucura Ion I. C. Brătianu care acționase pentru integrarea țării în războiul mondial și care la Conferința Păcii de la Paris – Versailles, din anii 1919 – 1920 apăruse strălucit drepturile României și obținuse recunoașterea internațională a Marii Uniri. Brătianu a avut și o mare trecere la rege pe care l-a influențat și chiar dominat. De altminteri, primul deceniu după Marea Unire este cunoscut sub denumirea de decada brătienistă.

Partidul Național Liberal s-a aflat cel mai mult la conducerea țării în perioada interbelică, reușind impunerea unor legi fundamentale. În anul 1918 a promovat reforma votului universal, iar

în perioada guvernării, 1922 – 1926, a contribuit la adoptarea Constituției din 1923, a legii minelor din 1924, a reformei administrative din 1925, consolidând unificarea politică și administrativă a societății românești după Marea Unire.

Partidul Național Țărănesc în perioada interbelică. Partidul Național Țărănesc este un partid nou, care s-a format după Marea Unire. El s-a constituit în anul 1926, prin fuziunea dintre Partidul Țărănesc, format în vechiul regat în anul 1918, condus de învățătorul din Muscel – Argeș, Ion Mihalache și Partidul Național Român, partid vechi din Transilvania format în anul 1869, condus de Iuliu Maniu.

Apariția Partidului Național Țărănesc a izvorât și din necesitatea creerii unei opoziții reale față de Partidul Național Liberal. Fuziunea era necesară cu atât mai mult, cu cât fiecare partid care a fuzionat avea un electorat repartizat pe provincii istorice. Partidul Țărănesc avea electoratul în vechiul regat, iar Partidul Național Român în Transilvania. Șef al Partidului Național Țărănesc a devenit Iuliu Maniu. P.N.Ț. a luat locul Partidului Conservator dispărut după Marea Unire și a devenit al doilea mare partid al vieții politice românești, realizând, practic, rotația guvernamentală cu P.N.L.

Președintele P.N.Ț. a fost Iuliu Maniu în toată perioada anilor 1926 – 1947, cu o scurtă întrerupere între 1935 – 1937, când funcția de președinte a P.N.Ț. a deținut-o Ion Mihalache. P.N.Ț. se pronunța pentru dezvoltarea agriculturii propunând ca România să devină o țară a micilor fermieri, după modelul suedez. P.N.Ț. considera că societatea românească nu avea suficient capital și resurse pentru dezvoltarea industriei. Deviza P.N.Ț. a fost „cu porțile deschise”, ceea ce însemna pătrunderea nestingherită a capitalului străin în economia românească. P.N.Ț. s-a aflat la conducerea țării în perioada crizei economice, formând mai multe guverne între anii 1929 – 1933. În perioada când s-a aflat la conducere, P.N.Ț. a aplicat politica sa, dar constatând efectele negative ale pătrunderii nestingherite a capitalului străin și-a reconsiderat poziția. Prin eforturi mari și diverse experimente, P.N.Ț. a reușit să adopte acele măsuri care să scoată

România din criza economică. În esență, P.N.Ț. a guvernat într-o perioadă neprielnică din punct de vedere economic care nu i-a permis să pună în aplicare nestingherit concepția sa politică.

Partidul Național Țărănesc și Iuliu Maniu au fost apropiați, la început, de principele și apoi regele Carol al II – lea, susținând revenirea lui Carol în țară (aceasta, și pentru a lovi în P.N.L.). Ulterior, când politica lui Carol al II-lea și conduita sa politică au înregistrat derapaje de la principiile democratice unanim recunoscute, Iuliu Maniu și liderii naționali țărăniști au încercat să se distanțeze de Carol al II-lea. P.N.Ț. a fost un partid puternic și influent care a jucat un rol important în viața politică interbelică.

Extrema stângă în perioada interbelică. A fost reprezentată de Partidul Comunist din România, constituit în anul 1921. Originile acestui partid se găsesc în Partidul Socialist constituit în anul 1918, din mai vechiul Partid Social Democrat.

După încheierea războiului mondial, situația întregii societăți s-a deteriorat datorită pierderilor și distrugerilor provocate de război. Nemulțumirile au crescut, s-au organizat numeroase greve și demonstrații. În Partidul Socialist s-au conturat două grupări: una care dorea afilierea (aderarea) la Internaționala a III-a Comunistă cu sediul la Moscova și alta care se opunea acestei idei. Internaționala a III-a Comunistă (condusă de Comintern) dorea să conducă întreaga mișcare comunistă internațională în perspectiva unei proiectate victorii a revoluției comuniste la scară mondială. Internaționala a III-a numea conducerea fiecărui partid și stabilea politica internă și externă a partidelor afiliate. Gruparea socialistă care dorea afilierea a făcut o vizită la Moscova, în toamna anului 1920, a purtat convorbiri cu liderii comuniști sovietici, inclusiv cu Lenin, a discutat condițiile afilierii.

Această grupare s-a întrunit la 8 mai 1921, într-un Congres la București și a hotărât transformarea Partidului Socialist în Partid Comunist. Gruparea care s-a opus afilierii s-a transformat în 1922, în Partidul Social Democrat și a avut ca lider, în aproape întreaga

perioadă interbelică, pe Constantin Titel Petrescu. Congresul de constituire a Partidului Comunist din România, desfășurat la București, în perioada 8 – 12 mai 1921, nu și-a putut încheia lucrările datorită intervenției autorităților care au arestat majoritatea participanților. În anul 1922, la Ploiești s-a desfășurat Congresul al II-lea al Partidului Comunist din România, care a finalizat lucrările neîncheiate în anul 1921, a definitivat programul și a ales secretarul general în persoana lui Gheorghe Cristescu. În anul 1924, Partidul Comunist din România a fost scos în afara legii de către guvernul liberal. Motivele acestei decizii au izvorât din faptul că Partidul Comunist din România susținea ideile Cominternului moscovit, afirmând că România era un stat multinațional și imperialist, și că unirea din anul 1918 ar fi fost un act imperialist realizat prin forță armată, împotriva voinței populare. Partidul Comunist din România ar fi trebuit, astfel să lupte pentru autodeterminarea popoarelor conlocuitoare din România, până la separarea acestora de stat (adică a maghiarilor, sașilor și secuilor și de ce nu, a „moldovenilor”).

Comuniștii români, sub influența Moscovei, s-au implicat în vara anului 1924, în revoltele din sudul Basarabiei de la Tatar Bunar. Aceste revolte urmau să reprezinte semnalul declanșării unei mișcări, la scara întregii țări, care să ducă la separarea provinciilor unite. Contestarea Marii Uniri, aspirație de veacuri a neamului și susținerea dezintegrării statului constituit în anul 1918, nu puteau fi acceptate de nici un guvern.

Din anul 1924, și până la 23 august 1944, Partidul Comunist din România a activat în ilegalitate. El și-a desfășurat congresele în străinătate, la Viena, Kiev, Harcov. P.C.R. a avut secretari generali, numiți direct de la Moscova, persoane străine, unele necunoscând limba română. Toate aceste aspecte au făcut ca mișcarea comunistă să se desfășoare în clandestinitate și să nu aibă aderență la mase. În anul 1923, Partidul Comunist avea aproximativ 2000 de membri iar, în perioada 1941 – 1944 avea între 800 – 1000 de membri. În partid s-a făcut simțită o orientare internă raliată în jurul lui Lucrețiu Pătrășcanu și una externă influențată de Ana Pauker. Ideologia era cea cunoscută:

lupta de clasă, revoluția comunistă, dictatura proletariatului, dezvoltarea industriei, egalitatea femeii cu bărbatul, asistență socială.

Mișcarea social – democratică, în perioada interbelică, a fost reprezentată de Partidul Social Democrat care a avut o atitudine constructivă și care a apărat interesele muncitorimii. Social – democrații au reușit să-și trimită reprezentanți în Parlament, au avut aderență în rândul sindicatelor, au editat presă și au organizat diverse manifestări, au sărbătorit ziua de 1 mai și au luat atitudine în fața ascensiunii hitlerismului și războiului.

Extrema dreaptă în perioada interbelică. Extremismul de dreapta a fost un fenomen care și-a pus amprenta puternic pe societatea interbelică europeană. Acest fenomen a apărut în Ungaria în anul 1920, în Italia în 1922, în Bulgaria în 1923, în Portugalia în 1926, și în Germania în 1933.

În România, rădăcinile extremei drepte, a legionarismului se găsesc în Liga Apărării Național – Creștine constituită în 1923, și condusă de A.C.Cuza. Principalele idei ale Ligii Apărării Național Creștină, constau în promovarea românismului și în obstrucționarea necreștinilor, în esență, a evreilor, dar și a celorlalte minorități, de a accede și a avea poziții relevante în viața social – politică a țării.

Liga Apărării Național Creștine desfășura, în esență, o politică cu tentă antisemită și șovină. În cadrul Ligii s-a afirmat Corneliu Zelea Codreanu (student la Facultatea de Drept din Iași, unde A.C. Cuza era profesor). Codreanu considera metodele magistrului său prea tolerante. El însuși s-a manifestat extrem de violent în anul 1924, împușcând chiar în incinta tribunalului din Iași pe prefectul poliției.

În anul 1927, Codreanu s-a retras din Liga Apărării Național Creștine și a constituit propria formațiune politică, Legiunea Arhanghelului Mihail. Adepții acesteia s-au numit legionari. Codreanu și legionarii au atras tinerii făcând apel la cântecele patriotice și religioase, constituind detașamente militare, adoptând o uniformă, oferind arme, criticând tot ceea ce era în societate, promițând o revoluție de renaștere a spiritului românesc, contestând democrația, criticând generațiile vârstnice, promițând pământ țăranilor, practicând

ritualuri mitice, organizând tabere de muncă patriotică, construind lăcașe de cult etc.

Ideologia legionară era eclectică, cu principii confuze ori contradictorii. Un lucru era clar: pentru atingerea scopului, se justifica practicarea oricăror metode, inclusiv eliminarea fizică a adversarilor. În anul 1930, Legiunea și-a schimbat numele în Garda de Fier. Garda a fost susținută și încurajată, la început chiar de Carol al II-lea, care i-a folosit pe legionari ca pe o masă de manevră pentru erodarea puterii marilor partide. În anul 1933, I.G.Duca, prim – ministru liberal în funcție, a semnat actul de desființare a Gărzii. La numai câteva zile, legionarii l-au asasinat pe peronul gării din Sinaia.

Mișcarea legionară și-a continuat activitatea voalat, Garda schimbându-și numele în Partidul Totul pentru Țară. În anul 1935, legionarii l-au asasinat pe fostul lor camarad Mihai Stelescu, care criticase anumite practici legionare. În anul 1936, la Târgu Mureș, s-a desfășurat Congresul Studenților Legionari unde s-au făcut primele liste ale morții și echipele care urmau să elimine fizic pe adversarii legionarilor: Virgil Madgearu, Armand Călinescu, dr. Nicolae Lupu, Victor Iamandi, Elena Lupescu etc.

Cu ocazia alegerilor din decembrie 1937, Iuliu Maniu președintele Partidului Național Țărănesc a semnat cu Corneliu Codreanu un pact electoral de neagresiune. Gestul însemna recunoașterea existenței mișcării legionare din partea unui lider de marcă al vieții politice românești. Iuliu Maniu a fost secondat în gestul său de Gh. Brătianu. Actul a semănat confuzie în electoratul românesc. Nici un partid nu a câștigat alegerile deschizând posibilitatea lui Carol al II-lea de a-și instaura propria conducere. În plus, legionarii au devenit, cu aproape 16 % din voturi, a treia forță politică a țării, după P.N.L. cu aproximativ 36 %, și P.N.Ț. cu aproximativ 20 % din voturi.

După anul 1938, când Carol al II-lea și-a instaurat regimul de autoritate personală, legionarii au început să formuleze amenințări chiar la adresa sa. În aceste condiții, regele a înțeles să se distanțeze de

legionari. Aceștia au trimis o scrisoare jignitoare la adresa lui Nicolae Iorga, care a criticat constant mișcarea legionară. El nota în presa sa, că inteligența legionarilor nu se ridică decât la nivelul ortografiei lor. Iorga, care fusese profesor al lui Carol al II-lea s-a adresat justiției. Scrisoarea lui Iorga a constituit pretextul arestării lui Codreanu și a celorlalți lideri legionari. Poliția a ordonat o percheziție la domiciliul lui Codreanu de unde a adunat arme și alte materiale compromițătoare.

În timpul voiajului lui Carol al II-lea în Europa apuseană din anul 1938, Hitler i-a cerut lui Carol să-i aducă la conducere pe legionari. Aceștia erau de mult sprijiniți financiar de Germania. După discuție, Carol a ordonat, chiar înainte de întoarcerea lui în țară, suprimarea lui Codreanu și a principalilor lideri legionari. În anul 1938, Codreanu, împreună cu alți 13 lideri au fost asasinați în timpul transportării lor de la închisoarea de la Râmnicu-Sărat la București, sub pretextul fugii de sub escortă.

Legionarii s-au răzbunat ucigând, în septembrie 1939, pe primul ministru al țării, Armand Călinescu. Acțiunea a fost coordonată de Horia Sima. Acesta a devenit conducătorul mișcării legionare după asasinarea lui Codreanu. Horia Sima ocupa o poziție neînsemnată în ierarhia legionară înainte de asasinarea lui Codreanu. În timpul acțiunii de asasinare a lui Armand Călinescu, legionarii au reușit să pătrundă în Radiodifuziunea Română transmițând un comunicat care anunța fapta comisă și preluarea puterii politice. Reacția guvernului a fost promptă. Regele a numit în fruntea guvernului pe generalul Gh. Argeșeanu. Acesta a organizat o acțiune de represiune a legionarilor. Vreme de o săptămână, cât a ocupat funcția de prim ministru, legionarii au fost urmăriți, închiși, și după o judecată sumară, aproximativ 300 de legionari condamnați. Actele regimului de la București au stârnit reacția imediată a lui Hitler, care a intervenit și a reușit să pună capăt guvernării lui Argeșeanu după numai 7 zile.

Relațiile dintre legionari și rege au rămas reci. Abia la jumătatea anului 1940, Carol a preluat inițiativa unei reconcilierii cu legionarii:

trei legionari au fost acceptați în guvern. Poziția legionarilor s-a întărit după preluarea puterii de către generalul Ion Antonescu, la 5 septembrie 1940. Antonescu a fost constrâns de situație să accepte introducerea legionarilor în guvern. Horia Sima a devenit vicepreședinte al Consiliului de miniștri, iar la 14 septembrie 1940, România a fost declarată stat național legionar.

Căpătând putere politică, legionarii au început o acțiune de „plătire a polițelor”, și au creat o poliție paralelă prin care au închis opoziții politici. Punctul culminant al acestei politici a fost organizarea asasinatelor de la Jilava din 27 – 28 noiembrie 1940. Sub pretextul că îi apăra, legionarii au strâns la Jilava 67 de personalități pe care apoi le-au asasinat. Legionarii nu au putut să îl aresteze pe Nicolae Iorga și nici pe Virgil Madgearu datorită personalității acestora, gestul de arestare stârnind reacția opiniei publice. Cei doi au fost însă ridicați de la domiciliile lor în dimineața zilei de 28 noiembrie 1940, și apoi uciși. V. Madgearu, fost ministru și lider remarcabil al P.N.Ț. a fost ucis în pădurea Snagov. N. Iorga a fost arestat în vila sa de la Sinaia și după ce a fost anchetat și maltratat a fost ucis la Strejnic, lângă Ploiești.

Acțiunea finală a legionarilor a fost rebeliunea din 21 – 23 ianuarie 1941. Înarmați, legionarii au încercat să preia puterea politică. Pentru a crea panică și derută au atacat și ucis persoane la întâmplare în București, dar și în marile orașe ale țării. Ion Antonescu nu a intervenit imediat pentru înfrângerea rebeliunii, lăsându-i pe legionari să se compromită atât în fața opiniei publice românești, cât și în fața Germaniei. Hitler planificase deja campania împotriva Rusiei și avea nevoie de liniște în spatele frontului, ori legionarii demonstraseră că nu puteau asigura această liniște. Antonescu a primit acordul Germaniei de a înfrânge rebeliunea. Armata a înfrânt rapid mișcarea legionară arestând un mare număr de legionari; 800 dintre aceștia, inclusiv Horia Sima, s-au refugiat în Germania cu ajutorul serviciilor secrete germane. Legionarii au fost păstrați de Germania ca un mijloc de șantaj și presiune la adresa lui Antonescu. După înfrângerea

rebeliunii, legionarii au fost scoși din guvern. Practic, istoria oficială a legionarilor s-a încheiat. În februarie 1941, Antonescu a format un nou guvern din militari și tehnicieni.

Monarhia în perioada interbelică a fost reprezentată de Ferdinand I (1914 – 1927), Mihai I (1927 – 1930), Carol al II-lea (1930 – 1940) și din nou, Mihai I (1940 – 1947).

Ferdinand supranumit Întregitorul și-a consolidat poziția sa și a monarhiei în fața opiniei publice prin implicarea țării în războiul de întregire națională¹². Regina Maria, soția sa a fost, de asemenea, o antantofilă convinsă. Ferdinand a fost favorabil reformelor agrară și electorală, modificând în acest scop Constituția, la Iași, în anul 1917. A urmat oștirea și guvernul, în refugiul de la Iași. După Marea Unire a fost alături de clasa politică în consolidarea și democratizarea societății românești. A sancționat Constituția, reformele și legile unificării. A fost influențat de I. I. C. Brătianu.

Monarhia s-a bucurat de aprecierea constantă a populației. Totuși, monarhia s-a confruntat cu unele probleme de familie care au generat, în cele din urmă, criza dinastică din anul 1926. La originile crizei s-a aflat comportamentul, atitudinea prințului moștenitor Carol, fiul lui Ferdinand. Acesta s-a căsătorit în secret, în timpul operațiunilor primului război mondial, în anul 1918, cu Zizi Lambrino, la Odessa, fapt pentru care a și dezertat de pe front. Conform statutului Casei Regale, prinții moștenitori și regii nu se puteau căsători cu românce. După discuții îndelungate, prințul Carol a fost convins să renunțe la căsătoria sa. Pentru a da uitării acest episod prințul a făcut o lungă călătorie în lume, ajungând până în Japonia. În anul 1921, prințul Carol s-a căsătorit cu principesa Elena a Greciei, căsătorie din care, în același an, s-a născut primul copil, Mihai. La puțin timp însă, prințul s-a îndrăgostit de Elena Lupescu.

În anul 1925, Carol a fost trimis să reprezinte Casa Regală la funeraliile reginei Angliei. Prințul nu s-a mai întors în țară, rămânând

¹² Ioan Scurtu, *Istoria Românilor în timpul celor patru regi (1866-1947)*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, volumul II, *Ferdinand I*, Editura Enciclopedică, București, 2004.

cu Elena Lupescu la Paris și apoi la Roma. În decembrie 1925, prințul a redactat o scrisoare prin care declara că renunță la calitatea de prinț moștenitor al României. Casa Regală a trimis un ministru pentru a-l convinge pe Carol să revină asupra deciziei, misiunea neavând însă rezultat. În decembrie 1925, Casa Regală, influențată și de I. I. C. Brătianu, a acceptat, renunțarea la tron a prințului Carol. În ianuarie 1926, Parlamentul validează hotărârea prințului moștenitor. Se declanșează, practic, criza regală. Moștenitor al tronului a fost declarat fiul lui Carol, Mihai. În cazul în care prințul ar fi fost chemat să conducă țara înainte de majorat, s-a constituit o Regență alcătuită din trei persoane: prințul Nicolae, fratele lui Carol, Miron Cristea, patriarhul Bisericii Ortodoxe Române și Gheorghe Buzdugan, președintele Curții de Casație. Carol nu mai avea dreptul să vină în țară. El a adoptat numele de Carol Caraiman. În anul 1927, Ferdinand I a încetat din viață fiind înmormântat la mănăstirea Curtea de Argeș.

Astfel, în anul 1927, rege al României a devenit Mihai I, care era minor. Prerogativele regale erau exercitate de Regență. Aceasta era definită de Nichifor Crainic, „racul, broasca și știuca”. Noua situație a fost criticată de Partidul Național Țărănesc, partid de opoziție, care folosea orice prilej pentru a lovi în Brătianu și liberali. Țărăniștii au început să discute așa-numita problemă constituțională. Concomitent, ei au stabilit legătura cu prințul Carol. Liderii țărăniști vorbeau deschis de revenirea lui Carol în țară. În acest context, pe neașteptate, dar cu sprijinul tacit al Partidului Național Țărănesc, la 6 iunie 1930, Carol aterizează la Băneasa. La numai două zile, la 8 iunie, Parlamentul îl declară rege¹³. Acest act s-a numit restaurație.

Din momentul preluării funcției regale, Carol al II-lea a intenționat instaurarea unei conduceri personale. El și-a dezamăgit chiar și proprii susținători, promițându-i lui Iuliu Maniu că nu o va rechema în țară pe Elena Lupescu. La puțin timp, însă Elena Lupescu

¹³ Ioan Scurtu, *Istoria Românilor în timpul celor patru regi (1866-1947)*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, volumul III, *Carol al II-lea*, Editura Enciclopedică, București, 2004.

a venit în țară și regele s-a afișat public cu ea. De asemenea, Carol i-a stabilit domiciliu forțat reginei mamă, Maria, la Balcic, în Cadrilater. Carol a început subminarea puterii marilor partide. S-a sprijinit și i-a încurajat pe legionari folosindu-i ca masă de manevră. Carol s-a înconjurat de o echipă de colaboratori, așa-numita camarilă regală.

Pentru a lovi în Partidul Național Liberal, în anul 1934, Carol a oferit funcția de prim ministru lui Gheorghe Tătărescu, reprezentantul tinerilor liberali și nu lui Constantin Brătianu, liderul de fapt al partidului, așa cum era firesc. Acest gest a dus la apariția a două grupări în interiorul Partidului Național Liberal, (a „tinerilor” și a „bătrânilor” liberali). După alegerile din decembrie 1937, când nici un partid nu a obținut pragul electoral de 40 % din voturi, Carol a oferit șefia guvernului lui Octavian Goga, care conducea Partidul Național Creștin și care nu obținuse decât 9 % din voturi. Scopul acestui guvern era organizarea unor noi alegeri. Pe neașteptate, însă la 10 februarie 1938, Carol a înlăturat guvernul Goga – Cuza, oferind funcția de prim – ministru patriarhului Miron Cristea. Acest moment a însemnat inaugurarea regimului de autoritate personală a lui Carol al II-lea.

La 20 februarie 1938, Carol a adoptat o nouă constituție: Constituția „Carol al II-lea”. Deși, în cea mai mare parte, Constituția din 1938, reproducea articolele Constituției din 1923, puterile regelui erau considerabil sporite și libertățile cetățenești restrânse.

Carol a menținut Parlamentul. În schimb, a desființat toate partidele, în locul acestora înființând unul singur: Frontul Renașterii Naționale, al cărui președinte era regele (ulterior, Frontul Renașterii Naționale va deveni Partidul Națiunii). Carol a desființat sindicatele, înființând în locul acestora breslele muncitorești. A înființat Straja Țării în care intrau atât băieții cât și fetele, scopul fiind acela al proslăvirii monarhiei. Carol a înfăptuit o nouă reformă administrativă, în locul județelor constituind ținuturile, conduse de rezidenți regali care proveneau din rândurile armatei și erau numiți de rege. Orice funcție publică era condiționată de apartenența la Frontul Renașterii Naționale. Pentru viața politică reprezentativă Carol a introdus

uniformele, obligatorii pentru membrii guvernului și ai parlamentului (Nicolae Iorga și Constantin Brătianu au refuzat, și deși erau senatori de drept au fost considerați demși).

Pentru a avea o imagine cât mai completă asupra întregii perioade, trebuie reținut că pe plan extern situația internațională devenise tensionată prin ascensiunea Germaniei. Aceasta, în anul 1934, a reînceput înarmările, în 1935 a părăsit Liga Națiunilor, în 1936 a anexat regiunea Rhenană, în anul 1938 a anexat Austria, în 1938 – 1939 a anexat regiunea sudetă și a dezmembrat Cehoslovacia, iar la 1 septembrie 1939 a invadat Polonia declanșând cel de al II-lea război mondial. În condițiile în care, pe plan intern se manifestau agitațiile legionare, se considera că o guvernare autoritară ar fi putut să asigure stabilitatea societății românești. În plan personal, Carol era un om instruit, dispunea de o solidă cultură și făcuse suficiente gesturi de sprijinire a culturii, mai ales prin intermediul Fundațiilor Regale.

Anul 1940 a marcat deteriorarea gravă atât a situației interne cât și externe. Pe plan extern, Germania, ocupând țările nordice Danemarca și Norvegia, Țările de Jos și Franța devenise, practic, stăpâna Europei. În acest context dramatic, în vara și toamna anului 1940, au avut loc marile pierderi teritoriale ale României: 27 – 28 iunie 1940, Basarabia și nordul Bucovinei au fost răpite de U.R.S.S., la 30 august 1940, prin dictatul de la Viena, nord – vestul României (aproximativ jumătate din Transilvania) a intrat în componența Ungariei, și la 7 septembrie, sudul Dobrogei (Cadrilaterul) a intrat în componența Bulgariei. Credibilitatea regelui s-a spulberat. La 5 septembrie 1940, regele l-a desemnat pe Ion Antonescu în calitate de prim ministru. La 6 septembrie 1940, I. Antonescu l-a somat pe Carol al II-lea să părăsească țara. Prerogativele regale au revenit lui Mihai I¹⁴.

¹⁴ Ioan Scurtu, *Istoria Românilor în timpul celor patru regi (1866-1947)*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, volumul IV, *Mihai I*, Editura Enciclopedică, București, 2004.

VI.1.4. PIERDERILE TERITORIALE ALE ROMÂNIEI DIN ANUL 1940

Anul 1940 a fost un an tragic în istoria României pentru că în acest an s-au prăbușit frontierele României Mari, constituite în anul 1918. Aceste pierderi au avut loc într-un context extern nefavorabil cauzat de ascensiunea Germaniei pe plan european și de declanșarea celui de al II-lea război mondial¹⁵. Primele teritorii au fost pierdute în iunie 1940, și anume: **Basarabia și nordul Bucovinei**.

Premisele acestor pierderi teritoriale se găsesc cuprinse în pactul Molotov – Ribbentrop semnat la Moscova la 23 august 1939, de miniștrii de externe ai U.R.S.S. și Germaniei. În partea secretă a acestui tratat se preciza interesul deosebit pe care îl manifesta Uniunea Sovietică față de Basarabia, și în replică, era menționat dezinteresul Germaniei față de această provincie. Pactul împărțea, practic, sferile de influență ale Uniunii Sovietice și Germaniei în Europa centrală și răsăriteană.

U.R.S.S. a deschis această problemă în mod oficial după capitularea și ocuparea Franței, la 10 iunie 1940, de către Germania. Franța era principalul aliat al României din perioada interbelică. La 23 iunie, Uniunea Sovietică a anunțat Germania de intenția ei de a rezolva problema basarabeană. U.R.S.S. își exprima hotărârea de a anexa imediat Basarabia și Bucovina. Germania s-a arătat surprinsă de cererea privind Bucovina, întrucât această provincie nu fusese cuprinsă în discuțiile și protocolul pactului Molotov-Ribbentrop. Răspunsul german sosea la Moscova la 25 iunie. U.R.S.S. a remis României două note ultimative. A doua zi, la 26 iunie 1940, ambasadorul României la Moscova, Gheorghe Davidescu, a fost chemat în audiență de Comisarul pentru problemele afacerilor externe al U.R.S.S., V. M. Molotov. Cu această ocazie, Molotov i-a declarat

¹⁵ Vezi Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. VIII, *România întregită ...*, p. 565- 599.

lui Davidescu că U.R.S.S. cere României, Basarabia și nordul Bucovinei. U.R.S.S. renunțase să mai ceară toată Bucovina datorită reacției Germaniei. În noaptea de 26 – 27 iunie, U.R.S.S. a remis nota ultimativă ambasadorului român care a transmis-o la București. Nota preciza că România ar fi smuls prin forță Uniunii Sovietice, Basarabia, că România ar fi profitat, în anul 1918, de slăbiciunea militară a U.R.S.S., că Basarabia ar fi fost locuită, în cea mai mare parte de populație rusă, că odată cu Basarabia, România trebuia să cedeze U.R.S.S. și nordul Bucovinei din două motive, și anume pentru că provincia ar fi fost locuită majoritar de populație rusă și că această cedare ar fi reprezentat numai o mică despăgubire pentru faptul că România ar fi exploatat timp de 22 de ani Basarabia. Nota ultimativă acorda 24 de ore pentru răspunsul guvernului român și pentru ca provinciile respective să fie evacuate.

În mod evident se constată falsul afirmațiilor sovietice, subliniate de altminteri și de Gheorghe Davidescu în discuțiile pe care le-a avut cu Comisarul pentru afacerile externe al Uniunii Sovietice, V. M. Molotov. Era clar că Basarabia se unise, în anul 1918, în virtutea dreptului de liberă dispunere a popoarelor, că era o provincie istorică românească locuită majoritar de români și răpită cu forța în 1812, de Rusia țaristă. Guvernul român, șocat de această notă, a răspuns că era dispus să poarte negocieri pe această temă, solicitând părții ruse, stabilirea datei și locului întrunirii. Concomitent guvernul român a contactat reprezentanții diplomați ai statelor aliate. Nimeni, pe plan extern, nu s-a arătat dispus să sprijine România. Mica Înțelegere nu mai funcționa. Cehoslovacia era ocupată, iar Înțelegerea Balcanică s-a dovedit inefficientă. Germania, Italia, Turcia, Grecia, Iugoslavia povățuiau România să cedeze. Ungaria și Bulgaria așteptau un precedent, pentru a obține teritorii pe seama României. Pe plan intern, în Consiliul de Coroană au fost și voci care s-au opus cedării, precum Nicolae Iorga și Silviu Dragomir, care s-au pronunțat pentru neacceptare și rezistență armată apreciind, că indiferent de rezultatul confruntării armate, gestul ar fi rămas în istorie ca o neacceptare a cedării din partea României. În noaptea de 27 – 28 iunie, a sosit cea de a doua notă

ultimativă sovietică în care se cerea imperativ evacuarea Basarabiei și nordului Bucovinei în termen de 4 zile. Primind a doua notă, guvernul de la București s-a văzut nevoit să accepte ultimatumul sovietic. Disproporția de forțe și izolarea diplomatică a determinat România să accepte.

Acceptarea României a însemnat resemnarea în fața destinului și speranța în schimbarea situației în favoarea intereselor românești. În nota de acceptare guvernul român a solicitat prelungirea perioadei de retragere (una, două zile) datorită stării proaste a drumurilor cauzate de condițiile meteorologice nefavorabile. Această solicitare nu a fost acceptată de guvernul U.R.S.S. În plus, armatele sovietice au ocupat în înaintarea lor și ținutul Herța, regiune care nu făcea parte nici din Basarabia, nici din Bucovina, ci era parte a vechiului Regat al României.

După consumarea acestui moment tragic, la 30 iunie 1940, România a renunțat la garanțiile franco – engleze dovedite neoperante. Regele Carol a numit un nou guvern condus de Ion Gigurtu, politician cu orientare filogermană. Guvernul și-a asumat alternativa colaborării cu Germania, cu speranța garantării de către aceasta a granițelor statului român.

Germania, care deja controla o parte a economiei românești, a răspuns pozitiv, dar a condiționat acordarea de garanții României, numai după ce aceasta va rezolva litigiile teritoriale pe care Germania pretindea că le avea cu Ungaria și Bulgaria. Practic, România a fost obligată să înceapă discuții cu cele două state. Discuțiile cu Ungaria s-au desfășurat la Turnu Severin, iar cele cu Bulgaria la Craiova.

În discuțiile cu Ungaria nu s-a ajuns la nici o înțelegere, cele două părți nerenunțând la poziții. Ungaria cerea teritorii, România se pronunța pentru un schimb de populație. Eșecul tratativelor a determinat Germania să convoace pentru 30 august 1940, la Viena, cele două părți la discuții, sau cum se exprima Germania, la un arbitraj. La 30 august 1940 a avut loc **Dictatul de la Viena** sub patronajul miniștrilor de externe ai Germaniei, Ribbentrop și Italiei, Ciano¹⁶. Ministrul de externe al României a fost obligat să semneze

¹⁶ Vezi Cornel Grad, *Al doilea arbitraj de la Viena*, Institutul European, Iași, 1998.

textul dictatului dinainte stabilit. În timpul dezbaterilor, ministrul român de externe, Mihail Manoilescu, a fost permanent în contact cu guvernul român aflat în ședință specială. România era amenințată, în cazul neacceptării, cu invazia militară a Ungariei și Germaniei. Ribbentrop s-a exprimat clar, în situația în care guvernul de la București nu accepta solicitarea cedării părții de nord-vest a României, acest gest ar fi însemnat sfârșitul României.

Unitățile militare germane și cele maghiare se aflau deja concentrate la granița româno – ungară. Concomitent, avioane germane survolau teritoriul României. Sub această amenințare, guvernul de la București, aflat în legătură telefonică constantă cu Manoilescu s-a văzut obligat să accepte, permițându-i ministrului român, să-și depună semnătura pe „tratat”. Manoilescu și-a pierdut cunoștința la vederea documentului care conținea harta cu porțiunea care trebuia cedată Ungariei, fapt ce l-a împiedicat să exprime formal sentimentele de regret și nedreptate pe care le încerca. Amfitrionii, Ribbentrop și Ciano au profitat de situație pentru a încheia rapid ședința.

România pierdea aproximativ jumătate din Transilvania, parte în care se aflau orașele Cluj, Târgu Mureș, Bistrița, Satu Mare, Baia Mare, cu peste 2.600.000 locuitori din care românii reprezentau majoritatea și o întindere ce depășea 43.000 km².

După acceptarea pierderii **Transilvaniei de nord – vest**, Germania a făcut presiuni pentru „reglementarea” relațiilor cu Bulgaria. La 7 septembrie 1940, cele două state au semnat documentul prin care sudul Dobrogei, alcătuit din două județe, Durostor și Caliacra, numit **Cadrilater** a ieșit din componența României, intrând în componența Bulgariei. Astfel, în aproximativ trei luni de zile, România a pierdut în jur de 100.000 km² cu aproximativ 6.800.000 locuitori, ceea ce însemna aproape o treime din teritoriul național și din populația țării.

România a acceptat cu greu această situație, constrânsă de împrejurări, și a nutrit speranța că ordinea firească va reveni în Europa și va triumfa forța dreptății.

VI.2. DE LA CEL DE AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL LA COMUNISM

VI.2.1. PARTICIPAREA ROMÂNIEI LA OPERAȚIUNILE MILITARE ALE CELUI DE AL DOILEA RĂZBOI MONDIAL

Războiul din est. După doi ani de neutralitate, la 22 iunie 1941, armatele române au început, alături de cele ale Germaniei războiul împotriva U.R.S.S.¹⁷. Războiul României împotriva U.R.S.S. a fost unul drept, având scopul de a elibera provinciile românești, Basarabia și nordul Bucovinei răpite de U.R.S.S. în anul 1940. Participarea României alături de Germania la război era justificată, în concepția lui Antonescu, prin menținerea unor relații de colaborare cu Germania. Hitler l-a făcut pe Antonescu să înțeleagă că Germania era dispusă să revizuiască dictatul de la Viena în funcție de fidelitatea României față de alianța cu Germania. Dintr-o altă perspectivă este greu de explicat cum anume, în acele împrejurări, România ar fi putut să aleagă o altă cale decât cea impusă de Germania. După aproximativ o lună de lupte, armatele române au eliberat cele două provincii răpite de U.R.S.S.

După acest moment, Hitler a cerut, invocând aceleași argumente, continuarea de către România a războiului împotriva U.R.S.S. Ion Antonescu a acceptat. Susținerea războiului de către armatele române la est de Nistru, a ridicat importante probleme politice, istorice, morale, militare. Liderii partidelor istorice au criticat acest gest afirmând constant că armatele române nu trebuiau să depășească linia Nistrului. Nici opinia publică nu a îmbrățișat această alternativă.

¹⁷ Pentru implicarea României în cel de al doilea război mondial vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. IX, *România în anii 1940-1947*, Coordonator Dinu C. Giurescu, Editura Enciclopedică, București, 2008, p. 219-377.

Considerentele continuării războiului i-au aparținut, în esență, lui I. Antonescu. La judecarea sa, în așa numitul proces al mării trădări naționale, Antonescu a încercat, prin argumente tehnico-istorice să justifice decizia sa ca armatele române să lupte în afara granițelor naționale. Rațiunile militare, afirma I. Antonescu, au demonstrat, încă din antichitate, că atunci când lupți împotriva unui dușman, nu te mulțumești doar să-l alungi peste frontieră, ci este necesar să-l urmărești până la capăt pentru a-l zdrobi.

Armata română a luat în administrare, la propunerea Germaniei, regiunea de dincolo de Nistru, care s-a numit Transnistria. De asemenea, armata română a participat, alături de germani, la luptele din Crimeea, ocupând Odessa și Sevastopol, la luptele din zona munților Caucaz și din stepa calmuca. România a participat, alături de germani, la marea bătălie de la Stalingrad (iulie 1942 – februarie 1943), suferind o grea înfrângere. Pierderile armatei române pe frontul de est au fost foarte mari. Oferim doar două exemple: pentru ocuparea Odesei, românii au pierdut 18.000 de soldați și au înregistrat peste 11.000 de dispăruți și 63.000 de răniți, iar în luptele de la Stalingrad armatele române au înregistrat peste 156.000 de morți, dispăruți și prizonieri.

După momentul Stalingrad, sovieticii au mers permanent în ofensivă, sprijiniți și de anglo – americani, iar germanii s-au retras constant. În primăvara anului 1944, armatele sovietice erau deja în apropierea spațiului românesc, chiar ocupând nord-estul extrem al țării. La 6 iunie 1944, anglo – americanii au realizat debarcarea din Normandia și era evident că, presați din est și vest, cât și din sud (frontul italian se prăbușise din anul 1943), germanii urmau să fie învinși. Statul român nu putea rămâne pasiv în fața acestei perspective.¹⁸

Lovitura de stat din 23 august 1944. În situația frontului din primăvara anului 1944, factorii responsabili ai vieții politice românești

¹⁸ Vezi și Gh. Buzatu, *Din istoria secretă a celui de al doilea război mondial*, volumul I, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1988.

au început să se gândească serios la posibilitatea ieșirii din războiul dus alături de germani și la alăturarea României alianței Națiunilor Unite. Asemenea idei au existat încă din anul 1942. În anul 1943 s-au făcut chiar demersuri concrete. Opoziția și în special Iuliu Maniu prin emisari speciali, cât și reprezentanții diplomați oficiali au contactat aliații în mai multe capitale: Ankara, Lisabona, Cairo, Stockholm, Madrid, Berna, Roma, Vatican. Chiar Mihai Antonescu, președintele Consiliului de miniștri și ministrul de externe, a întreprins demersuri diplomatice pentru scoaterea României din război.

Ion Antonescu a fost informat de toate acestea, unele demersuri realizându-se chiar cu acordul său tacit. Mai mult, el a oferit conducerea lui Maniu și Brătianu, cu condiția acordării unor garanții, însă aceștia au refuzat.

După bătălia de la Stalingrad, I. Antonescu a înțeles că Germania nu putea, în condiții normale să câștige războiul, reflectând asupra modalităților ieșirii României din război. Pentru el, soluția nu s-a dovedit a fi simplă. Antonescu argumenta celor care-i cereau ca România să iasă din războiul alături de Germania, că el ca militar care semnase tratatul și-și dăduse cuvântul, nu putea face acest gest, dar putea oferi conducerea altora. În altă ordine, Antonescu mai credea în alianța cu Germania. (Hitler îi prezentase stadiul avansat al cercetărilor nucleare). Antonescu își baza încrederea pe fortificațiile naturale ale Carpaților și pe cele ridicate la Focșani, Nămolosa, Galați. El era convins că putea să reziste singur, fără ajutor german, în fața înaintării sovietice timp de șase luni. În acest răstimp, spera Antonescu, situația frontului se putea schimba și rușii erau cei care aveau să-l roage pe Antonescu să încheie o alianță, iar el va fi cel care va pune condițiile și va putea păstra Basarabia și nordul Bucovinei. Evident, argumentele lui Antonescu prezintă interes și chiar au relevanță în sfera teoreticului și în logica înțelegerii momentului, dar situația concretă era însă alta, impunând adoptarea unor soluții practice și imediate.

În altă ordine de idei, în toate contactele diplomatice, aliații au fost evazivi sfătuind România să trateze direct cu U.R.S.S. Cercurile diplomatice românești nu doreau acest lucru, preferând realizarea unui acord cu Anglia și S.U.A. De altminteri, soarta României fusese tranșată la întâlnirea celor trei: Stalin, Roosvelt și Churchill, de la Teheran, din anul 1943. Conform acestei înțelegeri România urma să rămână în sfera de influență a U.R.S.S.

Analiza profundă a situației a revenit în anul 1944, Blocului Partidelor Democratice (P.N.Ț., P.N.L., P.C.R., P.S.D.) care a colaborat cu regele. Blocul Partidelor Democratice a stabilit ca Antonescu să fie chemat pentru a i se propune scoaterea țării din război, iar dacă acesta refuză, să fie arestat. În vara anului 1944, evenimentele s-au precipitat. Pe 20 august 1944, sovieticii au început o puternică ofensivă pe frontul Iași – Chișinău. Se întrezărea înaintarea rapidă a sovieticilor și transformarea țării într-un teatru de război. Confruntarea avea o miză mare și presupunea distrugerea teritoriului național.

Pe 21 august, Antonescu s-a deplasat pe front pentru o inspecție și emiterea ultimelor directive. Pe 22 august, seara, el s-a întors în București, iar pe 23 august, dimineața, avea programată o ședință a Consiliului de miniștri pentru analizarea situației, iar după amiază urma să se întoarcă pe front. Generalul Constantin Sănătescu, șeful Palatului Regal, coleg de liceu cu Antonescu, l-a convins pe acesta să meargă în audiență la rege pentru a-i explica situația înainte de a se înapoia pe front. Antonescu a acceptat.

În discuție, după ce a ascultat expunerea lui Antonescu, regele i-a cerut scoaterea imediată a țării din război. Antonescu a refuzat. În acel moment, echipa de dinainte pregătită l-a arestat pe I. Antonescu. Au fost chemați, rând pe rând, la palat toți membrii guvernului, sub pretextul unei ședințe de guvern la rege și astfel au fost arestați. La orele 22,00 posturile de radio au difuzat proclamația regală imprimată cu mai multe zile înainte. Germanii intraseră deja în alertă observând că miniștrii soseau la palat, dar nu mai plecau. Ambasadorul

Germaniei a cerut audiență și i s-a adus la cunoștință noua situație. Constantin Sănătescu, a devenit prim ministru. Proclamația regală anunța demiterea lui Antonescu, formarea unui nou guvern, încetarea războiului împotriva U.R.S.S., ieșirea din alianța cu Germania și țările Axei, alianța cu Națiunile Unite. Proclamația arăta că numai luptând alături de aliați, România putea recupera nord-vestul Transilvaniei răpit prin Dictatul de la Viena, în anul 1940.

Operațiunile militare pentru eliberarea țării. Războiul din vest. Înștiințat imediat, Hitler a ordonat atacarea instituțiilor, bombardarea orașului, capturarea regelui, arestarea noului guvern și eliberarea lui Antonescu, dacă nu se făcuse părtaș la această mișcare. Aviația și armata terestră germană au început bombardarea Bucureștiului în dimineața zilei de 24 august. Prin lupte grele, până pe 28 august, Bucureștiul a fost eliberat de forțele române cu prețul a 1400 de morți și răniți. Lupte puternice între armatele române și cele hitleriste au avut loc pe Valea Prahovei, în Dobrogea, Câmpia Munteniei și Oltenia. Pe 30 august, armatele sovietice pătrundeau în Bucureștiul eliberat. După această dată au început luptele trupelor româno – sovietice pentru alungarea germanilor și eliberarea Transilvaniei. La Oarba de Mureș, în munții Apuseni, pe Valea Crișurilor și în alte părți ale Transilvaniei, aproximativ 50.000 de ostași români au pierit pentru eliberarea teritoriului național. La 25 octombrie 1944, Carei și Satu Mare au fost ultimele localități românești eliberate. 25 octombrie, a devenit Ziua Forțelor Armate ale României.

Până la 9 mai 1945, când Germania a capitulat necondiționat, armatele române au luptat alături de cele sovietice pentru eliberarea Austriei, Cehoslovaciei, Ungariei. Efectivele armatei române mobilizate pentru eliberarea Ungariei au fost de 210.000 militari, iar pentru eliberarea Cehoslovaciei ele au sporit, ajungând la 248.000 de militari, din care 66.000 au murit. Prin contribuția sa militară (37 de divizii) și economico-financiară (un milion două sute de mii de dolari

S.U.A., cursul anului 1938) România ocupă locul al patrulea, după U.R.S.S., S.U.A și Marea Britanie în înfrângerea Germaniei hitleriste.

Actul din 23 august 1944 a scurtat războiul mondial cu aproximativ nouă luni. Germania a fost lipsită de petrolul românesc, de poziția strategică a munților Carpați, de resursele economice și militare, ieșirea României din război conducând la prăbușirea întregului front din Balcani. Actul din 23 august 1944 a avut o importanță deosebită, România terminând războiul în tabăra învingătorilor. Nord – vestul Transilvaniei a reintrat în componența României. România a fost inclusă în tabăra națiunilor democratice, restabilindu-se vocația statului român pentru valorile democrației tradiționale.

VI.2.2. TRANZIȚIA ȘI INSTAURAREA REGIMULUI COMUNIST (1944-1947)

Actul din 23 august 1944 a avut și serioase valențe negative¹⁹. El a marcat debutul instaurării regimului totalitar comunist. România a fost practic ocupată militar de Uniunea Sovietică care a deportat în Siberia aproximativ 130.000 de soldați și ofițeri români. După 23 august 1944, rolul comuniștilor a crescut, ei fiind sprijiniți de către U.R.S.S. Aceasta a cerut aliaților cu mult înainte, ca în cazul în care ar fi discutat cu forțele politice ale României ieșirea țării din război să discute și cu reprezentanții comuniștilor. În guvernul Constantin Sănătescu constituit în ziua de 23 august 1944 au intrat și comuniștii, Lucrețiu Pătrășcanu ocupând demnitatea de ministru. Sprijiniți de U.R.S.S., comuniștii și-au intensificat activitatea, criticând partidele istorice și solicitând formarea unui nou guvern în care comuniștii să aibă o poziție mai bună. P.C.R. s-a unit cu P.S.D. formând Frontul Național Democrat. În octombrie 1944, s-a format un nou guvern condus tot de generalul Constantin Sănătescu. În acest al doilea guvern Sănătescu, comuniștii și-au consolidat pozițiile.

La 6 decembrie s-a constituit un nou guvern, condus de generalul Nicolae Rădescu. Comuniștii și-au întărit din nou pozițiile și au cerut formarea unui guvern al Frontului Național Democrat. Numărul membrilor de partid creștea spectaculos. Comuniștii au organizat mai multe demonstrații, trecând chiar la înlocuirea abuzivă a primarilor și la împărțirea pământului către țărani. În această atmosferă agitată, U.R.S.S. a trimis la București pe Vâșinski, adjunctul comisarului pentru afacerile externe ale U.R.S.S., care a cerut imperativ regelui să-i aducă la conducere pe comuniști.

¹⁹ Pentru evoluția perioadei 1944-1947 vezi și Academia Română, *Istoria Românilor*, vol. IX ..., p. 509-671.

La 6 martie 1945 s-a format un nou guvern condus de doctorul Petru Groza, acesta fiind primul guvern cu majoritate comunistă. Ca o recompensă a acestui fapt, considerând că România a intrat într-o nouă fază a evoluției sale (în faza „democratică”), Stalin a fost de acord, ca la 9 martie 1945, nord – vestul Transilvaniei să reintre în componența României. În aceeași lună, guvernul doctorului Petru Groza a înfăptuit reforma agrară.

Situația politică a țării nu s-a liniștit, forțele democratice manifestându-și nemulțumirea. Puterile occidentale nu au intervenit, lăsându-i Uniunii Sovietice întâietatea asupra adoptării deciziilor. Regele Mihai, a cărui poziție era din ce în ce mai mult, una decorativă, a încercat o ultimă soluție refuzând să mai semneze actele guvernului intrând în ceea ce s-a numit „greva regală”. Miniștrii de externe ai marilor aliați s-au întrunit la Moscova și au hotărât includerea în guvernul Petru Groza a unor reprezentanți ai P.N.L. și P.N.Ț. După realizarea acestui fapt, regele și-a reluat activitatea cotidiană, dar realitatea politică nu s-a schimbat.

Ion Antonescu și ceilalți membri marcanți ai guvernului au fost judecați și condamnați la moarte, prin așa – numitul proces al „marii trădări naționale”, din iunie – iulie 1945.

Un moment important al consolidării poziției comuniștilor l-a reprezentat cel al alegerilor parlamentare din noiembrie 1946²⁰. Comuniștii au alcătuit Blocul Partidelor Democratice (B.P.D.) din toate formațiunile politice cu orientare de stânga. Rezultatul alegerilor din 19 noiembrie a indicat victoria B.P.D. cu aproximativ 80 % din voturi. În realitate, alegerile au fost câștigate de P.N.Ț. Rezultatul a fost falsificat, aplicându-se principiul lui Stalin: „Nu contează cine și cum votează, contează cine numără voturile”. Următorul obiectiv al comuniștilor a fost desființarea opoziției. Pentru aceasta s-a organizat

²⁰ Vezi Dinu C. Giurescu, *Falsificatorii. „Alegerile” din 1946*, Centrul de Istorie a Românilor ”Constantin C. Giurescu” Rao International Publishing Company, București, 2006-2007.

înscenarea de la Tămădău. Liderii țărăniști au fost atrași în cursă punându-li-se la dispoziție un avion pentru ca liderii P.N.Ț. să plece în străinătate, pentru a forma un guvern în exil. „Surprinderea” acestora a dus la dizolvarea P.N.Ț. și la arestarea principalilor lideri. P.N.L a fost marginalizat constant. Același tratament a fost aplicat și grupării liberale dizidente condusă de Gheorghe Tătărescu. Acesta, după 23 august 1944 a format P.N.L. - Gheorghe Tătărescu și a colaborat cu comuniștii în speranța salvării democrației din România. În anul 1947, Parlamentul a acordat vot de blam Partidului Național Liberal. Astfel și acest partid a fost desființat.

Ultimul moment al preluării totale a conducerii politice de către comuniști l-a constituit alungarea regelui. Regele a fost obligat, la 30 decembrie 1947, să semneze actul de abdicare. La 30 decembrie Parlamentul a proclamat Republica Populară Română.

VI.3. REGIMUL COMUNIST. ASPECTE ALE EVOLUȚIEI REGIMULUI POLITIC, 1948-1989

După cum am observat, în perioada 23 august 1944 – 30 decembrie 1947, Partidul Comunist Român a reușit să-și impună dominația asupra întregii societăți. Din anul 1948, Partidul Comunist Român a rămas singura forță politică a societății. P.S.D. s-a unit cu P.C.R. și a format Partidul Muncitoresc Român. Această denumire se va păstra până în anul 1965, când se va reveni la denumirea de P.C.R. Funcția de secretar general a fost deținută din anul 1945, de Gheorghe Gheorghiu – Dej până în 1965, când acesta a încetat din viață. Gheorghe Gheorghiu – Dej și-a eliminat, rând pe rând, adversarii politici, rămânând singurul conducător al partidului, și practic al țării. În anul 1948 a fost arestat Lucrețiu Pătrășcanu și în 1954 a fost executat, fără să fie judecat. În anul 1952, Gheorghe Gheorghiu – Dej a preluat și funcția de prim – ministru al țării, instaurându-și dominația totală. În toată această perioadă, Gheorghe Gheorghiu – Dej a transpus în practică indicațiile care i-au fost date de Moscova.

În evoluția politică, economică și socială a țării s-au produs mutații radicale. La 11 iunie 1948 s-au naționalizat principalele mijloace de producție, apoi a început cooperativizarea agriculturii. S-au înființat miliția și securitatea, care au practicat urmărirea, închiderea și exterminarea, în lagăre de muncă sau închisori a reprezentanților vechilor partide politice, a intelectualilor democrați, a oamenilor de valoare, a țărănimii fruntașe²¹. Permanent a existat preocuparea pentru creșterea numărului membrilor de partid. P.C.R. avea la 23 august 1944, mai puțin de 1000 de membri și ajunsese, la

²¹ Vezi și Lucia Hosu Longin, *Memorialul durerii. O istorie care nu se învață la școală*, Humanitas, București, 2007.

sfârșitul anului 1948, la un milion de membri. În țară se aflau trupele de ocupație sovietică care exercitau un control asupra tuturor sectoarelor vieții politice, economice și culturale. În domeniul economic s-au constituit societăți mixte româno – sovietice, numite sovromuri.

În anul 1953 s-a produs decesul lui Iosif Visarionovici Stalin și funcția supremă în U.R.S.S. a fost preluată de Nikita Hrușciov. Liderul sovietic a criticat politica lui Stalin, cultul personalității și a făcut publică politica predecesorului său, de exterminare a unor lideri politici, a unor opozanți personali și a mii de reprezentanți ai unor naționalități din U.R.S.S. Această orientare i-a dat posibilitatea lui Gheorghe Gheorghiu – Dej să încerce o liberalizare a vieții politice, o slăbire a represiunii. În anul 1956, după decesul lui Hrușciov, puterea la Moscova a fost preluată de Brejnev, care a încercat impunerea unei politici autoritare. Numai retragerea trupelor sovietice din România, în anul 1958, i-a dat posibilitatea lui Gh.Gheorghiu - Dej să realizeze o distanțare concretă față de Moscova.

Momentul culminant al îndepărtării de Moscova l-a reprezentat Declarația Partidului Muncitoresc Român cu privire la unele probleme privind mișcarea muncitorească internațională, din anul 1964 (Declarația din aprilie)²². Prin această declarație, Dej arăta că toate partidele comuniste trebuie să fie egale în drepturi (aluzie la disproporția evidentă între P.C.R. și P.C.U.S. – Partidul Comunist al Uniunii Sovietice). Declarația arăta că fiecare partid era independent în a-și stabili propria politică internă și externă, indiferent de mărimea partidului, că nici un partid comunist nu se putea implica în a face recomandări sau a da sfaturi, fiecare partid fiind liber să-și stabilească propria politică, pe baza principiului neamestecului în treburile interne ale altui partid, edificarea socialismului trebuind să se realizeze în conformitate cu realitățile concrete din fiecare țară.

²² Vezi Nicolae Ecobescu (coordonator), *România. Supraviețuire și afirmare prin diplomație în anii războiului rece. Comunicări, studii, articole*, vol. 2, Fundația Europeană Titulescu, București, 2013, p. 139- 202.

Declarația din aprilie 1964 a fost percepută ca o veritabilă declarație de independență a P.C.R. față de P.C.U.S. Trebuie reținut că în această perioadă U.R.S.S. era în conflict ideologic și dispute asupra granițelor cu China. Dej și-a făcut aliat Partidul Comunist Chinez. Numai în acest context, Dej a putut emite Declarația din aprilie.

În anul 1965, funcția de secretar general al P.C.R. a fost preluată de Nicolae Ceaușescu. În primii ani, Ceaușescu și-a consolidat poziția urmând politica inițiată de Gh. Gheorghiu – Dej, de distanțare de Moscova. În anul 1968, țările Tratatului de la Varșovia, sub conducerea U.R.S.S., au invadat Cehoslovacia. În Cehoslovacia începuse o mișcare, dirijată de intelectuali, de „umanizare” a comunismului. U.R.S.S. a considerat mișcarea de la Praga (Primăvara de la Praga) o amenințare la adresa comunismului și a ordonat intervenția militară. Au participat armatele Bulgariei, R.D.Germane, Poloniei, Ungariei, U.R.S.S.

România nu a participat la invadarea Cehoslovaciei. Mai mult, Ceaușescu a protestat și criticat public, într-o mare adunare organizată la București, acțiunea de invadare a Cehoslovaciei. Acesta a fost momentul care a legitimat, pe plan extern, regimul lui Ceaușescu. El a fost apreciat pentru gestul său, fiind perceput ca un oponent al regimului de la Moscova. Șefi de state cu largă reputație internațională au început să viziteze România, precum Charles de Gaulle (Franța), Richard Nixon și Jimmy Carter (S.U.A.). De asemenea, Ceaușescu a început să fie primit ca oaspete important de marile democrații occidentale: Anglia, S.U.A., Franța, R.F.Germană etc. Pe plan economic, perioada anilor '70 a adus unele semne îmbucurătoare. Perioada de apreciere a lui Ceaușescu nu a durat însă mult.

În anul 1971, el a făcut o călătorie în China și Coreea de Nord și a fost „captivat” de modelul oriental al comunismului, încercând să îl aplice și în România. A început așa-numitul fenomen al „mini revoluției culturale”, când, practic, P.C.R. și Ceaușescu controlau întregul stat, iar cultura era obligată să devină un instrument de susținere a partidului. Ceaușescu și-a impus cultul personalității, și-a

promovat soția, Elena, în funcții înalte ale partidului și statului. La fel a procedat cu fiul său, Nicu. În anul 1974 a instituit funcția de președinte și a devenit primul președinte al României. Practic era vorba de o dictatură personală și familială, care viza instaurarea unei monarhii de tip oriental²³. N. Ceaușescu a găsit în latura națională și în istorie, un element de consolidare a propriei puteri. Lăsa să fie acreditată ideea că era urmașul marilor voievozi care luptaseră pentru independență și a căror galerie era deschisă de Burebista.

Situația României s-a deteriorat rapid sub toate aspectele: economic, social, cultural, moral etc.²⁴ Un exemplu concludent îl reprezintă așa zisa *sistematizare administrativ – teritorială* a țării. Cea mai mare parte a populației României, prin tradiție, avea ocupații agrare și locuia la sate. La începutul etapei comuniste, populația urbană reprezenta aproximativ 20 %. Prin politica de industrializare forțată, prin construirea unor cartiere în toate orașele, prin fenomenul migrației artificiale de la sat la oraș, s-a reușit, după aproximativ trei decenii, ca populația urbană a României să depășească 50 % din totalul populației țării.

Politica de construire a locuințelor la orașe a fost înfăptuită într-un regim forțat. Blocurile au fost realizate standardizat, fără un aspect exterior personalizat. Au apărut mari cartiere la periferia orașelor, sau de-a lungul marilor artere care intrau sau ieșeau din orașe. Politica cea mai dăunătoare și revoltătoare a fost cea de „sistematizare” a satelor care de fapt însemna distrugerea lor. Sub pretextul recuperării terenului agricol, s-a planificat distrugerea unor sate și comune și înființarea unor centre agro-industriale. Practic, din peste 3000 de comune, aproximativ 1000 trebuiau să dispară. De asemenea, aproximativ jumătate din numărul satelor erau sortite dispariției. Această acțiune a produs mari suferințe în rândul

²³ Vezi Adam Burakowski, *Dictatura lui Nicolae Ceaușescu 1965-1989. Geniul Carpaților*, Polirom, Iași, 2009.

²⁴ Vezi spre exemplu, Gheorghe Leahu, *Arhitect în epoca de aur*, Fundația Academică Civică, București, 2004-2005.

populației afectate. De asemenea, sistematizarea a afectat centrul civic al marilor orașe, unde au fost distruse importante obiective cu valoare cultural – istorică, care făceau parte din patrimoniul spiritual național. Distrugerea satelor a stârnit o puternică reacție pe plan extern. Numeroase comunități locale și localități din Franța, Belgia, Germania au adoptat, ca gest de solidaritate, numele satelor românești propuse pentru distrugere. Conducerea comunistă, și Nicolae Ceaușescu au fost vehement criticați pentru această atitudine. Politica adoptată în domeniul sistematizării teritoriale a contribuit la creșterea nemulțumirii populației față de P.C.R. și politica desfășurată de acesta.

Partidul Comunist, în acțiunea lui de „planificare și coordonare” a întregii activități nu a omis nici *problema demografică*. Condițiile economice au făcut ca natalitatea în România să scadă. Astfel, dacă în anul 1956 se înregistrau 24 de nașteri la 1000 de locuitori, în anul 1966, numărul noilor născuți a scăzut la 14 la 1000 de locuitori, România având cel mai mic ritm al natalității din Europa. Acest lucru a determinat P.C.R. să interzică avorturile. Efectul imediat a fost cel al sporirii spectaculoase a natalității, în anii 1967 – 1968. În timp, însă, rata natalității a scăzut din nou datorită condițiilor precare ale vieții economico - sociale.

Politica demografică a reprezentat un alt element care a iritat întreaga opinie publică producând traume morale numeroaselor familii. Această politică a demonstrat rigiditatea, lipsa discreției și chiar a sentimentelor umane în abordarea unei probleme atât de sensibile și intime, fapt care a contribuit, și prin această direcție, la compromiterea P.C.R.

Controlul P.C.R. s-a impus cu brutalitate și în *domeniul cultural*. Cultura era chemată să realizeze „omul nou”, care trebuia să fie înzestrat cu o înaltă conștiință patriotică. În anul 1948, Academia României a fost reorganizată. O parte importantă a autorilor de valoare și a operelor lor a fost interzisă: Eminescu, Iorga, Pârvan, Kogălniceanu, Alecsandri, Coșbuc, Maiorescu etc. S-a alcătuit un

volum uriaș (522 pagini), care cuprindea titlurile și autorii interziși. Întreaga viziune asupra istoriei a fost reorganizată, s-a constituit o comisie condusă de Mihai Roller, care a alcătuit a nouă istorie a României în care elementul slav ar fi avut un rol determinant în etnogeneza românească și toată istoria modernă și contemporană curgea spre realizarea și victoria societății socialiste.

Literatura, cinematografia, artele plastice erau obligate să trateze subiecte privind societatea socialistă, eroii și personalitățile comuniste. Această situație a dus la realizarea unor „producții” literar-artistice proletcultiste. În aceste condiții marii scriitori au refuzat să mai scrie, o mică parte a reușit să fugă în străinătate alcătuind o dizidență literară românească, îndeosebi la Paris. Controlul culturii, cinematografului, picturii, sculpturii, presei, radioului și televiziunii au reprezentat elemente care au dezgustat întreaga opinie publică românească de politica regimului comunist. Nemulțumirea asupra regimului venea în cercuri concentrice, din toate sferele vieții politice, economice, culturale, sociale etc., indicând aceeași cauză: P.C.R. și clanul Ceaușescu.

VI.4. EVOLUȚIA SOCIETĂȚII ROMÂNEȘTI ÎN PERIOADA POSTDECEMBRISTĂ

VI.4.1. ANUL 1989 LA ROMÂNI. STATUL ȘI SOCIETATEA CIVILĂ

Schimbarea politică din decembrie 1989. Prăbușirea comunismului în Europa s-a realizat în anul 1989. Procesul a început, poate paradoxal, printr-un semnal dat de conducătorul statului sovietic Mihail Gorbaciov. Începând cu anul 1986, acesta a declanșat o etapă a reformelor numită „perestroika” (deschidere). Se urmărea umanizarea socialismului, acordarea unor drepturi reale cetățenilor și chiar posibilitatea existenței mai multor opinii politice.

După o perioadă de timp, Gorbaciov a enunțat teza conform căreia și în socialism poate exista un pluralism politic. Schimbările au început în primăvara anului 1989, în Cehoslovacia, cuprinzând, rând pe rând, statele socialiste din Europa. În vara anului 1989, în alegerile politice pentru Parlament din U.R.S.S. au ieșit câștigătoare partidele opoziției. Victoria forțelor de opoziție a fost acceptată de Gorbaciov, dar aspru criticată de N. Ceaușescu²⁵.

În noiembrie 1989, la București, s-a desfășurat Congresul al XIV-lea al P.C.R. La acest congres, N. Ceaușescu și-a exprimat cu fermitate convingerea în menținerea statului în aceleași coordonate ale societății socialiste. El a criticat, ca anacronice, atât pluralismul politic cât și revenirea la conducere a vechilor forțe ale partidelor politice.

În Europa, până la sfârșitul anului, comunismul se prăbușise în toate statele. În România, revolta s-a declanșat la Timișoara, la 16

²⁵ Vezi și Ioan Scurtu, *Revoluția Română din decembrie 1989 în context internațional*, Redacția Publicațiilor pentru Străinătate, București, 2009.

decembrie. Pretextul l-a constituit o decizie prin care pastorul reformat Laszlo Tökes era obligat să-și mute domiciliul la Oradea. Pastorul a refuzat, el a fost susținut de enoriașii săi care au venit în jurul casei sale. Numărul persoanelor a crescut și grupul s-a deplasat spre centrul orașului antrenând numeroși alți cetățeni. Demonstrații au atacat librăriile din centru, aruncând operele lui Ceaușescu. Manifestațiile s-au accelerat și au durat toată noaptea. Ele au continuat în zilele următoare. Forțele de securitate și cele militare au intervenit înregistrându-se morți și răniți. S-au scandat lozinci incendiare: „Jos Ceaușescu!”, „Jos comunismul!”, „Azi în Timișoara, mâine în toată țara!”.

La 19 decembrie 1989, la Timișoara revoluția a învins, orașul fiind declarat oraș liber. Nicolae Ceaușescu, aflat în vizită în Iran, s-a întors rapid pentru calmarea situației. A anunțat la posturile de televiziune că bande de tâlhari ar fi afectat ordinea publică în Timișoara și a dat ordin ca în țară să se păstreze liniștea și să se utilizeze, chiar forța armată, cu indicativ expres de a trage în caz de punere în pericol „a cuceririlor revoluționare ale poporului”.

Pe 21 decembrie 1989, Nicolae Ceaușescu a făcut greșala de a convoca, la București, o mare adunare populară în fața sediului Comitetului Central al P.C.R. El credea că era iubit și susținut de populație. Manifestanții însă l-au huiduit, iar emisiunea TV. ce transmitea în direct cuvântarea a fost întreruptă. Astfel au început, și în București, manifestațiile de stradă. Forțele armate au fost scoase din cazărmi, represiunea fiind foarte dură, în noaptea de 21 – 22 decembrie înregistrându-se numeroși morți, răniți, arestați.

Pe 22 decembrie 1989, Nicolae Ceaușescu a comis o altă greșală: a ieșit la balconul clădirii Comitetului Central încercând să se adreseze cu o portavoce mulțimii care demonstra în piață. Mulțimea furioasă a forțat ușile Comitetului Central, pătrunzând în clădire. Ceaușescu, în panică, a părăsit rapid clădirea cu un elicopter. Elicopterul a aterizat în apropiere de Târgoviște și N. Ceaușescu a fost capturat. Și în celelalte orașe mari ale țării au început confruntări între

manifestanți și forțele de susținere ale vechiului regim ascunse sub ceea ce în acea perioadă s-au numit teroriști²⁶.

În București, și în toată țara s-au înregistrat peste 1200 de morți. Pe 25 decembrie 1989, Nicolae Ceaușescu a fost judecat sumar, condamnat la moarte și executat rapid, împreună cu Elena Ceaușescu, chiar în ziua de Crăciun. Dispariția cuplului Ceaușescu a marcat încetarea luptelor de stradă. S-a constituit Frontul Salvării Naționale, organ colectiv și spontan de conducere a țării: Ion Iliescu, Petre Roman, Doina Cornea, Mircea Dinescu, Ana Blandiana, Silviu Brucan.

Ion Iliescu a fost desemnat președinte al F.S.N., iar Petre Roman, prim – ministru. La 29 decembrie 1989, printr-o declarație, se anunța revenirea la pluralism și la legalizarea activității altor partide politice. România se îndrepta spre organizarea unor noi structuri statale și anume, cele ale statului de drept.

Societatea civilă după anul 1989. Până în anul 1989, regimul comunist din România a împiedicat exprimarea unor opinii ale unor personalități sau ale unor asociații și grupări de persoane care activau în societatea civilă.

După prăbușirea comunismului, persoane marcante ale vieții publice au reușit să exprime propriile concepții și au devenit lideri de opinie, de exemplu: Doina Cornea, Gabriel Liiceanu, Andrei Pleșu, Nicolae Manolescu, Ana Blandiana, Mircea Dinescu etc. În societatea românească postdecembristă au apărut chiar grupuri de opinie care au putut să cualizeze forțe aderente, admiratori, de exemplu: *Alianța Civică* care a reușit să ofere chiar unele sugestii privind evoluția vieții politice. *Grupul pentru Dialog Social* a publicat revista „22” sub semnătura unor prestigioși autori, filozofi, psihologi, sociologi etc. *Asociația Foștilor Deținuți Politici* a reușit, prin serialul „Memorialul durerii”, realizat de Lucia Hossu Longin, să decripteze practicile condamnabile și inumane ale regimului comunist.

²⁶ Vezi și Ruxandra Cesereanu, *Decembrie '89. Deconstrucția unei revoluții*, Polirom, Iași, 2009.

În anumite momente, grupuri de cetățeni s-au exprimat poate și sub manipularea unor forțe politice, din umbră, într-o formă violentă incitând chiar la destabilizarea vieții politice. Aceasta a fost situația perioadei imediat următoare prăbușirii comunismului, când a avut loc așa numitul fenomen al mineriadelor, cel numit *Piața Universității* sau cazul confruntărilor din 15 martie 1990, de la Târgu Mureș, când s-au produs ciocniri sângeroase între români și maghiari. Aceste evenimente violente au fost larg mediatizate pe plan extern, prejudiciind imaginea țării. În esență, exprimarea intolerantă a unor idei și recurgerea la violență, pentru impunerea acestora este o dovadă a imaturității democrației dintr-un stat.

Evoluții politice. Statul de drept. Viața politică a României după prăbușirea regimului comunist a intrat în sistemul democratic tradițional. Accesul la conducerea societății românești s-a realizat pe baza votului universal, liber exprimat. În societatea românească și-a făcut simțită prezența evoluția democratică. Pluralismul politic a devenit o realitate concretă. Imediat după prăbușirea comunismului au reapărut partidele care aveau legitimitatea de a se considera urmașele vechilor partide istorice: Partidul Național Liberal, Partidul Național Țărănesc, devenit Creștin și Democrat, Partidul Social Democrat, Uniunea Democrată a Maghiarilor din România și s-a constituit Partidul Democrat.

La început, viața politică a fost dominată de Frontul Salvării Naționale. La alegerile parlamentare din martie 1990, F.S.N. a câștigat detașat alegerile, funcția de președinte a revenit lui Ion Iliescu, iar cea de prim – ministru lui Petre Roman. După o perioadă de tranziție de doi ani, în 1992, s-au organizat noi alegeri. Ele au fost câștigate tot de F.S.N., iar Ion Iliescu a redevenit președinte al României²⁷.

Guvernul F.S.N. din perioada 1992 – 1996, s-a confruntat cu o serie de probleme izvorâte, în esență, din încercările de revenire la democrație. La alegerile parlamentare din anul 1996, victoria a revenit

²⁷ Vezi și Ion Țurcanu, *Istoria contemporană ilustrată a românilor*, Tipărit la R.A. Monitorul Oficial, Editura Istros, Brăila, 2010, p. 691-747.

Convenției Democratice (P.N.L., P.N.Ț.C.D., U.D.M.R., P.D.) care a condus societatea românească până în anul 2000. Funcția de președinte a fost exercitată de Emil Constantinescu. La alegerile parlamentare din anul 2000, forțele de centru – stânga coalizate în F.S.N. (devenit ulterior P.D.S.R., apoi P.S.D.) au ieșit victorioase, funcția de președinte revenind lui Ion Iliescu, al cărui mandat s-a încheiat în anul 2004.

Alegerile parlamentare din anul 2004 au adus victoria alianței Dreptate și Adevăr (P.N.L. și P.D.), iar funcția de președinte al României a revenit lui Traian Băsescu (fost președinte al Partidului Democrat și Primar General al Bucureștiului), prim-ministru Călin Popescu Tăriceanu. Obiectivele majore ale noii puteri politice au fost concentrate în direcțiile consolidării democrației, ameliorării condițiilor de viață ale cetățenilor și integrării României în Uniunea Europeană. Noile alegeri parlamentare din anul 2008 au fost câștigate de Partidul Democrat Liberal (P.D.L.), prim ministru –Emil Boc, iar în anul 2009, Traian Băsescu a obținut un nou mandat prezidențial de cinci ani. În 2012, majoritatea parlamentară a revenit alianței dintre Partidul Social Democrat, Partidul Național Liberal și Partidul Conservator (Uniunea Social-Liberală – USL), președintele P.S.D., Victor Ponta a devenit Prim-ministru al țării, iar președintele P.N.L. – Crin Antonescu, președinte al Senatului. În primăvara anului 2014 această alianță s-a destrămat, prin părăsirea alianței de către P.N.L. S-a format o nouă majoritate parlamentară în jurul P.S.D., iar Victor Ponta și-a conservat funcția de prim – ministru.

Evoluția spre democratism a societății românești a fost consfințită în Constituția României, adoptată în 1991. În anul 2003, aceasta a fost revizuită. Constituția țării precizează faptul că România este un stat de drept. Acest lucru înseamnă că există o reală separare a puterilor în stat și că fiecare putere, instituție și toți cetățenii își desfășoară activitatea în conformitate cu principiile legii. Statul de drept își bazează activitatea pe o serie de instituții.

Parlamentul reprezintă organul legislativ al țării, singura putere care poate elabora legi. Este bicameral, alcătuit din Camera Deputaților și Senat. Parlamentarii sunt aleși pe baza votului universal pe o perioadă de patru ani.

Președintele este șeful statului, are dreptul de reprezentare a intereselor naționale, este garantul independenței și suveranității naționale. Este șeful forțelor armate, primește și acreditează diplomații străini, are dreptul de a conferi medalii și distincții. Este ales pe baza sufragiului universal. O persoană poate ocupa funcția de președinte al țării, conform Constituției, pentru cel mult două mandate de cinci ani.

Guvernul coordonează întreaga activitate și politica internă și externă a statului, este compus din mai multe ministere conduse de miniștri. Membrii guvernului au obligația de a răspunde interpelărilor parlamentarilor. Miniștrii sunt propuși de primul ministru, supuși aprobării Parlamentului și numiți prin decret semnat de președintele țării.

Administrația publică este alcătuită din instituțiile centrale și locale. Aceste instituții sunt supuse controlului guvernului. Sunt unele instituții centrale care nu se supun controlului central, având autonomie. Este cazul Consiliului Suprem de Apărare al Țării. Reprezentantul administrației centrale în județ este prefectul (acesta este numit de guvern). Pe plan local, administrația este reprezentată de Consiliile locale, județene, comunale, orășenești.

Avocatul poporului este o instituție menită să vegheze la legalitatea vieții sociale; este numit de Parlament pentru o perioadă de patru ani. Avocatul poporului se sesizează din oficiu când constată încălcarea flagrantă a legii sau se poate sesiza când există întâmpinare din partea cetățenilor.

Instanțele judecătorești reprezintă de fapt puterea judecătorească a statului. Este vorba de un sistem de instituții (tribunale, judecătoria, Înalta Curte de Casație și de Justiție) care urmărește respectarea legalității și sancționarea încălcării acesteia. Judecătoria nu are dreptul să facă politică fiind independenți și subordonați numai legii. Ei nu

pot ocupa funcții publice, cu excepția celei de cadru didactic în învățământul superior.

Curtea Constituțională este instituția care se pronunță asupra legalității legilor. Ea validează inițiativa cetățenilor în situația în care grupuri de persoane propun proiecte de lege. De asemenea, se pronunță asupra legalității constituirii partidelor politice.

VI.4.2. INTEGRAREA ROMÂNIEI ÎN UNIUNEA EUROPEANĂ

Principalul obiectiv al politicii externe românești după prăbușirea regimului comunist l-a constituit integrarea țării în structurile politice și militare euro-atlantice. Astfel, în anul 2004, România a aderat la Pactul Atlanticului de Nord (N.A.T.O.).

Următorul mare obiectiv a fost integrarea României în Uniunea Europeană. După încheierea celui de al II-lea război mondial ideile stabilirii unor noi baze privind cooperarea europeană au fost promovate de o serie de personalități proeminente precum Robert Schuman, ministrul de externe al Franței; Konrad Adenauer, cancelar al Germaniei; Alcide de Gasperi, prim ministru al Italiei; Winston Churchill, prim ministru al Angliei etc. Un moment de referință în istoricul procesului de integrare europeană l-a constituit declarația făcută presei de către Robert Schuman la 9 mai 1950, un patetic îndemn la cooperare europeană.

Uniunea Europeană s-a constituit pe baza mai multor tratate. Tratatul de la Paris (1951) a creat Comunitatea Economică a Cărbunelui și Oțelului (C.E.C.O.) prin aderarea Franței, Germaniei, Italiei, Belgiei, Olandei și Luxemburgului. Tratatul de la Roma (1957) a constituit Comunitatea Economică Europeană (C.E.E.) sau Piața Comună. Tratatul de la Maastricht (1992) a propus adoptarea denumirii de Uniunea Europeană, a monedei unice și a cetățeniei europene. Tratatul de la Amsterdam (1997), Nisa (2002) și Lisabona (2007) au realizat armonizări ale structurilor europene la realitățile concrete ale Uniunii Europene.

Întreaga activitate a acestei constelații supranaționale este coordonată de mai multe instituții: *Parlamentul european* își are sediul la Strasbourg și este ales prin sufragiu universal o dată la cinci ani. Din cei 766 de membri, 33 sunt români. Următoarele alegeri sunt prevăzute pentru luna mai, 2014. *Consiliul European* cuprinde șefii de

stat sau de guvern ai statelor membre. Se întrunește, de regulă, de patru ori pe an în Bruxelles. *Consiliul Uniunii Europene* sau Consiliul de Miniștri grupează miniștrii statelor membre cu scopul coordonării politicilor europene. *Comisia Europeană* este cea care inițiază proiectele legislative ale Uniunii Europene și urmărește respectarea tratatelor. Este o instituție care reprezintă interesele comunitare fiind independentă de guvernele naționale. Fiecare stat membru numește câte un comisar. *Curtea de Justiție* interpretează legislația europeană cu scopul aplicării unitare în toate țările UE. De asemenea, ea soluționează litigiile dintre statele membre și instituțiile europene.

România a semnat Acordul de asociere cu statele comunitare în anul 1993. Doi ani mai târziu România a depus cererea oficială de aderare la Uniunea Europeană. În anul 1999 Consiliul European întrunit la Helsinki a hotărât începerea negocierilor oficiale de aderare a României. Aceste negocieri s-au încheiat în 2004. La 25 aprilie 2005 România a semnat, la Luxemburg, Tratatul de aderare la Uniunea Europeană. Integrarea efectivă a României în Uniunea Europeană s-a făcut la 1 ianuarie 2007, după ce parlamentele celor 25 de state membre au ratificat acest tratat.

Uniunea Europeană are astăzi 28 de state membre. Le enumerăm în continuare, marcând în același timp anul în care a aderat fiecare țară: Franța, Germania, Italia, Belgia, Olanda, Luxemburg (1951), Anglia, Danemarca, Irlanda (1973), Grecia (1981), Portugalia, Spania (1985), Austria, Finlanda, Suedia (1994), Cehia, Cipru, Estonia, Letonia, Lituania, Malta, Polonia, Slovacia, Slovenia, Ungaria (2004), Bulgaria, România (2007) și Croația (2013).

Uniunea Europeană are următoarele *simboluri*: drapelul, imnul, deviza, moneda unică și Ziua Europei.

Steagul conține 12 stele aurii așezate în cerc pe un fond albastru. Numărul 12 este interpretat ca reprezentând cifra care asigură conturarea perfectă a cercului.

Imnul Uniunii Europene este ultima parte a Simfoniei a IX-a compusă de Beethoven („Odă bucuriei”). Imnul simbolizează aspirația europenilor spre idealurile de libertate, pace și solidaritate.

Deviza Uniunii Europene este „Unită în diversitate”. Semnificația devizei este aceea că cetățenii continentului european își unesc eforturile pentru pace și prosperitatea colectivă, pentru respectarea specificului cultural, al tradițiilor și limbilor proprii în marea diversitate a continentului nostru.

Moneda unică este euro. Ea a intrat în vigoare la 1 ianuarie 2002. Reprezentarea grafică provine de la litera grecească epsilon. Astfel ea marchează legătura cu vechea Eladă, leagănul civilizației europene și în același timp cu prima literă a numelui continentului european.

Ziua Europei este ziua de 9 mai. Această zi se sărbătorește în amintirea zilei de 9 mai 1950, când ministrul de externe al Franței, Robert Schuman a prezentat o declarație care a devenit celebră (Declarația Schuman). Prin această declarație el a chemat Franța și Germania să colaboreze în direcția armonizării producției de cărbune și oțel. El a arătat că înțelegerea dintre cele două țări reprezintă o garanție a stabilității și cooperării europene. Concomitent a invitat toate popoarele europene la colaborare. Se apreciază că această dată reprezintă debutul construcției europene.

Principalele valori, *idealuri* și obiective urmărite de Uniunea Europeană sunt cele de asigurare a demnității umane, a libertății, egalității, a statului de drept, a respectării omului, a liberei circulații, a sistemului pluralist, a unui regim de toleranță și nediscriminare. Uniunea Europeană își propune realizarea unui ambient al progresului economic și social, a unei zone a libertății, securității și justiției. Crearea unui spațiu al bunăstării, armoniei și umanismului sunt de fapt idealuri pe care umanitatea le-a visat din zorile maturității sale.

Desigur, integrarea în Uniunea Europeană a presupus și va presupune eforturi, renunțări și aspirații. Crearea Uniunii este unul din proiectele cele mai îndrăznețe pe care le-a conceput umanitatea de-a lungul întregii sale evoluții. Idealurile sunt frumoase, iar așteptările

sunt mari. În pofida dificultăților cu care s-a confruntat în ultima perioadă Uniunea Europeană, nutrim speranța ca trecerea timpului să valideze acest proiect ca pe o reușită semnificativă a istoriei multimilenare a omenirii.

PRINCIPALELE DATE, EVENIMETE ȘI FENOMENE ISTORICE DIN ISTORIA ROMÂNILOR

Perioada străveche (Preistoria și Protoistoria)

- aproximativ 1 milion ani în urmă - apariția societății omenenești în spațiul românesc.
- 2000 î. Hr. - constituirea neamului tracic.
- sec.VIII î. Hr. – diferențierea / constituirea geto dacilor.
- sec. VII-VI î. Hr. - întemeierea coloniilor grecești Histria, Tomis și Callatis.
- 514 î. Hr. – prima menționare scrisă a geto dacilor de către Herodot.
- 300 și 292 î. Hr. – victorii ale lui Dromichetes împotriva macedonenilor.

Antichitatea (Perioada veche)

- 82 – 44 î. Hr. – domnia lui Burebista.
- 87-106 d. Hr. – domnia lui Decebal.
- 101-102 și 105-106 d. Hr.– războaiele lui Decebal cu Traian.
- 106 d. Hr. – cucerirea Daciei de către romani.
- 106-271/274 d. Hr.– stăpânirea Daciei de către romani (Dacia romană).
- 602 d. Hr. – diferențierea / constituirea poporului și a limbii române.

Evul mediu (Epoca medievală / Epoca feudală)

● sec. IX-XI – atestarea voievodatelor lui Glad, Gelu și Menumorut în Transilvania.

● 1247 – Diploma Cavalerilor Ioaniți.

● 1290 – Descălecatul lui Negru Vodă la S. de Carpați.

● 1330 – victoria lui Basarab I la Posada împotriva maghiarilor.

● 1359 – Descălecatul lui Bogdan la E. de Carpați.

● 1386-1418 – domnia lui Mircea cel Bătrân în Țara Românească.

● 1395 – victoria lui Mircea de la Rovine împotriva turcilor.

● 1400-1432 – domnia lui Alexandru cel Bun în Moldova.

● 1441-1456 – Iancu de Hunedoara voievod al Transilvaniei.

● 1456 – victoria lui Iancu la Belgrad împotriva turcilor.

● 1456-1462 – domnia lui Vlad Țepeș în Țara Românească.

● 1457-1504 – domnia lui Ștefan cel Mare în Moldova.

● 1475 – victoria lui Ștefan cel Mare de la Vaslui împotriva turcilor.

● 1476 – bătălia lui Ștefan cel Mare de la Războieni cu turcii.

● 1497 – victoria lui Ștefan cel Mare de la Codrii Cosminului împotriva polonezilor.

● 1514 – războiul țărănesc condus de Gheorghe Doja în Transilvania.

● 1512 –1521 – domnia lui Neagoe Basarab în Țara Românească.

● 1529 - 1529 - domnia lui Radu de la Afumați în Țara Românească.

● 1527 –1538; 1541 – 1546 – domnia lui Petru Rareș în Moldova.

● 1572 – 1574 – domnia lui Ioan Vodă cel Viteaz în Moldova.

● 1593 – 1601 – domnia lui Mihai Viteazul în Țara Românească.

● 1595 – bătălia lui Mihai Viteazul de la Călugăreni cu turcii.

Epoca modernă

Tranziția de la feudalism la modernism (1600-1821)

- 1600 – prima unire a Țărilor Române (Transilvania, Moldova și Țara Românească, sub conducerea lui Mihai Viteazul).
- 1632-1654 – domnia lui Matei Basarab în Țara Românească.
- 1634-1653 – domnia lui Vasile Lupu în Moldova.
- 1678-1688 – domnia lui Șerban Cantacuzino în Țara Românească.
- 1688-1714 – domnia lui Constantin Brâncoveanu în Țara Românească.
- 1710-1711 – domnia lui Dimitrie Cantemir în Moldova.
- 1711/1716 – 1821 – Secolul fanariot
- 1699 – Transilvania intră sub dominația Imperiului Habsburgic prin pacea de la Karlowitz.
- 1744 – Supplexul lui Inocentie Micu (Transilvania).
- 1775 – instaurarea dominației habsburgice asupra Bucovinei.
- 1784 – Răscoala lui Horia, Cloșca și Crișan din Transilvania.
- 1791 – Supplex Vibellus Valachum (Transilvania).
- 1812 – instaurarea dominației țariste asupra Basarabiei.

Epoca modernă prporiu zisă (1821-1918)

- 1821 – revoluția condusă de Tudor Vladimirescu (Țara Românească).
- 1822 – revenirea la sistemul domniilor pământene.
- 1831-1832 – adoptarea Regulamentului Organic în Țara Românească și Moldova.
- 1848 – Revoluția română.
- 1853 – Congresul de Pace de la Paris care a hotărât consultarea poporului român în privința unirii.
- 24 ianuarie 1859 – unirea Moldovei cu Țara Românească prin dubla alegere ca domn a lui Al. I. Cuza.

- 1864 – împrăștierea țărănilor de către Al. I. Cuza.
- 1864 – reforma învățământului (obligatoriu și gratuit de patru clase)
- 11 februarie 1866 – detronarea lui Al. I. Cuza.
- 10 mai 1866 – instaurarea monarhiei constituționale (Carol I).
- 1866 – adoptarea primei Constituții a României.
- 1867 - anexarea Transilvaniei de către Ungaria.
- 9 mai 1877 – proclamarea Independenței naționale a României.
- 1877-1878 – războiul de independență.
- 1878 – revenirea Dobrogei la Patria mamă.
- 1881 – Carol I de Hohenzollern este proclamat rege.
- 1883 – România aderă la Tripla Alianță.
- 1892-1894 – mișcarea memorandistă din Transilvania.
- 1907 – marea răscoală a țărănilor.
- 1913 – Cadrilaterul intră în componența României (în urma celui de al II-lea război balcanic).
- 1914-1918 – primul război mondial.
- 1916 – intrarea României în operațiunile primului război mondial alături de Antanta.
- 1917 – marile bătălii de la Mărăști, Mărășești și Oituz.
- 27 martie 1918 – Unirea Basarabiei cu România.
- 15/28 noiembrie 1918 – Unirea Bucovinei cu România.
- 1 decembrie 1918 – Unirea Transilvaniei cu România (Ziua Națională a României).

Epoca contemporană

- 1919-1920 Conferința de Pace de la Paris-Versailles recunoaște unirea Basarabiei, Bucovinei și Transilvaniei cu România (Marea Unire).
- 1923 – adoptarea unei noi Constituții.
- 1939-1945 – cel de al doilea război mondial.

- 1940 – marile pierderi teritoriale suferite de România
 - 26-28 iunie ultimatumurile sovietice prin care Basarabia și N. Bucovinei sunt răpite de U.R.S.S.
 - 30 august – Dictatul de la Viena prin care N-V Transilvaniei este atribuit Ungariei.
 - 7 septembrie – Cadrilaterul a intrat în componența Bulgariei.
- 1941-1944 – participarea României la operațiunile celui de al II-lea război mondial de partea Germaniei și împotriva U.R.S.S.
- 23 august 1944 – lovitura de stat prin care I. Antonescu a fost înlăturat de la conducere.
- 1944-1945 – participarea României la operațiunile celui de al II-lea război mondial alături de U.R.S.S. și împotriva Germaniei.
- 9 mai 1945 – încheierea celui de al II-lea război mondial, (Ziua Victoriei împotriva fascismului).
- 1947 – Tratatul de pace de la Paris care recunoaște drepturile României asupra întregii Transilvanii (prin anularea Dictatului de la Viena).
- 30 decembrie 1947 – înlăturarea monarhiei și proclamarea Republicii Populare Române.
- 1948-1989 – perioada comunistă (socialistă).
- 1948 – Partidul Muncitoresc [Comunist] Român a devenit singura forță politică a societății românești.
- 1958 – retragerea trupelor sovietice din România.
- 1965 – preluarea puterii de către Nicolae Ceaușescu
- 22 decembrie 1989 – înlăturarea regimului Ceaușescu.
- 1991 – adoptarea unei noi constituții (modificată în 2003).
- 2004 România a aderat la N.A.T.O. (Pactul Atlanticului de Nord).
- 1 ianuarie 2007 – România a devenit membră a Uniunii Europene.

Regii României

- Carol I – 1866-1914.
- Ferdinand I - 1914-1927.
- Mihai I – 1927-1930.
- Carol al II-lea - 1930-1940.
- Mihai I - 1940-1947.

Președinții României

- Nicolae Ceaușescu – 1974-1989.
- Ion Iliescu - 1990-1996.
- Emil Constantinescu - 1996-2000.
- Ion Iliescu - 2000-2004.
- Traian Băsescu – 2004- 2014.

PARTEA a II –a

DIDACTICA ISTORIEI

CAPITOLUL I. METODICĂ

I.1. LECȚIA – FORMĂ DE BAZĂ A ACTIVITĂȚII DIDACTICE

Instruirea și educarea elevilor din școală are drept caracteristică dominantă organizarea pe clase și lecții¹, după norme și reguli elaborate pe baza generalizării experienței didactice. Acest mod s-a dovedit a fi cel mai eficient pentru realizarea obiectivelor educaționale, motiv pentru care de aproape trei secole, a rezistat și s-a practicat în toate țările. Și în zilele noastre, forma clasică de organizare și desfășurare a activității didactice este lecția. Trecerea timpului nu a condus „la scoaterea lecției din <<gramatica>> acțiunii educaționale”². Ea a cunoscut un proces evolutiv și este în continuă adaptare la exigențele contextului pedagogic al fiecărei epoci³. Timpurile mai noi au impus o abordare deosebit de nuanțată a acestui

¹ Ioan Jinga, Elena Istrate, (coordonatori), *Manual de pedagogie*, Manual destinat studenților de la departamentele pentru pregătirea personalului didactic, profesorilor și institutorilor din învățământul preuniversitar, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura BIC All, București, 2006, p. 304.

² Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 303.

³ Constantin Cucuș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și gradele didactice*, Editura Polirom, Iași, 1998, p. 201.

concept⁴. De câteva decenii se vorbește, spre exemplu, de „dimensiunea europeană” a procesului educativ⁵.

Termenul lecție provine din latinescul „lectio”, derivat din „legre”, care însemna lectură cu glas tare a unui manuscris important⁶. Practica didactică a generat o multitudine tipuri și modalități de organizare a lecției⁷. Ioan Cerghit definește lecția în termeni variabili: „formă de bază”, „formă principală”, „formă dominantă”, „formă fundamentală” ori „formă centrală” de învățare, valoarea psihopedagogică a lecției nefiind totuși dezvăluită în întregime. Prin structura ei internă, adaptabilă la natura conținutului, la vârsta elevilor, cărora se adresează, la specificul disciplinei de învățământ etc. lecția rămâne forma de organizare a învățământului, cu cele mai puternice funcții formatoare⁸.

Încercând o definiție a lecției, Ioan Cerghit afirmă că aceasta este o „unitate de învățământ, care este ceva mai mult decât o formă sau un cadru de organizare a instrucției, căci presupune mecanisme și legități de structurare și funcționare ce trebuie bine cunoscute”⁹. Acest autor propune un model tridimensional al variabilelor lecțiilor, identificând: 1. dimensiunea funcțională (orice lecție presupune un scop și obiective bine determinate, 2. dimensiunea structurală (orice lecție angajează resurse umane, materiale și de conținut, presupune selectarea unor metode și mijloace de învățământ, se realizează într-un timp

⁴ A se vedea, spre exemplu considerațiile profesorului Emil Stan despre lecția „postmodernă”: Emil Stan, *Pedagogie postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004, p. 89-104.

⁵ Dan Potolea, Ioan Neacșu, Romiță, B. Iucu, Ion Ovidiu Pânișoară (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică, Manual pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 13. Vezi și Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, *Elemente de didactică a istoriei*, Editura Nomira, București, 2010, p. 273-287.

⁶ Constantin Cucoș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 201.

⁷ Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 105-106.

⁸ Elvira Crețu, *Psihopedagogia școlară pentru învățământul primar*, Editura Aramis, 1999, p. 117.

⁹ Ioan Cerghit, *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983, p. 14.

determinat și într-un mediu pedagogic), 3. dimensiunea operațională (vizează desfășurarea lecției cu strategii și procese specifice, și evaluarea cu funcție de optimizare)¹⁰. Existența acestui număr mare de factori în structura procesului de învățământ, face ca între toți aceștia să se creeze o rețea foarte largă de intercondiționări, ceea ce îi dă procesului didactic toate caracteristicile unui sistem social.

Prin concepția în care este elaborată și prin modul în care este condusă, păstrând proporția raporturilor dintre toate elementele constitutive ale sistemului, lecția devine un sistem suplu, flexibil, deschis înnoirilor și permanentei adaptări la situațiile de învățare: frontal, pe grupe mici, pe clase omogene, după natura și specificul sarcinilor de învățare¹¹.

Didactica modernă oferă o multitudine de moduri de organizare a proceselor școlare. Cu toate acestea, sistemul pe clase de elevi de aceeași vârstă (aproximativ) și pe lecții, în esență păstrând concepția inițiatorului (J. A. Comenius) își demonstrează încă eficacitatea, mai ales în grădiniță și în școala primară. Optimizarea, originalitatea, flexibilitatea și funcționalitatea depind de persoana care conduce procesul didactic.

Ne putem pune întrebarea, care sunt caracteristicile lecției, care au determinat ca aceasta să fie adoptată universal și un timp atât de îndelungat? O succesivă privire istorică poate permite accesarea resorturilor plauzibile ale explicației. Etapa în care J. A. Comenius și-a cristalizat concepția despre educație și învățământ (în opera sa de căpătâi „Didactica magna”, 1657), a fost etapa în care societatea atinsese un grad avansat de dezvoltare cultural-economică și ca atare, nevoia de instrucție și educație devenise acută. Ideile lui Comenius ca și a celorlalți umaniști erau dominate de concepția potrivit căreia, omul poate fi influențat și modelat prin educație, ca principală cale de

¹⁰ Constantin Cucuș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 201-202.

¹¹ Elvira Crețu, *op. cit.*, p. 117-118.

acțiune pentru bunăstarea umanității și că omul putea deveni „om” numai prin educație, începută în copilărie. Luminarea, pacea și fericirea popoarelor se putea realiza prin educație, iar efectul se răsfrângea implicit și asupra domeniilor productive.

În istoria învățământului au mai fost experimentate și alte forme și moduri de organizare a proceselor instructiv – educative, foarte bine cunoscute, ca de exemplu, sistemul monitorial, Planul Dalton, Planul Winnetka, sistemul Decroly sau metoda centrelor de interes, metoda complexelor, metoda proiectelor etc.¹². În ultimele decenii ale secolului al XX-lea, s-au încercat și alte sisteme: predarea în echipe de profesori (team – teaching), organizarea modulară, organizarea pe unități didactice complexe ș.a. Majoritatea sistemelor de învățământ au păstrat însă lecția în esența ei proiectată de Comenius, pentru că prin funcțiile sale psihopedagogice, răspunde cel mai adecvat obiectivelor educaționale¹³.

Care sunt valențele psihopedagogice ale lecției, care fac să-și păstreze încă un statut convenabil?

În primul rând, atât din punct de vedere social, cât și din punct de vedere psihic, răspunde în cea mai adecvată măsură cererii de educație și instrucție, în condițiile în care dreptul la educație a devenit un drept fundamental al fiecărui cetățean și ca atare, toți copiii apti de învățatură trebuie incluși în procesul didactic. Organizarea lor pe grupe de vârstă cronologică reprezintă mediul în cadrul căruia au loc elaborarea și consolidarea comportamentelor civice. Concomitent cu însușirea bazelor științelor elevul este solicitat din punct de vedere atitudinal. El este antrenat în exercițiul asimilării – acomodării caracteristicilor mediului social, printr-un efort progresiv de a-și regla conduita în raport cu stilul de viață în grup și, în același timp, în raport cu cerințele disciplinei școlare, ca bază a disciplinei sociale.

¹² *Ibidem*, p. 118-119.

¹³ *Ibidem*, p. 17-18.

În sistemul de relații interpersonale, cu semenii de aceeași vârstă, cu particularități biopsihice asemănătoare, elevii se manifestă nestânjeniți. Având interese comune, ei se grupează în jocuri și activități competitive, ceea ce reprezintă un mobil foarte puternic pentru afirmarea personalității. Prezența învățătorului înseamnă pentru școlarul mic modelul către care aspiră, pentru că este în firea copilului dorința de a depăși stadiul său prezent. El vrea să devină, să fie mare. Datorită stilului pedagogic și competențelor sale, a trăsăturilor de personalitate, însușiri pe care copiii le percep cu multă acuitate, învățătorul este sursa cea mai puternică de enculturație și umanizare.

Un alt aspect care încă îi conferă lecției o valoare însemnată pentru societate, prin faptul că grupează mai mulți elevi în aceeași forma de activitate, îl reprezintă avantajul economico – financiar. Statul retribuează un număr redus de educatori care, în schimb, produc serii după serii de resurse umane¹⁴.

De asemenea, lecția este o formă de organizare și desfășurare a activității mai comodă pentru profesori, beneficiază de un suport teoretic mai consistent decât alte modalități de organizare a activității didactice; poate fi condusă cu mai multă siguranță chiar de către profesorii cu mai puțină experiență; dispune de instrumente de evaluare mai sigure și mai eficiente¹⁵.

De-a lungul vremii, lecția a evoluat și s-a „modernizat”, atât la nivelul obiectivelor și al conținuturilor, prin deschidere către experiența de viață a elevului, cât și la nivelul metodelor și al mijloacelor de învățământ, devenind mai activă, implicându-l pe elev ca subiect al procesului de formare¹⁶.

Din nefericire însă, se mai pot întâlni și astăzi situații în care se desfășoară lecții lipsite de orizont, impregnate de spirit meșteșugăresc (empiricocentrist) sau lecții în care elevii sunt lăsați să facă ce doresc

¹⁴ *Ibidem*, p. 117-118.

¹⁵ Constantin Cucoș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 202.

¹⁶ *Ibidem*.

(pedocentrice), ori lecții logocentrice, dominate de un verbalism excesiv, cu efecte contrare finalităților pozitive¹⁷.

Ca formă de organizare a procesului de învățământ, lecția este constituită dintr-o succesiune de etape sau secvențe ce se desfășoară într-o unitate de timp în care se asigură o coordonare între activitatea de predare și cea de învățare, în vederea realizării finalităților procesului de învățământ. Succesiunea etapelor pe care le incumbă o lecție oferă profesorului posibilitatea de a ordona și organiza conținutul informațional în unități mai mici pentru a putea fi asimilate de către elevi, de a folosi o tehnologie și strategie corespunzătoare în vederea desfășurării optime a activității de învățare, toate vizând în cele din urmă realizarea obiectivelor instructiv – educative¹⁸.

În literatura de specialitate sunt specificate mai multe tipuri de lecții, în funcție de obiectivul general al acestora¹⁹. Astfel, avem: lecții mixte, lecții de comunicare / însușire de noi cunoștințe, lecții de formare de priceperi și deprinderi, lecții de fixare și sistematizare și lecții de verificare și de apreciere a rezultatelor școlare²⁰.

Particularități psihice ale școlarii mici precum: slaba capacitate de concentrare a atenției pe intervale mari de timp, capacitatea de efort voluntar redusă, motivația încă nediferențiată etc. fac ca cea mai adecvată formă de organizare a activității școlare să fie lecția mixtă (combinată)²¹.

Ca tehnici de sporire a eficienței activității didactice și de prevenire a insuccesului școlar se recomandă: găsirea unui echilibru între latura informativă și cea formativă ale procesului de învățământ; efectuarea unei activități diferențiate după faza actului învățării atinsă de elevi. S-ar putea ca o parte din elevi să poată opera iar alții să mai

¹⁷ *Ibidem*, p. 120.

¹⁸ Ioan Nicola, *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992, p. 282.

¹⁹ Vezi și Ioan Jinga, Elena Istrate, (coordonatori), *op. cit.*, p. 310-312.

²⁰ Constantin Cuceș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 202-206.

²¹ Elvira Crețu, *op. cit.*, p. 122-123.

aibă încă nevoie de învățare, unii să poată rezolva o sarcină didactică cu grad sporit de dificultate în timp ce alții să nu poată aplica decât abilități folosite pe faza perceptivă²². Se recomandă astfel utilizarea fișelor de recuperare și a celor de dezvoltare.

Alte metode de sporire a eficienței activității didactice²³ recomandă ca activitățile să fie variate pentru a nu menține pe elevi în aceeași activitate, ceea ce produce oboseală, plictiseală, monotonie. În cadrul lecției, nu este nevoie ca toate activitățile didactice să se limiteze la aceeași temă, de asemenea, se recomandă ca activitatea să aibă caracter stimulat, să le capteze atenția în mod plăcut și să-i deprindă pe elevi cu autocontrolul; să se pună accent pe activitatea independentă și pe efortul propriu al elevilor; profesorul să folosească cât mai multe surse de informație, să recomande elevilor studierea altor materiale care să le completeze informațiile obținute prin lecție²⁴.

Lecția nu presupune un cadru rigid sau o înlănțuire uniformă de secvențe pe care profesorul ar trebui să le parcurgă în mod mecanic. Activitatea creatoare a profesorului nu trebuie să cunoască opreliști sau îngrădiri²⁵.

Adaptarea lecției de istorie la cerințele învățământului formativ obligă la un efort de modernizare a concepției de organizare a procesului de dobândire a cunoștințelor de către elevi. Astăzi o lecție de istorie nu mai este de conceput fără izvoare documentare și mijloace audio – vizuale care să furnizeze elevilor datele primare pe baza cărora inteligența și creativitatea să contribuie la dobândirea unor noi cunoștințe. Așa cum sesiza H. Geriat, pregătirea oricărei lecții

²² *** *Modernizarea învățământului primar*. Culegere metodică editată de „Revista de Pedagogie”, București, 1980, p. 136. Vezi și Gabriel Albu, *Concepte fundamentale ale psihologiei. Senzația. Percepția. Reprezentarea*, Editura Universității din Ploiești, 2002, p. 61-134.

²³ Vezi și Cristina Dinulescu, *Importanța mijloacelor de învățământ în procesul de predare-învățare-evaluare la istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXX, București, 2013, p. 86-95.

²⁴ *** *Modernizarea învățământului primar* ..., p. 136.

²⁵ Polixenia Nedelec, *Proiect didactic*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 123-130.

moderne necesită atât pregătire intelectuală (științifică), pregătire pedagogică (metodică), cât și pregătire materială (mijloace de învățământ, documente, instalații etc.), fără de care nu se poate concepe desfășurarea în bune condiții a demersului didactic²⁶.

Istoria, mai mult decât alte discipline școlare, poate acționa în direcția formării unor tehnici de muncă intelectuală, în special a celor euristice. Formarea la elevi a unor tehnici de documentare ajută la deprinderea acestora cu studiul unui izvor istoric, ajută să-l deosebească de un text beletristic care se referă la același eveniment, să analizeze atent un document reprodus printr-un mijloc audio – vizual, să folosească corect un citat sau să-l parafrazeze, să studieze diverse surse bibliografice și să știe să le indice etc. De asemenea, în cadrul lecției de istorie elevul deprinde și tehnici ale selectivității informației. Dintr-un izvor istoric care se referă la un anumit eveniment sau un fenomen social, elevul se deprinde să selecteze numai informațiile care îi sunt necesare pentru tema care i-a fost dată.

Adaptarea lecției de istorie la cerințele învățământului formativ presupune și formarea unor tehnici de valorificare creatoare a informației de către elev. Orice informație, din orice sursă ar proveni, trebuie interpretată și valorificată în mod creator, pe baza fondului apercceptiv de cunoștințe și a gândirii logice. Elevul trebuie deprins să nu rețină orice informație pe care o dobândește, ci mai întâi să o supună unui proces de prelucrare pentru a valorifica, pe această cale, conținutul informației în sensul dobândirii unor noi cunoștințe.

De asemenea elevii deprind anumite tehnici de muncă individuală (independentă). Față în față cu un mijloc de învățământ, elevul se deprinde să observe, să analizeze, să interpreteze, să îndeplinească sarcina didactică încredințată: interpretarea unui document istoric sau a unui mijloc audio – vizual, deprinderea unor noi cunoștințe sau utilizarea celor anterioare în alte situații etc. Uneori aceste tehnici se asociază cu tehnicile de muncă independentă (de

²⁶ Teodor Mucica, Minodora Perovici, Ioan Cerghit, *Mijloace audio-vizuale în studiul istoriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979, p. 144.

echipă, de grup), atunci când, pentru rezolvarea unei probleme date, membrii unui grup de elevi schimbă între ei opinii, le completează și ajung la o concluzie pe baza interdependenței dintre ideile emise de membrii grupului.

Practica muncii în grup îi ajută pe elevi să-și însușească și tehnica studiului de caz. La demararea acestei activități, primele discuții asupra cazului vor fi între profesori și elevi. Pe măsură ce elevii analizează mai profund cazul dat, încep să combată părerile unui coleg, alții să le susțină cu noi argumente, discuțiile îmbracă forma dialogului elev – elev în care forța argumentării și susținerii unei idei antrenează întregul colectiv al clasei și contribuie la însușirea unor tehnici ale studiului de caz.

Ca participant activ la propria sa instruire, elevul dobândește, prin lecțiile de istorie, și tehnici de estimare a alternativelor, de probabilizare, de adoptare a unor decizii. Implicat direct în acțiune, elevul este pus în situația să analizeze cu maturitate și spirit de răspundere o alternativă sau alta, să facă aprecieri cu caracter probabilistic, să învețe ce înseamnă o decizie.

Folosind aceste diferite tehnici elevul ajunge să se cunoască mai bine, să-și aprecieze singur forțele intelectuale, să se străduiască să emită păreri cât mai valabile și să găsească soluții cât mai eficiente, să fie conștient că a gândit greșit într-o problemă sau că n-a aprofundat-o suficient pe alta, să capete simțul măsurii și al răspunderii, într-un cuvânt: să deprindă tehnici de autoevaluare²⁷, iar evaluatorul să perceapă actul de evaluare ca „o stare de dialog”²⁸.

Rezumând, putem afirma că educația și instrucția dirijată nu pot fi limitate doar la ceea ce se realizează în cadrul lecțiilor. Orizontul cunoașterii trebuie extins în toate mediile de viață. Acumularea de cunoștințe cât mai variate și în modalități variate, dincolo de zidurile școlii a devenit un imperativ al învățământului modern. Excursiile, vizitele în întreprinderi, în muzee stimulează curiozitatea științifică,

²⁷ *Ibidem*, p. 145-158.

²⁸ Gabriel Albu, *Grijile și îngrijorările profesorului*, Editura Paralela 45, Pitești, 2013, p. 44.

gustul estetic și interesul pentru artă și cultură. Simpozioanele și întâlnirile cu mari personalități ale vieții culturale și artistice, ori sportive, serbările și concursurile, spectacolele de teatru și cinematograful selecționate în funcție de vârsta elevilor și după gradul de corelație cu zonele curriculare sunt tot atâtea variante de lecții.

Contactul nemijlocit al elevilor cu cele mai variate tipuri de activitate umană are un efect educativ mult mai mare decât o lecție cu sursă de influențare limitată. Varietatea formelor de activitate extraclasă și extrașcolară devine eficientă doar în măsura în care toate acțiunile sunt corelate în așa fel încât cunoștințele acumulate să fie integrate în fondul curricular de bază, în scopul asigurării caracterului unitar al ideilor, concepțiilor și atitudinilor²⁹.

Din scurta noastră analiză putem constata faptul că lecția rămâne principala formă de însușire a cunoștințelor în sistemul de învățământ. Ea a fost validată de trecerea timpului. Sigur că s-a modificat în structura ei și s-a adaptat la transformările impuse de societate. Evoluțiile psihosomatice ale elevilor, avalanșa transformărilor tehnico – științifice, aspirațiile tinerilor, imperativele sociale aflate în permanentă dinamică conferă manierei de organizare a lecției o viziune mereu flexibilă, modulată permanent pe cerințele prezentului.

²⁹ Elvira Crețu, op. cit., p. 123.

I.2. OBIECTIVELE DIDACTICE ȘI APLICAREA ACESTORA ÎN LECȚIILE DE ISTORIE

Înșușirea cunoștințelor în domeniul istoriei depinde de o multitudine de factori. Dintre aceștia enumerăm: calitatea și accesibilitatea conținuturilor, a noțiunilor, a datelor, a faptelor și evenimentelor istorice; sistemul ierarhizat de reguli după care sunt prezentate evenimentele istorice; capacitatea învățătorului/profesorului de a implica elevul în procesul de cunoaștere în domeniul istoriei pe baza metodelor activ-participative; experiența didactică în domeniul care permite achiziționarea de cunoștințe etc. Scopul demersului didactic îl constituie astfel, valorificarea acestor cunoștințe în ideea pregătirii elevului pentru integrarea lui în societatea „matură”, pe baza principiilor promovate de istorie: toleranța, respectul față de civilizații și culturi, atitudinea pozitivă/constructivă în ceea ce privește evoluția societății¹.

Obiectivul educațional reprezintă „ipostaza cea mai <concretă> a finalităților” sistemului de învățământ. Obiectivele se referă la achizițiile concrete, observabile, măsurabile ale procesului de învățare². Obiectivul exprimă un rezultat al instruirii³.

Obiectivele didactice se împart în trei mari categorii:

¹ Realizarea acestei prezentări a avut la bază în afara citărilor care urmează și informații oferite de următoarele lucrări: Gh. Tănăsă, *Metodica predării-învățării istoriei în școală*, Editura „Spiru Haret”, Iași, 1997, p. 27-49; Gh. Ioniță, *Metodica predării istoriei*, Editura Universității din București, 1997, p. 45-57; Călin Felezeu, *Metodica predării istoriei*, Cluj-Napoca, 1998, p. 37-53; *Curriculum Național, Programe școlare pentru clasa a IV-a, Istorie*, M.E.C., C.N.P.C, București, 2005; M. Singer, (coord.), *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor de Istorie, clasele IV- VIII*, București, 2001, p. 26-27.

² Constantin Cucuș, *Pedagogie, Ești a II-a revăzută și adăugită*, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 191.

³ Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 24-27, p. 28.

a) obiective generale (se referă la scopurile educației fiind aplicate sistemului de învățământ, ciclurilor sau anilor de învățământ),

b) obiective intermediare (se referă la etapele de învățământ – exemplu: învățământul general obligatoriu, fiecărei trepte de învățământ sau disciplinelor de învățământ),

c) obiective operaționale (denumite de unii cercetători drept obiective pedagogice concrete se referă la modificările imediate, îndeplinite pe termen scurt și verificabile în comportamentul elevilor. Obiectivele operaționale sunt percepute drept ținte concrete ale activității didactice, ele sunt secvențe ale lecțiilor)⁴.

Disciplina Istorie permite achiziționarea unui sistem integrat de cunoștințe despre spațiu, timpul istoric, cultură, despre evenimente istorice și cauzalitatea acestora, noțiuni și concepte specifice unui sistem, cu o ierarhizare de reguli (convenții, simboluri, reprezentări), cu principii, termeni, clasificări (epoci istorice, evenimente cu implicații în evoluția societății).

În procesul de predare a istoriei, Ștefan Păun distinge patru obiective generale:

1. Achiziționarea cunoștințelor;
2. Formarea gândirii istorice;
3. Formarea capacităților practice;
4. Formarea capacităților și a trăsăturilor psihice complexe⁵.

Pentru fiecare lecție în parte, învățătorul/profesorul trebuie să stabilească și ceea ce trebuie să realizeze elevii în funcție de conținutul specific al temei respective. Formularea clară, precisă, a obiectivelor instructiv-educative ale unei lecții reprezintă o problemă esențială pentru asigurarea eficienței procesului de învățământ. Astfel,

⁴ *Ibidem*, p. 28-30.

⁵ *Ibidem*, p. 24-27. În literatura de specialitate aceste obiective sunt formulate divers. O astfel de variantă ar fi și următoarea: formarea unor priceperi și deprinderi practice, a unor capacități intelectuale; formarea unor deprinderi practice de utilizare a izvoarelor istorice; formarea capacității de a utiliza cunoștințele istorice însușite în vederea înțelegerii și soluționării unor probleme teoretice și practice ale societății de astăzi; formarea și dezvoltarea atitudinilor comportamentale, cultivarea sentimentelor, convingerilor, a spiritului de responsabilitate; formarea și dezvoltarea conștiinței politice.

obiectivele stabilite devin criterii sigure de apreciere a acțiunii realizate, și constituie sistemul de referință în raport cu care se pot aprecia performanțele atinse de elevi (indicând cu siguranță ceea ce trebuie să facă elevul).

Sintetizând, prin lecția de istorie profesorul urmărește:

- să transmită un sistem de informații științifice privitoare la evoluția societății omenești (achiziționarea cunoștințelor);
- dezvoltarea gândirii elevilor, a capacităților lor de analiză și de comparare a evenimentelor și proceselor istorice, de explicare cauzală a acestora (formarea gândirii istorice);
- formarea capacităților practice;
- formarea unor capacități și trăsături psihice complexe la elevi.

Modernizarea conținutului predării unei discipline școlare trebuie să răspundă următoarelor exigențe didactice:

- să identifice și să denumească precis, fără echivoc, comportamentul final;
- să definească exact condițiile în care să se manifeste comportamentul specific al elevului;
- să definească criteriile unei performanțe acceptabile.

În concordanță cu aceste exigențe, predarea istoriei trebuie elaborată plecându-se de la obiectivele fiecărei teme și lecții, în așa fel încât conținutul fiecărei etape să contribuie, într-un mod specific, la realizarea dezideratelor generale.

Modernizarea conținutului predării istoriei impune profesorului (care face un “act de creație” prin fiecare lecție predată) îndeplinirea unor cerințe metodologice:

- împrăștierea informațiilor destinate dobândirii lor de către elevi (ceea ce reprezintă chintesența actului predării și a eficientizării demersului didactic aplicat studierii istoriei);
- respectarea raportului dintre istorie ca știință și istorie ca disciplină de învățământ;
- elaborarea conținutului lecției de istorie în concordanță cu obiectivele informaționale și formative ale acesteia;

- stabilirea locului și importanței lecției în ansamblul temei, capitolului sau materiei predate;
- respectarea logicii științei istorice;
- respectarea logicii didactice;
- orientarea conținutului lecției de istorie în viziune interdisciplinară;
- integrarea elementelor de istorie locală în istoria națională și a acesteia în istoria universală;
- întocmirea unei bibliografii selective minimale, care să fie recomandată elevilor doritori să-și completeze cunoștințele de istorie;
- încheierea fiecărei lecții cu o concluzie, cu evidențierea unei idei fundamentale.

Aplicând aceste principii, profesorul intervine creator în determinarea conținutului concret al lecției, valorificând critic programa școlară și manualul, facilitând transformarea valorilor în sine în valori pentru sine, punând accentul pe demersul formativ în procesul de predare-învățare.

Actuala formă a curriculum-ului la istorie se vrea a fi o abordare armonizată cu noul plan cadru de învățământ. Scopul studierii istoriei la clasa a IV-a este familiarizarea cu domeniul istoriei prin metode adecvate vârstei elevilor. Învățătorii se văd însă puși în situația de a aborda Istoria României, obiect atât de vast și cu atât de multe evenimente care au rezonanță în evoluția de astăzi a țării, într-un număr mic de ore și într-un mod general. Acest fapt devine o veritabilă provocare demersului firesc de a adecva modalitățile de predare vârstei elevilor.

Obiectivele cadru creează ideea generală (cadrul) în care trebuie și poate fi proiectat conținutul învățării. Aceste obiective sunt de fapt capacitățile care trebuie formate. Ținând cont de vârsta elevilor și de faptul că Istoria Românilor se studiază în clasa a IV-a, iar elevii se mai întâlnesc cu aceste cunoștințe abia peste câțiva ani, apreciem că aplicarea „in integrum” a tuturor acestor principii poate ridica unele probleme de ordin metodologic. Astfel, dacă „înțelegerea și

reprezentarea timpului și spațiului istoric”, sau „cunoașterea și utilizarea surselor istorice”, cu limitele adecvate, pot fi adaptate vârstei elevilor mici, atunci „investigarea și interpretarea faptelor istorice” reprezintă un obiectiv mai greu de realizat cu resursele care ne stau la îndemână.

Ce ar trebui să facă învățătorul pentru a se putea încadra în cerințele actuale? În primul rând să-și alcătuiască o solidă pregătire bazată pe bibliografie de specialitate adecvată și material didactic corespunzător:

- manuale de istorie, cărți documentare;
- lecturi istorice, romane, cronici;
- documente, monografii;
- frize cronologice, tabele;
- dicționare de terminologie istorică;
- hărți istorice;
- tablouri, fotomontaje, albume;
- diafilme, diapozitive, filme didactice, prezentări Power-

Point etc.

De asemenea dacă trebuie să cunoască sursele istorice la care pot apela elevii: emisiuni radio-tv., muzeu, biblioteci, monumente istorice, bătrânii satului (acolo unde este cazul) etc.

Pe baza tuturor acestor date învățătorul/profesorul își proiectează lecția sa. Considerăm că este necesară o foarte amănunțită pregătire a lecției pentru a putea introduce volumul de cunoștințe, priceperi și deprinderi conform obiectivelor de înțelegere, investigare, cunoaștere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare. Numai în acest fel ne vom afla în conformitate cu intenția de „a întări rolul elevului în procesul didactic” prin transformarea lui din simplu receptor în cercetător/autor al propriei instruirii.

Învățătorul alege apoi acele activități de învățare care să răspundă acestor obiective formative. Înclină balanța studiului de la expunere și povestire (metode atât de adecvate vârstei, pe care învățătorul prin tonul și mimica sa le face de neuitat pentru școlar),

către metode activ-participative, încercând să capteze cât mai mulți elevi. Pentru înțelegerea evenimentelor și fenomenelor istorice solicită elevilor să explice, să rezume, să comenteze evenimentele prezente. Pentru cunoașterea unor elemente de istorie (fapte, locuri, termeni istorici, personalități) se pot organiza activități de definire, reproducere, completare de enunțuri, rebusuri, grafice, scheme. De asemenea, elevii pot intra în rolul personajelor istorice în cadrul unor montaje literar-artistice ce se pot desfășura în timpul unor lecții cu tematică rămasă la dispoziția învățătorului sau al unor șezători în cadrul lecțiilor de evaluare, la serbări școlare sau la sărbătorirea unor evenimente importante din istoria țării.

Elevii trebuie obișnuiți să investigheze și să interpreteze faptele istorice. Pentru atingerea acestui obiectiv cu elevii de vârstă mică este necesar să programăm învățarea în sensul prezentării resurselor, formarea deprinderilor de a învăța singuri. Este o solicitare destul de mare pentru elevii care abia deprind tehnicile învățării să le pretindem să se încadreze în cerințe de tipul: „ordonează cronologic evenimentele istorice identificate în mod independent, din surse de informare recomandate sau alese în mod independent” (așa cum precizează un descriptor de performanță la Istorie). Acest obiectiv poate fi realizat după ce, pe parcursul mai multor ore s-au realizat obiective legate de:

- tehnica de studiu individual: cum căutăm într-o bibliotecă, cum găsim ceea ce ne interesează etc.;
- identificarea evenimentelor istorice;
- selectarea celor mai semnificative evenimente din cele găsite;
- ordonarea cronologică, presupunând că deja stăpânesc perfect măsurarea timpului în istorie.

Considerăm că nu trebuie pierdut din vedere scopul studierii istoriei - familiarizarea cu obiectul, și că predăm pentru „istoria - cartea de căpătâi a unei nații”, iar predarea ei trebuie să o facă dragă elevilor, accentul fiind pus pe dezvoltarea sentimentelor patriotice, a

mândriei de a aparține unui popor străvechi, mândru, de a fi avut ca strămoși un Mircea, Ștefan, Mihai, convingerea că numai uniți vom dăinui pe acest pământ ca popor liber. Dorința de a face din cei mici cercetători și de a descoperi singuri istoria se poate transforma în eșec dacă nu adăugăm suflet și trăire, dacă profesorul nu veghează asupra acestui proces.

Un alt obiectiv prezent în programa școlară la Istorie (clasa a IV-a) este acela al dezvoltării unei atitudini pozitive față de sine și de ceilalți, obiectiv care poate fi realizat prin activități în care elevii să-și exprime opiniile personale în aprecierea faptelor din trecut și prezent, discuții în grupuri despre fapte petrecute în trecut sau în prezent, realizarea unor postere cu teme diverse etc. Se urmărește formarea la elevi a unor trăsături morale astfel încât elevii: să aprecieze lupta pentru dreptate socială, eliberare națională și independență dusă de poporul român de-a lungul existenței sale; să aprecieze hotărârea, curajul și spiritul de sacrificiu al poporului român în toate împrejurările în care l-a pus istoria dezvoltării sale; să condamne politica de dominație de asuprire și de învrăjbit între popoare, promovată de marile imperii din trecut; să manifeste dragoste față de trecutul de luptă al poporului român; să manifeste dragoste și respect față de muncă, față de creatorii valorilor materiale și spirituale⁶.

În ceea ce privește *operaționalizarea obiectivelor*, aceasta diferă de la un autor la altul, neajungându-se la un model unic⁷. „A operaționaliza un obiectiv înseamnă a identifica o sarcină educativă și a o explica verbal în mod corespunzător”⁸, printr-o secvență de lecție. Strategia de operaționalizare a obiectivelor pedagogice este realizată de profesor/învățător în mod concret prin proiectul de lecție. Această activitate se referă la acele operațiuni care asigură trecerea, în procesul

⁶ Elena Ene, Georgeta Smeu, Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *Metodica predării istoriei României*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983, p. 25-26.

⁷ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 30.

⁸ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 198.

de predare-învățare, de la teorie la practică, de la abstract la concret, vizând comportamentul elevilor într-o situație de învățare.

Pedagogul Constantin Cucuș propune următoarele condiții în formularea obiectivelor:

- obiectivul vizează activitatea elevilor, și nu a profesorului;
- obiectivul să fie realizabil și să corespundă particularităților de vârstă și experienței didactice și de viață a elevilor;
- obiectivul să descrie comportamente observabile, și nu acțiuni psihice, interne;
- obiectivul operațional desemnează un rezultat imediat al instruirii;
- formularea comportamentelor vizate de obiectiv se va face prin intermediul verbelor de acțiune: a recunoaște, a identifica, a utiliza, a aplica, a distinge, a proiecta, a rezolva, a propune etc.⁹;
- fiecare obiectiv va viza o singură secvență de învățare etc.

Conform aceluiași autor, cele mai frecvente greșeli în formularea obiectivelor se produc prin confundarea obiectivelor cu programa școlară (adică a temelor care trebuie însușite), confundarea obiectivului cu ceea ce profesorul are de gând să facă, introducerea a mai mult de un obiectiv în rezultatul unei secvențe de învățare, formularea obiectivelor în termen de proces, și nu de produs¹⁰.

În funcție de domeniul la care se referă, obiectivele au fost clasificate în trei mari grupe: obiective cognitive (transmiterea și acumularea cunoștințelor), obiective afective (formarea convingerilor, sentimentelor, atitudinilor) și obiective psihomotorii (formarea unor conduite și operații manuale). Aceste categorii pot fi divizate în

⁹ Ștefan Păun oferă următoarele exemple: enumerați, exemplificați, definiți, descrieți, clasificați, rezolvați, enunțați, comparați situația x cu situația y, executați o hartă a Daciei, alegeți din aceste vase de lut pe cele specifice spațiului/culturii x etc. (Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 31).

¹⁰ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 198-199.

numeroase alte obiective. Cea mai cunoscută clasificare a obiectivelor (cognitive) este cea realizată de B. S. Bloom (taxonomia lui Bloom)¹¹.

Operaționalizarea presupune și impune ca obiectivul să fie enunțat în funcție de personalitatea fiecărui elev/grup de elevi, să se refere la activitatea elevului, să țină seama de particularitățile de vârstă și de nivelul de performanță diferit de la o clasă la alta.

Oferim, spre exemplificare, formularea obiectivelor operaționale ale lecției cu tema: *Unirea Moldovei cu Țara Românească*, (clasa IV-a, tipul lecției: dobândire de noi cunoștințe). Astfel, la sfârșitul lecției, elevii vor fi capabili:

O1 - să plaseze în timp (secol, an, lună, zi) momentele istorice completând schema lecției și fișa de muncă independentă;

O2 - să localizeze pe hartă localitățile importante ale Unirii și să traseze hotarele noului stat format, în condițiile activității frontale și activității personale dirijate;

O3 - să enunțe etapele hotărâtoare ale luptei pentru Unire după vizionarea diapozitivelor;

O4 - să numească categoriile sociale și marile personalități participante la Unire, fiind date fotocopii ale acestora și completând rebusul de pe fișa de evaluare;

O5 - să analizeze fiecare etapă prin evidențierea cauzelor care au generat-o, a desfășurării și a urmărilor ei;

O6 - să opereze corect cu noțiunile istorice: divan ad-hoc, stat național unitar român, Principatele Unite, prin completarea schemei lecției și prin dialogul frontal de evaluare;

O7 - să motiveze, în timpul proiecției, cu date, fapte, evenimente, continuitatea și unitatea în luptă pentru unire și independență a poporului român;

O8 - să sintetizeze cunoștințele istorice însușite prin alcătuirea schemei lecției;

¹¹ Vezi Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 37-40. A se vedea și Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 197.

O9 - să completeze fișa de evaluare pe baza cunoștințelor acumulate;

O10 - să evidențieze importanța actului de la 1859;

O11 - să-și cultive sentimentul de dragoste și mândrie față de neam (înaintași) și țară¹².

Obiectivele operaționale asigură cunoașterea noțiunilor, evenimentelor istorice, precum și cauzalitatea acestora și eficientizează procesul instructiv-educativ, prin *funcțiile* lor: de organizare a procesului de predare-învățare (care presupune acțiunea de proiectare și de predare-învățare-evaluare pe baza obiectivelor operaționale); de anticipare a rezultatelor predării-învățării (care permite anticiparea rezultatelor la care se așteaptă profesorul/învățătorul); de evaluare, (care stabilește progresul școlar și nivelul de pregătire al elevilor); de reglare, (care permite diagnosticarea dificultăților pe care le manifestă elevii în procesul didactic, facilitând astfel posibilitatea unui învățământ diferențiat)¹³.

La finalul succintei noastre prezentări, revenim asupra sublinierii rolului important pe care îl are profesorul/învățătorul în formularea clară, corectă și precisă a obiectivelor lecției de istorie. Eficiența întregului proces didactic depinde substanțial și de acest parametru al stabilirii obiectivelor didactice. Nu trebuie uitat în derularea acestui demers cunoașterea programei școlare, care este un fapt de necesitate indubitabilă.

¹² Vezi și exemplificările, considerațiile și comentariile realizate de Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 30-50.

¹³ *Ibidem*, p. 48.

I.3. APLICAREA PRINCIPIILOR DIDACTICE ÎN LECȚIILE DE ISTORIE

Principiile didactice reprezintă normele generale care fundamentează teoria și practica educativă, și, în acest context, care orientează conceperea, organizarea și desfășurarea procesului de învățământ. Principiile didactice sunt rezultatul generalizării experienței practicii educaționale, al creativității marilor gânditori ai omenirii ce au abordat problemele educației și al cercetărilor pedagogice. Obiectivele lecțiilor de istorie nu se pot realiza fără a cunoaște și aplica principiile didactice¹.

Printre marii gânditori și pedagogi care și-au adus contribuția la fundamentarea principiilor pedagogice menționăm la loc de cinste pe Jan Amos Comenius. Principiile au fost consemnate în lucrarea sa fundamentală *Didactica Magna*². Un reputat specialist al pedagogiei contemporane, Constantin Cucoș, aprecia că „Aproape toate principiile didactice recunoscute în prezent își au originea în reflecțiile profunde ale pedagogului ceh”³.

Prin aplicarea principiilor didactice⁴ învățătorul sau profesorul realizează obiectivele și scopurile sarcinilor impuse de programa școlară pentru fiecare obiect de studiu în vederea parcurgerii, pe tot parcursul anului școlar a materiei de la clasă. În cadrul predării

¹ Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 68.

² Ioan Bontaș, *Pedagogie*, Editura All, București, 1994, 1995, p. 113. Vezi și J. A. Comenius, *Didactica Magna*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970.

³ Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 348.

⁴ Vezi și Ioan Jinga, Elena Istrate, (coordonatori), *Manual de pedagogie*, Manual destinat studenților de la departamentele pentru pregătirea personalului didactic, profesorilor și institutorilor din învățământul preuniversitar, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura BIC All, București, 2006, p. 215-223.

Istoriei Românilor atât la clasa a IV-a primară cât și în gimnaziu, trebuie să se urmărească realizarea obiectivelor generale și specifice ale acestui obiect de învățământ, aplicând cu tact pedagogic mai multe principii la aceeași lecție desfășurată în clasă sau în afara clasei⁵.

Principiul participării conștiente și active a elevilor la învățarea Istoriei Patriei. Acest principiu exprimă necesitatea ca învățarea (dobândirea cunoștințelor) să se facă cu știință, să-ți dai seama, să înțelegi semnificațiile și conexiunile abstracte, esențiale, generale ale obiectului sau procesului studiat și, în acest context, să depui un efort operațional mental (de gândire) și, după caz, și un efort acțional, de aplicare a cunoștințelor, adică să fii conștient și activ în același timp. Dascălul trebuie să valorifice înclinația spre activitate specifică vârstei copilăriei. Nu trebuie uitat că „a fi activ înseamnă a gândi, a medita, a raționa, a merge pe firul unui gând, al unei idei”⁶. Principiul însușirii conștiente și active a fost elaborat ca un demers legitim împotriva însușirii mecanice (pe de rost) și pasive a cunoștințelor⁷.

În predarea istoriei, trebuie ținut seama cu atât mai mult de pericolul memorizării mecanice a cunoștințelor de către elevi. Uneori, elevii memorează mecanic pentru că manualele sunt redactate într-un stil complicat și dificil, cu nesocotirea particularităților de vârstă și a puterii de înțelegere. În plus, nu trebuie să pierdem din vedere că materia din manualele alternative de la clasa a IV-a este foarte grea, conținând capitole abstracte cu diverse concepte sociale, economice, politice și culturale, pentru care elevii nu au uneori nici maturitatea și nici experiența necesară ca să le pătrundă dintr-o dată⁸.

Acest principiu exprimă necesitatea ca învățarea să fie un act de trecere a cunoștințelor prin „filtrul” gândirii și prin eforturile proprii. „Fiecare trebuie să ajungă la adevăr cu propria-i gândire” spunea

⁵ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Editura „Gh. Alexandru”, Craiova, 1999, p. 109.

⁶ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 357.

⁷ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 117.

⁸ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 109.

filosoful René Descartes, și, am adăuga noi, și prin propriul efort practic. Însușirea conștientă și activă a cunoștințelor determină anumite elemente mobilizatoare benefice pentru învățare, printre care evidențiem: motivația favorabilă și satisfacția învățării, credibilitatea adevărilor și transformarea lor în convingeri și deprinderi științifice personale (deoarece le-ai înțeles și ai operat în mod constructiv cu ele)⁹. Dobândirea conștientă înseamnă pentru elevi, paralel cu înregistrarea faptelor expuse, acțiunea de a-și sa seama de cauzele faptelor, de felul cum ele sunt înlănțuite într-un proces de înțelegere.

Însușirea activă presupune că elevii, după ce au înregistrat cunoștințele și le-au încadrat într-un proces de dezvoltare, să capete posibilitatea de a ajunge ei înșiși la concluzii, de a schița generalizări, de a face legături între fapte și fenomene istorice, de a se simți în stare de o atitudine proprie în legătură cu cele învățate. Aceeași participare activă presupune și o legătură de interes afectiv, care se manifestă prin interesul pentru studiul istoriei. În aplicarea acestui principiu trebuie ca demersul didactic să fie centrat pe elev, prin activități de explorare a documentelor istorice, a lucrărilor de istorie, a lecturilor istorice, a inventarelor arheologice etc.¹⁰

În răspunsurile date, fie în momentul de verificare, fie în momentul de fixare, dascălii vor cere elevilor să expună cu cuvintele lor, dând posibilitatea să se constate că faptele istorice au fost înțelese și însușite corect de către elevi. Întrebările adresate elevilor trebuie să evite șablonul, formalismul, schematismul, toate acestea, pentru ca elevul să răspundă la întrebări nu printr-o deprindere inertă, ci printr-o gândire proprie.

De exemplu, la lecția „Ștefan cel Mare” elevii trebuie să înțeleagă conștient că domnitorul a fost preocupat în timpul domniei sale de următoarele aspecte: întărirea satelor de răzeși prin acte domnești, de aceea țărănimea liberă îl va sprijini pe domnitor în luptele cu dușmanii țării; a întărit vechile cetăți și a ridicat altele noi

⁹ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 117-118.

¹⁰ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 71.

(Suceava, Hotin, Cetatea Albă); a organizat armata prin pregătirea cavaleriei și a artileriei; s-a axat pe dezvoltarea economică a țării pentru a rezista în confruntările armate¹¹.

Principiul însușirii conștiente și active¹² a cunoștințelor conține și câteva reguli de aplicare: utilizarea explicațiilor, argumentării, exemplificării etc. pentru asigurarea inteligibilității și accesibilității. Astfel se evită fenomenul de a da, de a oferi totul ”de-a gata” sau de a prezenta cunoștințele fără explicații, ceea ce ar duce la o memorizare mecanică, care va deveni o carență, diminuând învățarea temeinică și eficientă. Dascălul trebuie să urmărească realizarea de conexiuni între vechile și noile cunoștințe; crearea și rezolvarea de situații problematice care să determine manifestarea gândirii creatoare a elevilor, întrebările retorice, simulările, modelările, ipotezele, interpretările critice etc. Nu trebuie neglijată legarea cunoștințelor teoretice de cele practice; stimularea elevilor de a găsi (afla, descoperi) singuri explicații, argumentări, soluții de rezolvare a problemelor teoretice și practice, folosind atât documentarea cât și investigația științifică, dinamizarea capacității de autocontrol și autoevaluare în procesul însușirii cunoștințelor teoretice și practice; antrenarea proceselor afective, în vederea trăirii sufletești a actului de învățare, pentru formarea convingerilor științifice¹³.

Principiul intuiției. Principiul intuiției¹⁴ exprimă necesitatea studierii obiectelor, fenomenelor și proceselor prin intermediul simțurilor care realizează cunoașterea senzorială a realității. Aceasta reprezintă punctul de plecare al înțelegerii esențialului realității spre

¹¹ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 110.

¹² Pentru câteva considerații teoretice asupra învățării active vezi și Venera - Mihaela Cojocaru, *(Inter)active Learning – Value and Applicability*, Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Seria Științele Educației, vol. XLII, nr. 1B, 2010, p. 154-161.

¹³ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 118. Ștefan Păun numind acest principiu, simplificat *Principiul învățării prin acțiune* oferă exemple de aplicare a acestuia pentru clasele a VIII-a și a X-a (Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 72-74). Noi am optat să păstrăm o denumire oarecum încetățenită, întrucât considerăm că este mai potrivită pentru clasele primare, unde afectivitatea elevilor față de istoria națională este mai mare.

¹⁴ Acest principiu apare denumit și mai complicat: Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract (Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 356).

cunoașterea logică, rațională, contribuind la înfăptuirea unității dintre senzorial și rațional.

Acest principiu are ca bază filosofică concepția senzualist-empiristă, care susține că originea tuturor ideilor este experiența sensibilă sau „cunoașterea prin mărturia simțurilor” cum se exprima filosoful englez David Hume. Pe aceeași linie filosoful englez John Locke spunea: „Nihil est in intellectu quod non prius fuerit in sensu” (Nimic nu este în intelect până când nu a trecut mai întâi prin simțuri). Filosoful și pedagogul ceh J. A. Comenius, pornind de la această concepție a formulat principiul intuiției, denumit de el „regula de aur” a predării – învățării¹⁵. „Și ca totul să i se imprime cât mai ușor – spunea Comenius – trebuie apelat, ori de câte ori este posibil, la simțuri”¹⁶.

Principiul intuiției a apărut ca un demers logic împotriva învățării scolastice, învățării mecanice. Acest principiu a corespuns necesității psihopedagogice a realizării unui învățământ bazat pe înțelegere, legat de viață, realist.

Realizând unitatea dintre cunoașterea senzorială și cea rațională, principiul intuiției nu înseamnă deci rămânerea pe treapta cunoașterii senzoriale. El parcurge treapta cunoașterii senzoriale, pentru ușurarea înțelegerii, pentru a ajunge la treapta dificilă, dar de mare importanță pentru cunoaștere, treapta învățării logice (a cunoașterii raționale) bazată pe studierea elementelor și conexiunilor abstracte, esențiale și generale, exprimate prin noțiuni, concepte, idei, teorii, principii etc.¹⁷.

Principiul intuiției (al unității dintre senzorial și rațional) se realizează prin îmbinarea materialului didactic intuitiv-natural (obiecte, substanțe, sisteme tehnice, procese, experiențe etc.) la scara lor reală, și de substituție (machete, modele, reprezentări grafice, mijloace audio-vizuale etc., cu cuvântul și mijloacele logico-matematice.

¹⁵ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 114.

¹⁶ J. A. Comenius, *op. cit.*, p. 74.

¹⁷ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 115.

Pedagogul elvețian Robert Dottrens spunea: „Nu există obiectul, nu trebuie să aibă loc predarea”, subliniind astfel importanța materialului didactic¹⁸. În locul unui raționament abstract excesiv teoretic, adresându-se permanent unei rațiuni speculative, s-a instituit un învățământ care să folosească materialul viu, contactul cu natura, documentul ilustrativ, într-un cuvânt, faptul în realitatea lui materială¹⁹. Învățătorul și profesorul de istorie trebuie să pornească de la date concrete, faptele și fenomenele istorice să fie înfățișate în mod limpede și expresiv, în așa fel încât elevii să rămână cu impresia că l-ar avea înaintea ochilor.

Despre modul cum poate fi aplicat principiul intuiției în predarea lecțiilor de istorie facem în continuare următoarele considerații:

a) În predarea și desfășurarea lecțiilor de istorie trebuie să ne ajutăm de cât mai mult material intuitiv-documentar: planșe, tablouri istorice, portrete, albume, diapozitive și diafilme, imagini pe retroproiector. Toate acestea trebuie explicate elevilor de cadrul didactic. Solicitarea vizuală va fi susținută și întregită prin participarea logică, arătând elevilor ce este caracteristic și semnificativ.

b) Schemele, schițele, tablourile cronologice și sinoptice, diagramele, toate acestea trebuie prezentate prin expuneri vii și înlănțuite, așa încât elevul să capete prin ele imagini ale mișcării, ale faptelor omenești în devenirea lor, nu imaginea geometrică a unor simple schematizări.

c) Pe lângă aparatura modernă audio-vizuală, de un real ajutor ne poate fi și materialul beletristic, în speță, materialul literar²⁰. Momente din istorie, lupte, personaje, moravuri, atmosfera epocii, iată fapte care în expunerea cadrului didactic vor putea să capete viață, dacă acesta va ști să le illustreze prin citate și pasaje din diferite opere literare. Totul este ca aceste citate sau pasaje să fie bine alese, să aibă

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 110.

²⁰ Vezi Paul D. Popescu, *Literatura beletristică și activitatea profesorului de istorie*, în „Studii și Articole de Istorie”, LV-LVI, București, 1998, p. 157-162.

corespondență cu realitatea istorică a faptelor și să fie înfățișate de învățător sau de profesor cu vibrație și căldură, așa încât să capete în clasă viață.

Chiar capitole sau probleme mai aride, cum ar fi cele privitoare la viața economico-socială pot fi aduse prin aceste procedee într-o rază intuitivă²¹. În lecția „Strămoșii noștri”, referindu-se la ocupațiile vechilor locuitori, manualul afirmă în mod rezumativ: „Vechii locuitori se ocupau cu cultivarea pământului, păstoritul și meșteșugurile”. Fraza este clară și bine construită; elevii, deci, o vor înregistra cu ușurință și vor memora mecanic, cu atât mai ușor cu cât aceeași idee, aproximativ în aceeași formulare, poate fi găsită și în alte capitole cu privire la alte comunități umane. Dar, firește aceasta nu poate fi de ajuns. Limitându-ne aici, ar însemna să alunecăm în schematism și, să creăm în mintea elevilor impresia că istoria se poate învăța pe dinafară sau că fenomenele istorice pot încăpea uneori în formulări tip.

Ca ocupația agricolă să-și capete înțelesul ei adevărat și ca să poată forma în judecata elevilor reprezentări cuprinzătoare va fi nevoie ca noțiunea de ocupație agricolă să fie ilustrată cu date concrete. Și, anume, va trebui să arătăm că această ocupație – agricultura - era înscrisă adânc în modul de viață și de simțire al poporului. De aici, nevoia, poate mai bine zis, datorită de a veni cu evocări la acestea: legenda spune că românul a tras hotarele cetății arând cu plugul, deci „plugul” privit ca simbol al întemeierilor de cetăți și ca un semn al legăturii necesare dintre viața agricolă și așezările urbane.

d) Harta are și ea putere intuitivă cu condiția de a-i deprinde pe elevi nu numai să arate, ci să „citească” în ea. A arăta poate fi un simplu gest indiferent, fără ecou, o identificare de moment, fără nimic altceva în ea, decât o situație geografică. A citi harta înseamnă ca în spatele simbolului să se întrevadă faptul, așezarea omenească,

²¹ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 111.

specificul de viață, legătura dintre om și natură, posibilitatea de dezvoltare și în genere, de a conduce pe elev în așa fel încât într-un microcosmos topografic să deslușească un microcosmos al istoriei și al societății. În această situație este vorba despre harta istorică, o hartă mai completă și mai greu de înlocuit decât celelalte, întrucât elementele geografice trebuie să intre într-o corespondență strânsă cu datele și situațiile istorice.

e) Până aici ne-am referit la mijloace intuitive ce pot fi aduse în clasă și pot fi folosite în cadrul unei lecții anumite. Dar, aspectul intuitiv în predarea istoriei trebuie să aibă o accepție mai largă. De la spațiul restrâns al clasei, el trebuie să se extindă și în afară, asupra societății însăși și asupra locurilor unde pot fi găsite vestigii ale istoriei. În acest sens, vor trebui folosite și lecțiile-excursie, vizite la muzee, documentări la fața locului, pe șantierele arheologice, monumente istorice, case memoriale etc.

f) Expunerea cadrului didactic în fața elevilor trebuie să fie una caldă, convingătoare. A expune limpede și frumos este pentru profesorul de istorie o datorie și o condiție profesională. Fără o asemenea expunere, eficacitatea intuitivă nu se va putea realiza, oricât de corecte ar fi mijloacele întrebuințate și ori cât de metodic ar fi înlănțuite.

Aplicarea principiului intuiției trebuie deci să constituie o preocupare a dascălilor în tot ce privește conceperea, elaborarea și realizarea lecției de istorie. Contribuția acesteia în procesul predării este deosebită, pentru că:

- ajută la formarea de reprezentări, mijlocind astfel formarea și fixarea noțiunilor istorice.

- contribuie ca memorizarea să devină mai ușoară și mai bogată în înțelesuri.

- poate stimula pentru istorie, pe lângă interesul logic, și pe cel afectiv.

Elevii vor simți dragoste pentru studiul istoriei în măsura în care vor fi ajutați să înțeleagă trecutul cu atmosfera, cu frământările, cu

adevărurile, cu mărețiile ei și, deopotrivă, cu puterea acestui trecut de a se continua în acțiunile și aspirațiile prezentului²².

Principiul însușirii temeinice și trainice a cunoștințelor. Fenomenul de „temeinicie” include în el semnificații ca: profund, serios, fundamental, complet, trainic, durabil, fiabil etc. Principiul însușirii temeinice nu înseamnă învățare deplină sau desăvârșită, căci aceasta ar fi imposibilă de realizat, ar însemna, în cele din urmă, stagnare în dezvoltarea personalității.

Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor exprimă necesitatea realizării unei finalități valoroase și eficiente a învățării. În acest context trebuie să se evidențieze următoarele dimensiuni: cunoștințe esențiale și profunde, care asigură formarea integrală și eficientă a personalității și profesionalității, capacități intelectuale și profesionale elevate, trăinicia (durabilitatea) îndelungată și fiabilitatea cunoștințelor teoretice și practice, eficiență ridicată în folosirea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor, adaptabilitatea la nou, inițiativă și spirit de independență, capacitatea de autoinstruire, autocontrol și autoevaluare, responsabilitate personală și socială, integrare socio-profesională cu randament sporit, cu spirit de competiție și creativitate, evitarea alienării profesionale și a credibilității²³. Temeinicia va asigura demnitate personalității școlarului²⁴.

Cunoștința este temeinică atunci când elevii știu să o situeze în cadrul ei natural, când pot face cu ea legături, când îi înțeleg însemnătatea, când îi simt prezența activă în gândire. Cunoștința este și trainică, dacă prin însușirea ei, elevii dobândesc un material care nu se va uita și va îmbogăți cultura lor generală²⁵.

²² *Ibidem*, p. 111-112.

²³ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 123-124.

²⁴ Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 358.

²⁵ Romiță, B. Iucu apreciază rolul repetiției creative „repetarea prin prelucrare” în concretizarea acestui principiu. (Romiță, B. Iucu, *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Ediția a II-a, revăzută și adăugată, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 206).

Să ne referim, de exemplu, la domnia lui Ștefan cel Mare. Însușirea temeinică presupune ca elevii să vadă în acest domnitor nu numai un războinic, ci o personalitate complexă, cu deosebită inteligență politică: să-și dea seama că politica lui privea nu numai Moldova, ci și faptul că pe domnitor îl interesa întreaga lume europeană, să înțeleagă că trecerea lui în legenda populară nu ar fi fost cu putință dacă poporul nu ar fi recunoscut în actele acestuia, realizarea idealurilor sale și așa mai departe.

Însușirea trainică are în vedere că după un timp, elevii nu vor mai reține date, situații, amănunte, care în perioada lecțiilor respective le erau vii, prezente în minte; ei vor rămâne cu o seamă de date caracteristice și de înțelesuri generale; bunuri câștigate în mod definitiv. Mai precis, elevii vor putea să uite data bătăliei de la Războieni, nu însă și politica domnitorului față de turci; vor putea să uite o seamă de localități în legătură cu actele acestei domnii, dar nu și Suceava, unde domnitorul și-a avut cetatea de scaun etc. Sunt cunoștințe a căror estompare nu trebuie să ne îngrijoreze, pentru că ele pot fi reactualizate ușor, mergând la a sursă potrivită de informare. Totul este ca elevii să știe unde să se adreseze și cum să-și pună la punct informarea.

Sunt însă și alte cunoștințe, a căror uitare ar putea să ia înfățișare de instrucție superficială, diletantă, câteodată chiar de ignoranță. Nu trebuie să se uite că se învață istorie nu pentru a se face față la ascultări și examene, ci pentru a sădi în mintea elevilor noțiuni și deprinderi, care cu timpul să intre ca elemente constitutive în cultura lor generală și în formarea educației lor cetățenești. Practica pedagogică trebuie să țină seama de următoarele considerații:

- să nu se treacă la un punct nou al explicațiilor dascălilor înainte de a exista asigurarea că toate elementele de până atunci au fost bine înțelese de către elevi.

- să nu se compromită calitatea cunoștințelor comunicate în favoarea cantității.

- să se acorde atenție momentelor de recapitulare și de fixare a termenilor și cunoștințelor programate în lecții speciale.

- după transmiterea informațiilor să existe preocuparea de consolidare a acestora; acțiunea trebuie să înceapă din lecția respectivă și să continue în lecțiile următoare, prin legăturile care ar putea să existe.

- să se realizeze, în predarea lecțiilor, schema lecției de zi, la tablă, cât mai îngrijită, cu datele caracteristice.

- să fie folosit material didactic cu seriozitate și cu răbdare urmărindu-se aprofundarea cunoștințelor.

- elevii să fie învățați să repete și cum să repete, de fiecare dată într-un context nou²⁶.

Principiul sistematizării și continuității cunoștințelor. O știință cum este istoria care abundă în informații, date, evenimente, personalități, fenomene etc. are nevoie stringentă de aplicarea acestui principiu în activitatea de predare-învățare a acesteia²⁷. Acest principiu exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie structurată în unități metodice (secvențe de cunoștințe esențiale coerente), ordonate într-o succesiune (continuitate) logică, științifică și pedagogică și care să alcătuiască, în final, un sistem informațional.

Materia de studiu nu poate fi predată și nici înțeleasă de la început în mod global în integralitatea ei. De aceea, este necesar efortul de divizare a materiei de studiu în secvențe informaționale coerente²⁸, ordonarea lor, plecându-se de la concret la abstract, de la elemente simple de bază, până la structuri complexe sintetice²⁹.

Sistematizarea și continuitatea logică, științifică și pedagogică elimină situațiile de predare-învățare a unor cunoștințe fragmentare, izolate, dezordonate, incoerente, care pot produce goluri în cadrul materiei studiate și lipsă de conexiuni ideatice și paraxiologice,

²⁶ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 117.

²⁷ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 77.

²⁸ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 118.

²⁹ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 118.

diminuând foarte mult calitatea și performanțele învățării³⁰. În acest sens pedagogul K. D. Ușinsky spunea că: „Mintea cu cunoștințe fragmentare și neordonate seamănă cu o cămară plină, dar în dezordine, în care găsești ceva, dar din întâmplare” sau „Mintea cu cunoștințe fără conținut, fără semnificații științifice, seamănă cu o prăvălie în care există doar ambalaje cu etichete, ordonate, iar când le desfăci nu-ți folosesc, deoarece sunt <<goale>>”³¹.

În predarea istoriei este bine să acordăm sistematizării o însemnătate aparte. Sistematizarea poate apărea de la sine prin înlănțuirea cronologică a evenimentelor, prin situarea lor geografică și prin adevărul conținutului expus³². Fiecare lecție de istorie trebuie să fie bine structurată și, să alegem faptele după gradul lor de înscriere în raza temei urmărite, după însemnătatea istorică, după puterea lor de a conduce la realizarea și ilustrarea scopului pe care ni l-am propus în lecție, după reflexele lor educative și capacitatea lor de a stabili legături cu realitatea și cu problemele actualității și așa mai departe.

În practica didactică curentă putem opera cu diferite sistematizări cerute de procesul metodologic al lecțiilor precum:

- organizarea și distribuirea materialului în etapele lecției;
- în cadrul fiecărei etape, dispunerea materialului se face în așa fel încât gândirea elevilor să fie interesată din primul moment și apoi să se simtă stimulată în mod gradat; Este necesar să conducem instruirea de la cunoscut la necunoscut, de la fapte apropiate la fapte îndepărtate, de la simplu la complex, de la observație la generalizare, de la constatări efective la concluzii;
- distribuirea de fapte istorice corespunzătoare în jurul noțiunilor principale sau a noțiunilor caracteristice;
- în legătură cu aceste noțiuni, raportarea la fapte corespunzătoare întâlnite în lecțiile predate anterior: noțiunile se definesc cu atât mai bine cu cât sunt urmărite în șiruri de lecții;

³⁰ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 118.

³¹ *Ibidem*, p. 119.

³² Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 118.

- lecția de zi trebuie legată de faptele cunoscute, așa încât să se reflecte în mintea elevului nu ca un moment izolat, ci ca verigă dintr-o succesiune necesară³³.

În privința regulilor aplicării acestui principiu trebuie să avem în vedere ca:

- învățarea să se facă ritmic, la intervale optime, asigurând restructurarea și reordonarea cunoștințelor noi;

- sistematizarea și continuitatea cunoștințelor pot fi realizate printr-o serie de procedee de structurare și ordonare a informațiilor, cum sunt: rezumatele, conspectele, sintezele, planurile de idei, clasificările, tabelele, schemele sintetice, modelele generalizatoare;

- sistematizarea și continuitatea cunoștințelor pot fi realizate fie printr-un demers liniar, care să adauge mereu cunoștințe noi, fie printr-un demers concentric (în spirală), care să reia unele cunoștințe pe un plan superior, cu adăugarea de noi semnificații, care să perfecteze învățarea în profunzime și extensiune;

- controlul și evaluarea, însoțite îndeosebi de autocontrol și autoevaluare, sunt modalități de reglaj și autoreglaj ale unei bune sistematizări și continuități a cunoștințelor³⁴.

Principiul corelării cu viața³⁵. Încă mai stăruie ideea că istoria, ca reflectare a vieții trecute, nu are contingente prea strânse cu problemele practice ale contemporaneității. Este desigur un punct de vedere greșit, pentru că din ansamblul științelor umaniste, istoria ca știință socială, prin prezentarea formării și evoluției societății omenesti sub toate aspectele ei, economic, social, politic și cultural oferă tocmai cheia înțelegerii juste a fenomenelor vieții contemporane. Lucrul acesta a fost de altfel înfățișat încă de marii noștri cronicari, apoi de N. Bălcescu și M. Kogălniceanu, care arătau că tocmai din

³³ *Ibidem*.

³⁴ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 119. Vezi exemplul oferit de Ștefan Păun pentru aplicarea acestui principiu la tema: *Egiptul antic* (Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 77-79).

³⁵ Uzual acest principiu este numit Principiul legării/integrării teoriei cu practica. Vezi Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 351; Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 80; Romiță, B. Iucu, *op. cit.*, p. 206-207; Ioan Jinga, Elena Istrate, (coordonatori), *op. cit.*, p. 221.

învățămintele faptelor trecute, un popor trage concluzii pentru prezent și pentru viitor. Nu trebuie să uităm faptul că ceea ce elevul însușește prin activitatea didactică, trebuie să fie valorificat în activitatea ulterioară a acestuia, în atitudinea, poziția ori implicarea lui în societate³⁶.

Studiul istoriei patriei oferă cadrului didactic posibilitatea să evidențieze o serie de trăsături morale necesare omului contemporan, cum sunt: voința, curajul, fermitatea și spiritul de observație, care au caracterizat pe atâția dintre eroii cunoscuți ai unor fapte și întâmplări trecute sau din istoria contemporană, ca și pe cei anonimi care prin activitatea lor au contribuit la realizarea progresului social. Toate aceste trăsături îmbogățesc profilul moral al tineretului nostru și-i dau posibilitatea să înțeleagă mai bine și să aprecieze la justa lor valoare faptele înaintașilor, ca și pe cele ale oamenilor din zilele noastre. Un exemplu îl putem găsi în lecția: *Războiul pentru cucerirea independenței de stat a României*.

Analizându-se proclamarea independenței de stat a României se va sublinia lupta de veacuri a poporului nostru pentru libertate națională și dreptate socială, pentru progres. Aceste informații vor deschide perspectiva înțelegerii de către elevi a rolului aplicării în practică a dârzeniei și luptele duse de români în cucerirea adevăratei eliberări naționale și sociale și a trăsăturilor dominante ale politicii externe duse de statul nostru. Prezentând astfel problema luptei pentru independența națională, elevii vor înțelege că idealurile libertății naționale nu numai că nu s-au perimat cu scurgerea vremii, dar au căpătat noi valențe³⁷. Independența reprezintă o necesitate absolută a stătalității noastre contemporane.

Principiul accesibilității sau al orientării după particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor. Acest

³⁶ Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 351.

³⁷ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 119-120.

principiu³⁸ exprimă necesitatea ca materia de studiu să fie astfel vehiculată (transmisă și asimilată) încât să fie înțeleasă cu o anumită ușurință, corespunzător particularităților de vârstă (intelectuale, afective, voluntare, acționale) ale elevilor³⁹. Principiul în discuție solicită cadrului didactic o bună cunoaștere a conținutului programei școlare, a manualelor alternative după care se parcurge materia clasei respective și nu în ultimul rând a structurii personalității elevilor.

Didactica tradițională recomandă o serie de reguli cum ar fi: trecerea de la ușor la greu, de la concret la abstract, de la apropiat la depărtat în scopul accesibilizării cunoștințelor și toate acestea să fie predate cât mai pe înțelesul elevului, la un limbaj cunoscut de ei și nu într-un limbaj filozofic și greoi. Cercetările contemporane arată că regulile de mai sus pot uneori să alterneze în procesul de învățământ, în sensul că se poate pleca și de la general spre particular, sau de la abstract la concret. Într-o astfel de abordare vom putea vorbi de o însușire temeinică și trainică, de legături adevărate între teorie și practică, de însușirea activă și conștientă, doar dacă elementele prezentate elevilor în cursul lecțiilor vor fi accesibile.

Accesibilitatea trebuie înțeleasă nu prin minimalizare, ci prin păstrarea de proporții juste. Nu facilitatea percepției, până la dispariția oricărui efort din partea elevului, ci menținerea sa într-un regim de eforturi posibile și active. În procesul didactic trebuie să realizăm constant echilibrul optim între limita de sus și limita de jos. Limita de sus se întâlnește atunci când faptele și fenomenele istorice transmise elevului sunt peste puterea lui de înțelegere, mai bine zis puterea de a le cuprinde într-un efort normal și eficace, ori va trece la supraeforturi dăunătoare, ori va aluneca spre o stare psihologică de descurajare. Limita de jos apare dacă, dimpotrivă, se propun elevului doar elemente minimale sau elemente care nu i-ar cere nici o încordare a

³⁸ Unii autori separă acest principiu în două: *Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale* și *Principiul accesibilității cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor* (Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 353-354).

³⁹ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 119.

minții, și-ar pierde treptat-treptat orice interes, depărtându-se astfel de ideea învățării. Accesibilitatea în sens psihologic și pedagogic înseamnă a se găsi o linie intermediară între cele două situații extreme.

Pentru realizarea acestui principiu trebuie să avem în vedere ca:

- lecțiile să fie gândite, elaborate și expuse în raport cu particularitățile de vârstă ale elevilor și cu nivelurile de pregătire a claselor;

- accesibilitatea depinde deopotrivă de volumul cunoștințelor, de natura acestora și de metodele alese pentru predarea lor;

- mijloacele de învățământ, fie ele material didactic sau aparate audio-vizuale sau alte mijloace ajutătoare pentru ilustrarea, fixarea cunoștințelor trebuie pregătite și adaptate din vreme, cu evitarea oricărei improvizații, oscilări sau stângăcii în alegerea și mânuirea lor;

- să se evite supraîncărcarea căci altfel accesibilitatea devine dificilă și chiar imposibilă. Supraîncărcarea nu provine numai din vastitatea materiei, din complexitatea proceselor, din gradul de concentrare al noțiunilor istorice, din ariditatea unor capitole, ci adesea poate să provină din metoda aleasă necorespunzător, din insuficiența măiestriei la catedră, din terminologia greoaie a expunerii cunoștințelor, din lipsa de expresivitate a lecțiilor, toate acestea din urmă depinzând de pregătirea și măiestria cadrului didactic.;

- să se dea o atenție aparte momentelor din lecție în care sunt fixate noțiunile istorice, am putea spune momente-cheie ale lecțiilor.

De exemplu, să ilustrăm acest din urmă aspect în predarea istoriei în clasa a IV-a. Elevii nu prea cunosc multe lucruri despre revoluții și răscoale. Nu este unul și același lucru. Aceste două noțiuni istorice diferă. Trebuie deci, să explicăm pe înțelesul elevilor că amândouă au câteva puncte comune, dar totuși diferă una de alta.

Revoluția se pregătește din timp, după un plan bine stabilit, sau poate fi chiar spontană și la aceasta participă toate categoriile de oameni. Exemplu, revoluția de la 1848, revoluția din Decembrie 1989. Pe când revolta este numai spontană și participă numai o categorie de oameni care nu mai au cu ce trăi, care ajunge la exasperare (exemplu:

răscoala din 1907). Răsculații nu au un scenariu bine pus la punct și nici aleșii care trebuie să-i conducă⁴⁰.

Principiul corelării cunoștințelor și al predării interdisciplinare. Acest principiu subliniază necesitatea analizei relațiilor dintre conținutul istoriei și a celorlalte obiecte de învățământ. Predarea interdisciplinară dezvoltă capacitățile intelectuale de memorare logică și raționament, conducând la creșterea eficienței procesului de învățământ⁴¹.

Relațiile dintre geografie și istorie sunt mult mai frecvente: faptele istorice se raportează și la spațiul teritorial concret, reprezentat pe hărți, la condițiile specifice ale mediului geografic care au influențat demersul istoriei. La rândul său, geografia utilizează date istorice în explicarea unor fenomene social-economice.

Legăturile dintre istorie și fizică se interferează în explicarea trecutului îndepărtat al patriei și explicarea unor schimbări în atmosferă legate de încălzirea suprafeței pământului, de dinamica maselor de aer care duce la formarea vânturilor.

Exemplele pot continua prin legăturile dintre istorie și literatură mai ales. Lecțiile de citire începând chiar din clasa a I-a – perioada abecedară și terminând cu textele în proză istorică – oglindind și descriind trecutul patriei noastre, baladele și legendele istorice, poezia istorică ce se află în manualele de limba română la ciclul primar este un argument concludent că literatura este strâns legată de istoria patriei noastre.

Și între desen sau muzică există legături strânse⁴². Cântece pe teme istorice precum „Marșul lui Avram Iancu” și „Pui de lei” sunt foarte agreate de către elevi în ciclul primar. De asemenea, acestora le face foarte mare plăcere să reprezinte prin desen chipul domnitorilor

⁴⁰ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 120-121.

⁴¹ Vezi și Irina Milotinescu, *Realizarea demersului didactic la istorie în manieră interdisciplinară*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 198-206.

⁴² Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 122.

despre care au învățat sau chiar momente din bătălii importante pentru poporul român.

Analizând situația concretă a obiectului istorie, unii specialiști disting unele principii specifice activității didactice a acestei discipline precum: Principiul încadrării în timp, Principiul repartiției spațiale, Principiul cauzalității, Principiul structuralismului, Principiul integrării funcționale, Principiul diversității⁴³. Adăugăm constatarea că denumirea, ierarhizarea ori numărul principiilor didactice variază de la un autor la altul. Această diversitate ori „pulverizare” a teoriei principiilor didactice, nu afectează fondul problemei. Este însă necesară cunoașterea teoretică a acestor principii și apoi aplicarea lor creativă în lecțiile de istorie.

Trebuie să reținem că nu este nimic mai greșit decât să considerăm principiile predării ca niște categorii sau entități pur teoretice, putând să plutească în afirmații generale și recomandări teoretice, fără a se raporta permanent la faptele și situațiile efective ale lecțiilor și ale măiestriei de la catedră⁴⁴. Integrarea lor în cadrul lecțiilor se realizează dinamic și concentric. Utilizarea unui principiu nu le exclude pe celelalte. Îmbinarea și corelarea principiilor didactice reprezintă o garanție a calității actului didactic.

⁴³ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 80-85.

⁴⁴ Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *op. cit.*, p. 122.

I.4. METODELE DIDACTICE UTILIZATE ÎN CADRUL LECȚIILOR DE ISTORIE

Realizarea obiectivelor predării – învățării istoriei presupune pe lângă selectarea unui conținut corespunzător și alegerea unor metode și procedee didactice adecvate, care să ducă la accentuarea caracterului activ și conștient al dobândirii cunoștințelor. Fiecare profesor este interesat „cum procedează el pentru ca elevii să fie atenți, să fie motivați [...], să coopereze [...], să fie interesați și să aibă o atitudine favorabilă cerințelor lui”¹ pentru ca în final să ajungă la atingerea țintelor educaționale proiectate.

Metoda a fost percepută ca un drum sau o cale de urmat în activitatea educativă². Etimologic termenul provine din cuvintele grecești: *metha* – „spre”, „către” și *odos* – „cale”, „drum”³. (Unii specialiști unesc cele două cuvinte într-unul singur – *methodos*⁴.) Putem astfel înțelege metoda drept o „cale care duce spre” ... aflarea adevărului; o „cale de urmat” în vederea descoperirii adevărului; un mod de „urmărire”, de cercetare a unui lucru, de căutare, sau de explorare a unui fenomen obiectiv în vederea aflării adevărului; un drum de parcurs în vederea atingerii unui scop, de obținere a unui rezultat determinat⁵. Metoda este un instrument prin care profesorul își

¹ Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009, p. 174.

² Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 115.

³ Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 286.

⁴ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 115.

⁵ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 17.

îndrumă elevii să-și însușească noțiuni și concepte istorice, să-și formeze capacități, aptitudini legate de conținuturi istorice⁶.

Trebuie să facem precizarea că între metoda de învățământ și procedeul didactic se impune o diferență. În timp ce metoda de învățământ reprezintă o entitate mai cuprinzătoare (acoperind înțelesul definiției de mai sus), procedeul didactic este fie, doar o parte alcătuitoare a metodei, fie un element de sprijin, fie un mod concret de valorificare a metodei⁷. Procedeul didactic poate fi perceput ca o secvență a metodei. El se concretizează în detalii care particularizează metoda și furnizează acțiunea proprie de învățare a elevilor⁸. Procedeurile didactice devin practici însoțite, după caz, de tehnici și mijloace didactice, pentru realizarea metodelor didactice⁹.

Din conceptul de metodă s-a constituit termenul de metodologie. Metodologia didactică cuprinde teoria și ansamblul metodelor utilizate în procesul de învățământ¹⁰. Ea presupune natura, funcțiile, locul și clasificarea metodelor pedagogice, cât și principiile aplicării acestora în procesul didactic¹¹.

Conceptul de metodică desemnează disciplina științifică ce aplică didactica în predare, la un obiect de învățământ. Metodica predării-învățării istoriei precizează scopul și obiectivele istoriei, conținutul, metodele, formele de angajare a elevilor, principiile și mijloacele învățării istoriei. Într-un cuvânt, metodică presupune totalitatea componentelor actului predării-învățării istoriei¹².

Dobândirea cunoștințelor de istorie trebuie să fie realizată cu ajutorul unor metode care angajează elevul într-o activitate cognitivă

⁶ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 115.

⁷ Constantin Cucuș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și gradele didactice*, Editura Polirom, Iași, 1998, p. 143.

⁸ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 287.

⁹ Ioan Bontaș, *Pedagogie*, Editura All, București, 1995, p. 138.

¹⁰ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 116.

¹¹ Ioan Jinga, Elena Istrate, *Manual de pedagogie*, Editura All, București, 2006, p. 326.

¹² Gheorghe Tănăsă, *Metodica predării-învățării istoriei în școală*, Editura Spiru Haret, Iași, 1996, p. 9.

proprie, care mobilizează toate funcțiile intelectuale și emoțional-motivaționale ale acestuia în vederea realizării sarcinii de învățare. Pentru a asigura realizarea obiectivelor perfecționării învățământului, se recomandă îmbinarea metodelor și procedeele tradiționale cu cele moderne¹³.

În ceea ce privește metodele tradiționale de predare a lecției de istorie evidențiem: expunerea sistematică a cunoștințelor, conversația, demonstrația, lucrul cu manualul, exercițiul. Dintre metodele mai noi trebuie să luăm în considerație: modelarea, studiul de caz, problematizarea, instruirea programată, învățarea prin descoperire, jocul didactic, brain-stormingul – ul etc. Metodele de evaluare tradiționale ale lecției de istorie precum: verificarea orală curentă, verificarea scrisă curentă, verificarea periodică, verificarea cu caracter global (examenul), fie în formă scrisă, fie orală, sunt îmbinate în mod corespunzător cu metode moderne ca de exemplu: testele docimologice (curente sau periodice), proiectul tematic, dosarul tematic, portofoliul etc.

În învățarea istoriei metodele și procedeele didactice nu se folosesc izolat, ci întotdeauna integrate într-un sistem metodic. Stabilirea sistemului metodic pentru fiecare activitate didactică depinde de legile procesului învățării, de obiectivele urmărite, de conținutul problemei, de nivelul general al clasei, de timpul afectat studiului etc. Se impune, în același timp, ca utilizarea acestor metode în predarea – învățarea istoriei, să asigure o îmbinare judicioasă a muncii independente a elevilor cu activitatea colectivă¹⁴. Pe de o parte, activitatea independentă individualizată sau diferențiată creează condiții optime pentru activizarea fiecărui elev, pe de altă parte, coordonarea activității elevilor în grupe mici sau mari, îi pregătește pentru integrarea socială și profesională, dezvoltă capacitățile de comunicare, de cooperare și de organizare a muncii, contribuie la

¹³ Pentru problematica metodelor didactice vezi și lucrarea lui Ioan Cerghit citată anterior.

¹⁴ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *Metodica predării Istoriei României*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983, p. 63.

formarea spiritului de întraajutorare și al răspunderii individuale și colective.

Întrucât eficiența metodelor de învățare sporește în măsura în care ele suscită curiozitatea și interesul elevilor, este necesar ca procesul de învățare a istoriei să se desfășoare pe un fond de problematizare. Aceasta presupune organizarea conținutului cunoștințelor de istorie, în așa fel, încât elevul să învețe rezolvând diferite probleme și aplicând cele învățate. A crea un cadru problematizat înseamnă a da posibilitatea elevului să pună probleme și să găsească noi căi de rezolvare.

În acest cadru se creează condiții optime pentru îmbinarea educației intelectuale cu educația moral-afectivă, promovându-se încrederea în forțele proprii, independența în gândire, receptivitatea la nou etc.

Unii autori recomandă utilizarea ponderată a metodelor expositive căci ele sunt centrate asupra activității profesorului și apelarea la metode euristice centrate pe activitatea elevului. Privită în mod abstract diferențierea nu se pare arbitrară, deoarece chiar dacă este vorba de activitatea elevilor îndreptată în vederea descoperirii și asimilării cunoștințelor ea este dirijată și coordonată de către profesor, operație care solicită cel puțin tot atâta efort ca și atunci când profesorul expune cunoștințele. Totuși, una este să dirijezi activitatea intelectuală prin procedee euristice, prin analiza alternativelor și ipotezelor, prin căutări succesive, și alta prin procedee standardizate, date de-a gata. Sensul expositiv al acestor strategii subliniază faptul că unele informații sunt relatate de profesor / învățător, iar sensul euristic exprimă necesitatea de a-i ajuta și dirija pe elevi în cunoașterea adevărilor științifice. Euristica nu oferă rețete pentru parcurgerea drumului spre descoperire, ci caută căi în labirintul creației pentru înțelegerea lui¹⁵.

¹⁵ Ioan Nicola, *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992, p. 226.

Neajunsurile metodelor expozitive – verbalismul, formalismul, transmiterea cunoștințelor într-o formă „de-a gata elaborată”, unilateralitatea relației profesor – elev pot fi înlăturate, dacă în practica școlară li se imprimă un pronunțat caracter activ. O expunere poate deveni activă atunci când în cadrul ei profesorul realizează o comunicare vie cu elevii, solicitându-le în permanență capacitățile psihice prin prezentarea planului expunerii care ușurează urmărirea ei. Expunerea activă urmărește construirea unei argumentări logice care să le solicite operațiile gândirii, analize, clasificări, operații, ordonări, sinteze, formularea unor probleme care să le suscite interesul, curiozitatea, să-i antreneze în căutarea unor soluții noi, formularea unor întrebări retorice la care profesorul să răspundă prin argumente pro și contra sau prin formularea unor întrebări la care elevii să găsească răspunsul, să emită judecăți, să aprecieze un fapt istoric etc.¹⁶. Important este ca profesorul să decidă unde și când să apeleze la o variantă sau alta și / sau să le îmbine într-un mod fericit.

În cele ce urmează ne propunem prezentarea în mod succint a câtorva din metodele cele mai utilizate în activitatea de predare însușire a cunoștințelor de istorie. În această prezentare am încercat realizarea unui echilibru între metodele „tradiționale” și cele „noi”.

Expunerea sistematică a cunoștințelor. Această metodă prezintă două variante principale: povestirea și explicația. În funcție de situația concretă a grupului de lucru, pot fi adăugate: prelegerea, expunerea universitară, expunerea cu oponent¹⁷. Povestirea este varianta expunerii care presupune redarea corectă, accesibilă a faptelor și evenimentelor istorice, a succesiunii și evoluției lor¹⁸. Expunerea trebuie să fie plastică și expresivă pentru a se realiza nu numai

¹⁶ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 64.

¹⁷ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 292. Vezi și Ioan Cerghit, *op. cit.*, p. 119-137.

¹⁸ Rea Silvia Bărbuleanu, Victoria Radu, *Metodica predării Istoriei patriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1988, p. 33.

reținerea evenimentelor ci și dezvoltarea sentimentelor, stimularea imaginației și a voinței elevilor¹⁹.

Introducerea descrierii în povestire mărește valoarea formativă a acestei metode. Descrierea vieții poporului român, a uneltelor, a armelor pe care le folosește, a obiceiurilor și tradițiilor sale, a locurilor în care s-au desfășurat diferite fapte și evenimente, a trăsăturilor personalităților istorice sau a eroilor, va contribui la înțelegerea de către elevi a condițiilor locale în care s-au petrecut toate acestea. Pentru a respecta cerința impusă mai sus, și anume aceea a optimizării metodelor expositive, se impune acordarea unei ponderi mai reduse descrierii faptelor și proceselor istorice, în raport cu explicarea acestora, cu evidențierea cauzelor care le-au generat, cu sublinierea relațiilor și interdependențelor dintre ele. Aceasta înseamnă că, ori de câte ori situațiile de învățare permit, profesorul trebuie să recurgă la procedeul comparației istorice, al opunerii acestora, al analogiilor, al comentării unor date statistice²⁰.

În același timp, se impune o bună selectare a faptelor și proceselor istorice după criteriul esențialității lor, atât din punctul de vedere al epocii istorice pe care o ilustrează, cât și din punctul de vedere al logicii didactice, prezentarea acestora în dezvoltarea lor, în înlănțuirea lor cauzală, pentru a conduce elevii la stabilirea legăturilor logice dintre ele, analizarea și interpretarea lor la nivelul de accesibilitate al elevilor și ierarhizarea, sistematizarea lor într-un plan bine încheșat din care elevii să desprindă cu ușurință ideile fundamentale²¹.

Forma de prezentare a cunoștințelor trebuie să îndeplinească anumite cerințe și anume:

¹⁹ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 65.

²⁰ *Ibidem*, p. 64-65.

²¹ Vezi spre exemplu, Diana Barbu, *Proiect didactic: Revoluția de la 1848-1849 cauze, scopuri, documente programatice*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVI, Editura Curtea Veche, București, 2001, p. 97-100.

a. să fie sistematizate pe baza unui plan bine încheiat, care să prezinte ideile în succesiunea lor logică;

b. denumirile de localități, de personalități, noțiunile de istorie, datele să fie introduse gradat, pe baza unor motivări bine argumentate și explicate la nivelul de înțelegere al elevilor;

c. durata expunerii să fie în concordanță cu capacitatea de concentrare a elevilor, capacități care diferă de la o clasă la alta. (De exemplu, povestirea unei legende istorice la clasa a II-a sau a unei lecturi cu conținut istoric la clasa a III-a nu trebuie să dureze mai mult de 5 – 7 minute, pe când la clasa a IV-a povestirea sau explicația poate dura 10 – 15 minute);

d. exprimarea să fie corectă, expresivă și accesibilă înțelegerii elevilor, cu expresii și fraze simple și clare;

e. să introducă în exprimare mijloace adecvate de exprimare științifică: scheme, planuri, ilustrații, proiecții etc. care să dinamizeze gândirea și imaginația elevilor, să le concentreze atenția spre ceea ce este esențial;

f. ritmul expunerii să fie adecvat specificului clasei;

g. să fie subliniate și prin ton ideile care trebuie reținute de către elevi²².

h. profesorul să utilizeze, pentru sporirea puterii de convingere, citate, documente autentice, mărturii ale epocii, extrase din diferite lucrări de istorie, beletristică etc.²³.

Optimizarea metodelor expozitive în predarea istoriei presupune acordarea unei ponderi reduse descrierii faptelor și proceselor istorice, în raport cu explicarea acestora, cu evidențierea cauzelor care le-au generat, cu sublinierea relațiilor și interdependenței dintre ele. Aceasta înseamnă că ori de câte ori situațiile de învățare permit, profesorul trebuie să recurgă la procedeul comparației istorice, al analogiilor, al comentării unor date statistice.

²² Rea Silvia Bărbuleanu, Victoria Radu, *op. cit.*, p. 36.

²³ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 65.

De exemplu, la lecția care se referă la Ștefan cel Mare și Sfânt, profesorul poate să ceară elevilor să analizeze și să compare politica internă a acestui domnitor, cu politica internă dusă de Mircea cel Bătrân, în Țara Românească; totodată îi poate solicita la rezolvarea unor probleme precum: explicarea și motivarea victoriilor obținute de Ștefan împotriva turcilor, în condițiile în care moldovenii erau net inferiori ca număr de ostași față de armata otomană; de asemenea, pe parcursul lecției poate să formuleze și să argumenteze următoarele întrebări retorice: „Era convins Ștefan că prin lupta dusă de moldoveni apăra centrul Europei?” sau „De ce Ștefan s-a bazat pe mica boierime, pe târgoveți și răzeși?”, sau „De ce Ștefan a căutat să încheie alianțe cu toate forțele ostile otomanilor?” etc²⁴.

Cea de a doua variantă a expunerii – explicația – constă în argumentarea științifică a faptelor relatate, nu atât prin descrierea lor, cât prin accentuarea elementelor raționale. Explicația presupune dezvoltarea cauzelor care determină evenimentul istoric, a modului lui de desfășurare, a urmărilor și a relațiilor dintre faptele și evenimentele istorice²⁵. Această variantă a expunerii trebuie folosită echilibrat pentru a nu conduce la pasivitatea elevilor.

Povestirea. Această metodă se pretează cel mai bine în activitatea cu elevii din ciclul primar. Povestirea captivează atenția elevilor. Ei îndrăgesc această metodă, care-i face să-și amintească de povestirile și legendele spuse de părinții sau bunicii lor. Profesorul/învățătorul poate astfel exploata această disponibilitate a elevilor care pot căpăta impresia că ei nu se mai află neapărat în fața unei sarcini didactice („obligatorii și impuse”) ci devin mai degrabă martorii („actorii”) unui moment de relaxare. Acest lucru este o oportunitate excelentă pentru dascăl să-și atingă obiectivele propuse.

Dacă pentru elev povestirea poate trece drept un moment lejer, de respiro, pentru învățător povestirea presupune dăruire, transpunerea în rolul personajului, modelarea inflexiunii vocii, sublinierea prin

²⁴ *Ibidem*, p. 64.

²⁵ Rea Silvia Bărbuleanu, Victoria Radu, *op. cit.*, p. 35.

tonalitate a elementelor substanțiale, notabile, referențiale. Povestirea trebuie gândită și pregătită înaintea lecției. Improvizarea povestirii nu trebuie să aibă un caracter accidental. Profesorul trebuie să știe cu precizie cum și când să folosească povestirea, și ce elemente sau momente din lecția pe care el o construiește, se pretează cel mai bine la această modalitate de desfășurare a segmentului învățării.

Povestirea poate sensibiliza și declanșa reacții de atașament, de trăire, de implicare a elevilor în „scenariul” creat. Din „pasivi”, ei pot deveni „activi”, trăind momentele descrise, aprobând sau dezaproband personajele ori faptele evidențiate, identificându-se cu ele, sau respingându-le. O povestire bine realizată poate trăi și în afara lecției. Sentimentele, trăirile, impresiile, învățămintele ori pildele reținute de elevi în timpul unei bune povestiri pot avea reverberații și în afara clasei. Minte elevului poate retrăi cele povestite, poate lucra și în afara orei, persistența în memoria acestuia poate dura mai mult timp, transformându-se chiar în momente referențiale pentru o perioadă îndelungată, și ca impresie poate chiar pentru întreaga viață. De câte ori nu se întâmplă să auzim: „știu asta de la D-na învățătoare”, „țin minte asta din clasa a IV-a ”. Nu credem că greșim dacă afirmăm că foarte mulți oameni maturi, cu care ne intersectăm în varii împrejurări mărturisesc că dețin cele mai multe și perene informații despre daci, despre Burebista și Decebal, despre Ștefan cel Mare, despre Moș Ioan Roată și Alexandru Ioan Cuza, despre Peneș Curcanul și luptele independenței de la Grivița, încă din clasele primare, din felul în care dascălii lor le-au „povestit” aceste lucruri.

Învățătorul trebuie să știe și să hotărască dacă va realiza povestirea folosindu-și exclusiv propriile cunoștințe și talentul său literar sau va apela și la elemente ajutătoare: fragmente de lectură, documente, proiecții, tablouri, ilustrații, filme etc. O îmbinare a celor două modalități ni se pare cea mai potrivită formă de aplicare a acestei metode.

Activizarea povestirii prin întrebări, implicarea copiilor în dezbateri, atribuirea de roluri etc. poate contribui la „modernizarea” și

creșterea gradului de eficiență a acestei metode. Ștefan Păun apreciază că elevul poate fi implicat în actul de povestire prin solicitarea acestuia de a descrie cele înțelese sau văzute într-un film, vizită, tablou etc., oferind următoarele exemple:

Exemplul 1: Povestiți, pe baza textului din manual, bătălia de la Călugăreni, bătălia de la Războieni etc.;

Exemplul 2: Povestiți în propoziții scurte cel mai spectaculos aspect/moment din timpul războiului antiotoman condus de Vlad Țepeș;

Exemplul 3: Povestiți modul de construire a cetăților daco-gete (O astfel de descriere poate fi făcută în urma unei excursii în Munții Orăștiei, sau a vizionării unui film documentar);

Exemplul 4: Povestiți faptele de arme ale ostașilor români în bătălia de la Smârdan din timpul războiului de independență, pe baza observării/analizei tabloului lui Nicolae Grigorescu intitulat „Atacul de la Smârdan”;

Exemplul 5: Povestiți pe o pagină, cât mai expresiv, impresiile în urma vizitării Bisericii de la Curtea de Argeș²⁶.

Considerentele expuse mai sus sunt un argument în favoarea utilizării acestei metode. Valențele ei emoțional educative sunt imense. „Ofensiva” metodelor moderne nu poate determina o marginalizare voită, artificială a acestei metode. Echilibrul utilizării metodelor didactice poate fi o garanție a succesului unei lecții.

Conversația constă dintr-un dialog între învățător și elevi, pe baza unei succesiuni de întrebări și răspunsuri, care pornesc de la cunoștințele de istorie dobândite anterior de elevi și sunt strâns legate de conținutul lecției noi²⁷. Metoda conversației a evoluat în timp spre forme din ce în ce mai active și eficiente²⁸. De la o metodă care viza cu precădere exersarea memoriei prin întrebări formulate de profesor la

²⁶ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 128-129.

²⁷ Vezi și Mușata Bocoș, *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Ediția a III-a, Editura Paralela 45, Pitești, 2008, p. 224-228.

²⁸ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 140-142.

care elevii răspundeau prin dirijarea excesivă a acestora, la o metodă în care profesorul întreabă și este întrebat, dirijează cu suplețe, stimulează dezbaterea și confruntarea de idei, antrenează elevii la un schimb de informații și la exprimarea unor opinii personale²⁹.

În funcție de obiectivele urmărite și de conținutul lecției în predarea – învățarea istoriei se pot folosi ambele variante ale conversației: conversația euristică și conversația de verificare, de fixare și de sistematizare³⁰. Metoda care conferă învățării istoriei un caracter activ și eficient este conversația euristică. „Specificul ei rezultă din faptul că atunci când recurge la această tehnică interogativă, profesorul instruieste nu prin a transmite sau a prezenta noi cunoștințe ci efectuând o activitate comună de gândire cu elevii săi, pe care îi determină la un efort personal de căutare, de investigație întreprinsă în sfera informațiilor existente deja în mintea lor și de descoperire pe baza valorificării propriei experiențe, de cunoaștere a unor noi adevăruri, a unor noi generalizări”³¹.

Prin înlănțuirea întrebărilor, profesorul va putea dirija gândirea elevilor de la cunoașterea evenimentului în fiecare etapă a dezvoltării sale, la înțelegerea cauzelor și a importanței lui treptat, la integrarea lui în categoria de fenomene istorice din care face parte. Profesorul de istorie trebuie să se axeze în lecțiile sale, cât mai puțin posibil, pe întrebările reproductiv – cognitive de tipul: „care este?”, „care sunt?”, „cine?”, „când?”, care vizează în special reținerea unor date, fapte, evenimente și să formuleze, ori de câte ori situația de învățare îi permite, întrebări care să conducă elevii la analiza faptelor istorice, la sesizarea cauzelor lor, la compararea acestora, la sinteze, la elaborarea de noi generalizări, la integrarea datelor noi și la aprecierea valorii

²⁹ Vezi și Ioan Cerghit, *op. cit.*, p. 137- 154.

³⁰ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 75-76.

³¹ Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997, p. 113. (A se vedea și ediția publicată la Editura Polirom, Iași, 2006).

acestor fapte³². Introducerea unor funcții relativizatori de tipul: „ce se va întâmpla dacă”, „ce credeți despre”, „nu cumva oare”, „totuși” etc. pot conduce la formularea unor aprecieri cu o valoare cognitivă semnificativă³³.

Conversația cu rol de verificare a cunoștințelor elevilor constă din întrebări care vizează, în special, reținerea de către elevi a unor date, fapte, evenimente. Aceste variante ale conversației nu sunt folosite izolat ci într-o strânsă corelare. Întrucât, învățarea istoriei patriei nu se poate opri numai la însușirea unui material factic ci trebuie să vizeze și înțelegerea esenței lui, cele două variante ale conversației se împletesc pe tot parcursul unei lecții³⁴.

Valoarea formativă a metodei conversației depinde însă și de tehnica elaborării și adresării întrebărilor. În acest sens, se cere o grijă deosebită pentru ordonarea și ierarhizarea întrebărilor într-o succesiune logică care să contribuie la înțelegerea conținutului temei și la realizarea obiectivelor propuse. De aceea în formularea întrebărilor trebuie să se respecte următoarele cerințe:

a. să fie precise, clare și concise din punct de vedere al conținutului, încât elevul să-și dea seama exact ce anume se cere, să fie exprimate corect și simplu din punct de vedere gramatical;

b. să fie cât mai variate și organizate în așa fel încât dificultățile să fie eșalonate gradat;

c. să fie accesibile, adecvate posibilităților reale de înțelegere ale elevilor;

d. să nu cuprindă parțial răspunsul așteptat și să nu pretindă răspunsuri monosilabice de tipul „da” sau „nu”;

³² Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 76-77.

³³ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 294.

³⁴ Rea Silvia Bărbuleanu, Victoria Radu, *op. cit.*, p. 39.

e. să nu formuleze mai multe întrebări deodată ci una singură. În general, întrebările vor fi adresate frontal, pentru ca toți elevii clasei să fie antrenați în rezolvarea lor³⁵.

Aceeași importanță și exigență trebuie acordată și răspunsurilor elevilor. Ele trebuie să fie clare, complete, exprimate într-o formă corectă și, mai ales, să demonstreze înțelegerea faptelor istorice, a legăturilor cauzale, și nu reproducerea mecanică a textului din manual. Orice neclaritate în exprimarea elevilor poate avea la bază o confuzie în gândire, cu privire la înțelegerea cunoștințelor. Considerând elevii parteneri ai dialogului, ei pot adresa întrebări profesorului pentru a înțelege mai bine, mai profund felul în care s-a desfășurat un eveniment istoric, cauzele lui. Profesorul are datoria să stimuleze și să ajute elevii în formularea unor asemenea întrebări.

Comparația este o metodă destul de uzuală la istorie. Ea constă în stabilirea asemănărilor și a deosebirilor dintre evenimentele și fenomenele istorice. Utilizarea acestei metode se poate face în general, atunci când elevii au un anumit grad de cunoaștere, o anumită cultură istorică care le permit să facă, sau să înțeleagă comparații. Faptele istorice pot fi comparate după cauze, efecte, programe, conținut, consecințe, conducători etc.

Sub raport teoretic comparația poate fi divizată în două tipuri: a) comparația concomitentă, atunci când se compară evenimente desfășurate în aceeași perioadă (exemple: comparația dintre revoluțiile de la 1848 din diferite state europene; comparația dintre harta României din 1877 și cea din anul 1918); b) comparația succesivă, atunci când se compară etapele unui proces istoric (exemple: comparația dintre etnogeneza popoarelor neolatine; comparația dintre războiul de independență din America de Nord și Revoluția Franceză din 1789)³⁶.

³⁵ *Ibidem*, p. 39-40.

³⁶ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 154.

Utilizarea comparației îi ajută pe elevi să înțeleagă mai bine evenimentele istorice, să constate analogiile ori deosebirile dintre acestea, să realizeze abstractizări, legături, sintetizări, și să le formeze o gândire logică. Comparația poate fi practică atât de către profesor cât și de către elevi. Încurajarea acestei metode reduce riscul învățării mecanice, facilitând sistemul însușirii temeinice și dinamice. Putând face comparații, elevii devin creatori ai propriei instruiți, li se sădește încrederea în propriile forțe și mândria de a fi coautori ai actului de instruire.

Demonstrația. Demonstrația este o metodă complexă de cunoaștere a adevărului științific, a faptelor și realității istorice, prin prezentarea, observarea și analiza obiectelor, fenomenelor sau proceselor studiate. Aceste realități pot fi demonstrate prin intermediul mijloacelor didactice, fie în stare naturală (la scara lor reală), fie prin metoda de substituție (machete, modele intuitive sau experimental-aplicative, imagini audio-vizuale etc.)³⁷.

A demonstra înseamnă: a) a arăta elevilor obiecte și fenomene reale sau substituițele lor, pentru cunoașterea realității istorice și explicarea acesteia; b) a genera o percepție intuitivă, concret-senzorială; c) a oferi experiențe și argumente pentru cunoașterea unor evenimente, noțiuni sau concepte istorice³⁸.

Prin această metodă, mesajul este transmis elevilor cu ajutorul unui obiect (un vas de lut, o monedă, o armă, un obiect de mobilier, un tablou etc.) sau substituitele acestuia: fotografii, hărți, imagini video. Suportul material (natural, concret, figurativ, simbolic) este esențial în demonstrație. El are un caracter ilustrativ³⁹. Prin materialul concret folosit, demonstrația formează reprezentări și noțiuni istorice și dovedește realitatea unui fapt sau a unei afirmații.

³⁷ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p.150.

³⁸ Ioan Jinga, Elena Istrate, *op. cit.*, p. 336.

³⁹ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 143.

În funcție de materialul intuitiv, pot exista mai multe tipuri de demonstrație. Iată-le pe cele observate de Ștefan Păun⁴⁰:

- demonstrații pe viu, cu obiecte și fenomene autentice din societate (exponate de muzeu, materiale arheologice etc.);
- demonstrații prin acțiuni;
- demonstrații cu ajutorul reprezentărilor grafice (figurative, de exemplu: graficul descoperirilor geografice);
- demonstrația cu ajutorul documentelor istorice;
- demonstrația pe baza unor desene sau scheme pentru evidențierea unor etape istorice, a unor noțiuni și conținuturi;
- demonstrația cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale;
- demonstrația prin exemple;
- demonstrații cu ajutorul simbolurilor.

Realizarea demonstrației în mod concret presupune o varietate de metode. Parcurgerea unor etape este obligatorie: pregătirea demonstrației, demonstrația propriu-zisă, implicarea elevilor în demonstrație. „Pregătirea vizează formularea obiectivului operațional, alegerea conținutului (idee, teză, noțiune etc.), demonstrarea teoretică sau practică, alegerea mijloacelor necesare (mijloace de învățământ), alegerea procedeeleor și tehnicilor, executarea demonstrației”⁴¹.

Demonstrația permite elevilor formularea unor întrebări sau a unor observații asupra temei sau ideii demonstrate. Pentru eficiența demonstrației, profesorul trebuie să respecte câteva reguli:

- să conducă observația elevilor asupra elementelor esențiale. Acest fapt se poate realiza prin întrebări, sublinieri, indicații, inflexiunea vocii etc.;
- obiectele sau fenomenele demonstrate să poată fi observate cu ușurință de către elevi;
- perceperea să se realizeze prin cât mai mulți indicatori;

⁴⁰ *Ibidem.*

⁴¹ *Ibidem*, p.144

- profesorul să antreneze elevii în acțiune (efectuarea unor desene, scheme, schițe etc.);
- pregătirea materialului cu ajutorul căruia demonstrarea să se facă din timp în cele mai mici amănunte, urmărindu-se evitarea unor incidente;
- materialele și mijloacele folosite pentru demonstrație să fie bine alese, semnificative și adecvate temei;
- menținerea unui contact permanent cu clasa de elevi și stimularea atenției acesteia;
- îmbinarea demonstrației cu alte metode didactice precum: expunerea, explicația, convorbirea⁴²;
- ideea, sau obiectul de demonstrat trebuie prezentat în momentul activității didactice care vizează expres acest procedeu, pentru a nu distra atenția elevilor de la activitățile curente de predare-învățare;
- demonstrația trebuie să pornească întotdeauna de la o teorie, de la o cauză, sau de la un efect⁴³.

Demonstrația se poate realiza în numeroase modalități⁴⁴. Exemplificăm în continuare o parte a acestora.

Demonstrația cu ajutorul unor obiecte și urme istorice reale. Demonstrația cu obiecte autentice din realitatea istorică se realizează cu: materiale arheologice, arme, unelte, vase, monede, bancnote, ilustrații, tablouri, hărți aflate în colecția cabinetului de istorie, sau în muzeu, documente istorice (originale sau reproduceri) etc.

Acest tip de demonstrație contribuie la formarea reprezentărilor și noțiunilor de istorie și conferă durabilitate și trăinicie cunoștințelor dobândite. O modalitate de realizare a acestui tip de demonstrație o constituie vizita la muzeu sau pe șantierele arheologice din apropiere sau din zonă. Este important ca profesorul să se preocupe de

⁴² Ioan Jinga, Elena Istrate, *op. cit.*, pp. 337-338.

⁴³ Păun, Ștefan, *op. cit.*, p. 144.

⁴⁴ Vezi și Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 295.

orientarea activității elevilor de la simpla observare spre acțiunea de analiză, comparare, ordonare.

Demonstrația cu ajutorul documentelor istorice. Dintre mijloacele de învățământ folosite la lecțiile de istorie, cel care are o valoare formativă deosebită pentru înțelegerea procesului istoric, și care, de altfel este specific istoriei este izvorul istoric⁴⁵. Utilizarea documentelor scrise dă posibilitate elevilor să înțeleagă mai profund evenimentul studiat, să redescopere trecutul și să realizeze o învățare a istoriei prin descoperire, să aibă în față dovada concretă a unui fapt istoric. Contactul cu documentul scris sporește încrederea elevilor în veridicitatea celor prezentate, în plus le poate dezvolta interesul spre cercetarea științifică.

Demonstrația cu ajutorul izvoarelor de istorie locală. Fiecare localitate își are dovezi ale trecutului ei: personalități, participanți și eroi ai războaielor mondiale, monumente, tumuli, martori ai unor evenimente importante, construcții însemnate etc. Arhivele școlii, bisericii, a celorlalte instituții din zonă pot oferi dovezi despre oamenii de ieri sau despre fapte concrete. Este foarte important ca profesorul să contribuie la descoperirea, cunoașterea și interpretarea acestora. Cu ajutorul lor se poate demonstra contribuția localității, a zonei natale la înnobilarea istoriei și a culturii naționale. Sentimentul de mândrie și atașament local, de patriotism se va consolida, va ieși din sfera abstractului găsind dovezi concrete și palpabile. În plus, lecția capătă un caracter deosebit, ieșind din tiparul obișnuit, atrăgând mai mult atenția copiilor, făcându-i părtași ai actului demonstrativ.

Demonstrația cu ajutorul beletristicii. În predarea-învățarea istoriei, profesorul poate apela fără rezerve și cu șanse foarte mari de succes la operele cu conținut literar⁴⁶. Includerea beletristicii în conținutul lecțiilor de istorie se poate realiza în moduri variate, prin

⁴⁵ Pentru folosirea documentelor și vestigiilor istorice vezi și Ioan Cerghit, *op. cit.*, (ediția 2006), p. 210-214.

⁴⁶ Vezi Paul D. Popescu, *Literatura beletristică și activitatea profesorului de istorie*, „Studii și Articole de Istorie”, LV-LVI, București, 1998, p. 157-162.

selectarea, prezentarea și comentarea unor fragmente în timpul predării⁴⁷. Sunt exemple deja clasice ale posibilităților de utilizare a literaturii în lecțiile de istorie. Astfel, la lecția care se referă la domnia lui Ștefan cel Mare pot fi folosite fragmente din romanul „Frații Jderi” al lui Mihail Sadoveanu, sau din dramatizarea „Apus de soare” a lui Barbu Ștefănescu Delavrancea, la lecția care se referă la dobândirea independenței de stat a României se poate apela la poeziile lui Vasile Alecsandri „Peneș Curcanul” și „Scrisoare de la Muselim-Selo etc.

Demonstrația cu ajutorul hărții, este aproape indispensabilă fiecărei lecții de istorie, întrucât asigură formarea reprezentărilor și noțiunilor elevilor despre timpul istoric și spațiul geografic în care s-au desfășurat diferite evenimente istorice⁴⁸.

Harta este o reprezentare grafică a unei suprafețe terestre micșorată conform unei scări cartografice. Harta istorică redă elemente concrete de pe suprafața terestră, cu o localizare precisă, cu ajutorul semnelor convenționale. Harta trebuie folosită de elev sub îndrumarea profesorului, oferind posibilitatea decodificării elementelor acesteia⁴⁹. Identificarea elementelor reprezentate pe hartă dezvoltă spiritul de orientare, de fixare a reprezentărilor și cunoștințelor (orașe, state, monumente, bătălii), descifrarea relațiilor dintre elemente și fenomene istorice (legătura dintre așezarea geografică, evenimente, evoluții culturale, ocupații militare etc.)⁵⁰.

Spre exemplu, la tema despre statul dac condus de către Burebista și mai apoi de către Decebal, cu ajutorul hărții se poate demonstra intensitatea dezvoltării acestui stat prin numărul mare de așezări și de cetăți menționate pe hartă; hotarele statului lui Burebista demonstrează marea putere la care ajunsese Dacia sub conducerea acestui conducător; se poate, de asemenea demonstra așezarea

⁴⁷Elena Ene, Georgeta Smeu, (coord.), Rera Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 86.

⁴⁸ Călin Felezeu, *op. cit.*, p. 176-178.

⁴⁹ Vezi și Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, *Elemente de didactică a istoriei*, Editura Nomira, București, 2010, p. 79-81.

⁵⁰ Ștefan Păun, *op. cit.*, p.147-148.

strategică a capitalei statului, Sarmizegetusa, apărută atât de bine din punct de vedere natural, de munții din jur, cât și strategic, de cetățile care o înconjurau. Atunci când se va prezenta lupta pentru păstrarea autonomiei și independenței naționale de-a lungul evului mediu, se poate demonstra susținerea acestei politici prin harta care înfățișează cetățile de apărare ale țării, aflate la graniță: Hotin, Soroca, Tighina, Cetatea Albă, Chilia, Crăciuna, în Moldova, Brăila, Turnu, Giurgiu în Țara Românească, sau a celor din interior: Roman, Neamț, Suceava, în Moldova, Cetățeni-Argeș, Dâmbovița în Țara Românească, Ciceu și Cetatea de Baltă în Transilvania. Pentru bătăliile războiului de independență și ale celor două războaie mondiale harta ori planurile unor bătălii sunt deosebit de utile în demonstrarea tacticii de luptă, modului de desfășurare a operațiunilor militare și a forțelor armate care s-au confruntat⁵¹.

Demonstrația cu ajutorul schemei. Schema reprezintă o formă specifică a demonstrației. Ea are o largă utilizare în procesul de predare-învățare a istoriei, și aceasta datorită faptului că schema realizează fixarea a ceea ce este esențial din multitudinea de date, fapte și evenimente istorice. Prin intermediul schemei sunt ordonate și ierarhizate date, fapte și evenimente, evidențiindu-se cadrul cronologic în care acestea se petrec, legătura logică dintre ele, demonstrându-se totodată cauzalitatea desfășurării faptelor istorice. Din aceste considerente, schema este un important instrument în învățarea istoriei⁵².

Atunci când abordăm problematica Formării statelor feudale românești, pentru a oferi un exemplu, schema ar putea să aibă următoarea structură:⁵³

⁵¹Elena Ene, Georgeta Smeu, (coord.), Rera Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 87-88.

⁵² Călin Felezeu, *op. cit.*, p. 178-179.

⁵³ Elena Ene, Georgeta Smeu, (coord.), Rera Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p. 90.

Țara/Problema	Voievodatul Transilvaniei	Țara Românească	Moldova	Dobrogea
Viața economică				
Viața socială				
Viața politică				
Momente importante (etape)				

Alcătuirea schemelor lecțiilor pe tablă imprimă procesului de învățământ un caracter logic, eliminând memorarea mecanică. Învățarea devine dinamică, facilitând înțelegerea osaturii evoluției proceselor istorice. Schema trebuie să fie bine alcătuită, încât ea să contribuie atât la fixarea cunoștințelor, cât și la selectarea, actualizarea și folosirea celor învățate în situații noi⁵⁴.

Demonstrația cu ajutorul mijloacelor audio-vizuale are o importanță aparte în desfășurarea lecțiilor de istorie întrucât acest tip de demonstrație valorifică virtuțile imaginii îmbinate cu cuvântul și cu mișcarea⁵⁵. Astfel se realizează o fixare temeinică a cunoștințelor, întrucât perceperea materialului se face prin mai mulți analizatori⁵⁶. Mijloacele audio-vizuale dau posibilitatea observării prelungite, repetate, de către elevi a unor fenomene petrecute de-a lungul timpului. Pentru realizarea acestui tip de demonstrații pot fi folosite: ilustrațiile, filmul, retroproiectorul, videoproiectorul, calculatorul (CD-ul, tableta, Internetul) etc.⁵⁷ Eficiența acestei modalități este dată și de timpul utilizării ei. Mijloacele audio – vizuale nu trebuie folosite în exces, oricât de tentante ar fi acestea, pentru a nu acapara sau perturba atingerea celorlalte obiective operaționale ale lecției, un interval cuprins între 5 și 15 minute, poate asigura atingerea scopului propus. Dozarea utilizării acestor mijloace în raport cu puterea

⁵⁴ Călin Felezeu, *op. cit.*, p. 178-179.

⁵⁵ Pentru observarea modului utilizării acestor mijloace și a considerațiilor teoretice interesante realizate în urmă cu câteva decenii, în momentul „exploziei” acestui tip de mijloace didactice, vezi Teodor Mucica, Minodora Perovici, Ioan Cerghit, *Mijloace audio-vizuale în studiul istoriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.

⁵⁶ Călin Felezeu, *op. cit.*, pp.179-180.

⁵⁷ Ștefan Păun, *op. cit.*, p.148-150.

cognitivă a colectivului de elevi, este un alt aspect care trebuie să fie în atenția dascălului atunci când decide utilizarea lor.

Problematizarea. Reprezintă o metodă didactică care constă în punerea în fața elevului a unor dificultăți create în mod deliberat, pe care, pentru a le depăși, printr-un efort propriu, elevul învață ceva nou⁵⁸. Problematizarea apare atunci când se produce conflictul între ceea ce elevul știe și ceea ce el nu știe. Ea este o metodă interogativă⁵⁹, care mai este cunoscută și sub denumirea de predare prin rezolvare de probleme⁶⁰.

Problematizarea reprezintă o metodă cu caracter activ-participativ, care determină activitatea independentă a elevului, îl antrenează și îi dezvoltă capacitățile intelectuale (imaginația, gândirea), cele de investigație și de explorare, prin formularea de ipoteze și de soluții. Ea contribuie la transformarea elevului din obiect al educației, în subiect al actului educativ. Activitatea didactică bazată pe problematizare sporește eficiența învățării⁶¹.

Atunci când vorbim de problematizare trebuie să avem în vedere atât activitatea profesorului cât și activitatea elevului. Prezentăm în continuare, o schemă a acestei duble activități, propusă de Ștefan Păun, căreia i-am adus unele mici concretizări⁶².

Activitatea profesorului	Activitatea elevului
1. Comunicarea situației-problemă	a) prin informațiile referitoare la un eveniment istoric pentru care sunt contradicții aparente: ex. 1 – Etnogeneza românească ex. 2 – Vlad Țepeș – Dracula voievod; b) se dă elevilor o situație problemă cu soluții în mai multe variante; c) se cere elevilor să găsească contradicțiile, o situație-problemă dintr-un document istoric (ex.: documente referitoare la Dracula voievod).

⁵⁸ Constantin Cucuș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 159.

⁵⁹ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 151.

⁶⁰ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 296.

⁶¹ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 158.

⁶² Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 151-152;

2. Îndrumarea elevilor	a. cunoașterea datelor, documentelor istorice despre cele două teze (referitoare la etnogeneza românească – ex. 1, ori despre personalitatea lui Vlad Țepeș - ex. 2); b. compararea, exemplificarea, clasificarea informațiilor, alegerea datelor care sunt necesare rezolvării problemei – adevărul istoric – pe bază de documente: dovezi în sprijinul tezei continuității- ex. -1; dovezi în favoarea imaginii pozitive a lui Vlad Țepeș - ex. – 2; c. constatarea dezacordului, veridicității sau neveridicității pentru fiecare teză în parte.
3. Rezolvarea situației-problemă	Concluzia privind adevărul istoric, prin demonstrarea continuității și a netemeinicii teoriei imigraționiste (în cazul etnogenezei românești), ori a trăsăturilor patriotice și de bun administrator ale lui Vlad Țepeș .

Realizarea problematizării impune o serie de cerințe și parcurgerea unei serii de etape, precum:

- formularea progresivă și graduală a tipurilor de problematizare: întrebări-problemă, problemă, situații-problemă;
- introducerea treptată a dificultăților;
- îmbinarea dirijării profesorului cu efortul independent al elevilor;
- formarea capacităților elevilor de a combina/permuta adevărurile științifice;
- antrenarea elevilor în dezbaterile soluțiilor, a variantelor controversate⁶³.

Nu orice întrebare adresată elevilor constituie o problemă. O întrebare devine problemă numai atunci când ea trezește în mintea elevilor o contradicție, o uimire, care le generează o atitudine activă, de implicare în găsirea soluției. În cazul utilizării acestei metode profesorul nu trebuie să dezvăluie elevilor concluziile faptelor istorice, să nu ofere „de-a gata” elementele definiției investigației în curs, să nu evidențieze el relațiile cauzale ale fenomenelor istorice. Profesorul va prezenta elevilor câteva fapte, câteva relații, câteva puncte de reper prin prelucrarea cărora elevii să stabilească ei înșiși, „să descopere” ei

⁶³ Ioan Bontaș, *op. cit.*, p. 159.

conexiuni, care să-i conducă la rezolvarea problemei date. Lecțiile de istorie oferă numeroase ocazii care permit profesorului să formuleze „situații-problemă”. Exemplificăm prin activitatea unionistă de la jumătatea secolului al XIX- lea, când putem dezbate problema: De ce lupta pentru pregătirea Unirii Principatelor Române din anul 1859 s-a desfășurat cu precădere în străinătate, când în fond era vorba de treburile interne ale poporului român?

Problematizarea stimulează dialogul, stârnește curiozitatea elevilor care sunt chemați să rezolve o sarcină cu caracter de noutate⁶⁴.

Modelarea. Modelarea este o metodă de cercetare și de dobândire de cunoștințe, prin care sunt „înlocuite”⁶⁵, simplificate, micșorate, ori esențializate unele realități istorice după proprietățile și înfățișarea originalului⁶⁶.

Specificul istoriei, nu permite explicarea și analiza faptelor și evenimentelor în original. Se impune astfel ca pentru studierea acestora și pentru o mai bună înțelegere a lor, să fie folosite anumite substitute, modele convenționale care permit interpretarea și cunoașterea lor în profunzime. Studierea istoriei capătă astfel un caracter mediat⁶⁷.

Modelul unui fapt istoric nu este o copie a originalului, ci o analogie cu realitatea istorică. El are scopul de a oferi date esențiale sau specifice, într-o manieră accesibilă elevilor, despre obiecte, fenomene sau procese istorice. Modul în care este reprodus originalul determină caracteristicile modelelor și în fond denumirea tipului acestora. Astfel pot exista: a) modele realizate prin similaritate (sau de identitate), atunci când modelul este realizat prin reproducerea la scară redusă a originalului: machete de cetăți din epoci diferite, mulaje, hărți în relief, obiecte arheologice, arme și unelte etc.; b) modele analoage,

⁶⁴ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 151.

⁶⁵ Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 297.

⁶⁶ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 157.

⁶⁷ Elena Ene, Georgeta Smeu (coord.), Rea Silvia Bărbuleanu, Gloria Ceacalopol, *op. cit.*, p.106.

care se bazează pe asemănarea dintre original și model, evidențiindu-se corespondența dintre elementele esențiale ale acestora⁶⁸.

Modelele cu mesaj istoric pot fi:

- modele obiectuale⁶⁹: machete, mulaje, așezări, necropole, unelte, arme (macheta cetății de la Sarmizegetusa, macheta bisericii de la Curtea de Argeș, mulajul unor scene de pe Columna lui Traian etc.);
- modele grafice, reprezentate prin desen (linii, puncte, figuri etc. - exemplu: desenul dispunerii trupelor române și a celor germane din timpul bătăliilor de la Mărășești, din timpul primului război mondial, în anul 1917);
- modelele simbolice care reprezintă realitatea istorică convențional, sau prin analogie, prin semne, obiecte sau imagini;
- modelele fotografice, imagini ale unor monumente istorice, evenimente fixate în fotografii sau în film (exemplu: fotografii ori filme despre lagărele de exterminare construite de Germania hitleristă în timpul celui de al doilea război mondial);
- modelele-simulacre care dau o impresie a realității istorice, prin copierea sau imitația unor fenomene, procese, evenimente istorice;
- modelele verbale sunt reprezentări logice care cuprind noțiuni, teorii, concepte, tabele sintetice în cuvinte și propoziții (exemple: tabel cu lista ministerelor unui guvern; planul unei biserici etc.)⁷⁰.

Ștefan Păun apreciază că „modelul logic cel mai folosit în predarea-cunoașterea lecției este schema lecției la tablă”. Acesta constituie pentru elevi un model de organizare a notițelor și a percepției ideilor-ancoră ale lecției. Elementele scrise pe tablă, în

⁶⁸ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 157.

⁶⁹ Vezi și Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 297.

⁷⁰ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 157-158.

evoluție logică, determină formarea la elevi a unui model vizual, ajutându-i să rețină ceea ce este esențial din clasă, chiar în timpul predării lecției⁷¹.

Studiul de caz este o metodă ce constă în confruntarea elevului cu o situație dată, cu un fapt concret prin a cărui observare, înțelegere, interpretare, urmează să realizeze un progres în cunoaștere. Prin această metodă se realizează o „apropiere a învățării de viața reală”⁷². Analiza situației propusă prin studiul de caz se poate realiza atât oral, cât și în scris. Studiul de caz este o activitate pe care elevii o desfășoară independent, sub supravegherea profesorului⁷³.

După Ioan Cerghit⁷⁴, s-ar putea identifica anumite etape ale studiului de caz⁷⁵:

- a. alegerea cazului;
- b. lansarea cazului;
- c. procurarea informației;
- d. sistematizarea materialului;
- e. dezbaterea asupra informației culese;
- f. stabilirea concluziilor și valorificarea proprie (un referat, o comunicare, o suită de ipoteze de verificat în viitor).

Toate aceste elemente ne îndreptățesc să considerăm studiul de caz o metodă complexă, concentrând în sine o suită întreagă de alte metode, fără de care nu poate exista. Necesitatea utilizării acestei metode ne este demonstrată de următoarele argumente:

- a. situarea elevului chiar în mijlocul realității concrete sau a unor situații create;
- b. caracterul prin excelență activ al metodei;

⁷¹ *Ibidem*, p. 158.

⁷² Romiță, B. Iucu, *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 132.

⁷³ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 160.

⁷⁴ Bocoș, Mușata, *op. cit.*, p. 239-240. Vezi și Ioan Cerghit, *op. cit.*, (ed. 2006), p. 232-241.

⁷⁵ Vezi și Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, *op. cit.*, p. 133-135.

c. cultivarea spiritului de responsabilitate în grup și a capacității de inițiativă;

d. favorizarea socializării elevului și a capacității de colaborare⁷⁶.

Studiul de caz este util atât cunoașterii inductive, când de la premise particulare se ajunge la concluzii generale, cât și cunoașterii deductive, când de la aspecte generale se ajunge la aspecte particulare, specifice, concrete⁷⁷. (Exemple: capturarea steagului otoman de către soldatul prahovean Grigore Ion, în timpul războiului de independență din anul 1877; comportamentul Ecaterinei Teodoroiu în contextul eroismului național din timpul războiului de întregire națională din anii 1916-1918, sau eroismul Regimentului prahovean „Mircea nr. 32”, care surprins de inamic dezecipat a luptat în cămăși, obținând victorii de răsunet în cadrul bătăliilor de la Mărășești; revolta țăranilor din localitățile Comunei Săgeata, județul Buzău, din anul 1962, împotriva practicii cooperativizării agriculturii realizată de regimul comunist – în cadrul integrării istoriei locale etc.).

Jocul didactic se caracterizează printr-o îmbinare specifică a unei sarcini instructive cu elemente de joc⁷⁸. Ponderea mai mică sau mai mare a uneia dintre cele două componente poate duce la transformarea jocului didactic fie într-o lecție când accentul cade numai pe rezolvarea sarcinii instructive, fie într-o activitate pur distractivă, când elementele de joc devin preponderente. Componentele care alcătuiesc structura unui joc didactic sunt: sarcina didactică, conținutul jocului, elementele și regulile jocului. Prin această structură asemenea activitate își menține esența de joc și specificul de activitate didactică.

Jocul didactic își aduce contribuția sa specifică la realizarea obiectivelor predării – învățării istoriei în învățământul primar. Deși

⁷⁶ Constantin Cucuș, (coord.), Bogdan Bălan, Ștefan Boncu, Andrei Cosmovici, Teodor Cozma, Carmen Crețu, Ioan Dafinoiu, Luminița Iacob, Constantin Moise, Mariana Momanu, Adrian Neculau, Tiberiu Rudică, *op. cit.*, p. 162.

⁷⁷ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 297.

⁷⁸ Vezi și Ioan Cerghit, *op. cit.*, (ed. 2006), p. 262-272.

aportul lui în dobândirea cunoștințelor este mai puțin important, în schimb valoarea lui crește în privința verificării, adâncirii, consolidării și sistematizării cunoștințelor. Prin joc se pot consolida și sistematiza cunoștințele elevilor referitoare la ocupațiile poporului român (confeccionarea uneltelor), la plasarea în timp a evenimentelor istorice, la rolul unor personalități în istorie (Decebal, Mircea cel Bătrân, Ștefan cel Mare, Mihai Viteazul etc.)

Prin angajarea elevilor în activități de reconstituire a evenimentelor istorice și a relațiilor dintre ele, pe baza vestigiilor materiale, a ilustrațiilor, a hărților, jocul le dezvoltă capacitățile creatoare și interesul pentru cunoașterea istoriei. Punând elevul în situația de a-și alege modele, a-și manifesta preferința pentru un erou sau altul, de a se comporta ca acei eroi, jocul contribuie la educarea moral – patriotică a școlarului mic. Jocurile didactice pot deveni mijloace de constatare a nivelului de cunoștințe ale elevilor și a gradului de dezvoltare a capacităților lor intelectuale. Tot prin intermediul jocului se pot cunoaște particularitățile individuale ale școlarilor: unii preferă eroii, alții datele, alții faptele și interpretarea lor.

Pentru a putea contribui la realizarea obiectivelor istoriei patriei, jocul didactic trebuie bine pregătit, conținutul lui temeinic cunoscut și mijloacele de învățământ necesare, asigurate din timp. Oferim un exemplu despre modul cum, printr-un joc didactic pot fi consolidate și sistematizate cunoștințele elevilor despre strămoșii noștri – dacii și romanii. Sarcina didactică a acestui joc va fi recunoașterea, selectarea și gruparea pe teme a ilustrațiilor istorice. În vederea desfășurării acestui joc, învățătorul va avea din timp pregătite mijloacele de învățământ necesare: banda magnetică pe care a fost înregistrată poezia „Pui de lei” de Ion Nenițescu, ilustrații istorice din setul „Columna”, benzi confectionate de învățător, stelaj, calendarul istoric cronologic.

Înainte de începerea jocului elevii vor fi îndrumați sub aspectul organizării activității lor. Elevii vor fi împărțiți în patru grupe, fiecare

grupă având sarcini bine stabilite. Prima grupă va avea de aranjat, la stelaj, benzile de hârtie: a. strămoșii noștri dacii și romanii; b. conducători vestiți ai dacilor și romanilor; c. ocupațiile lor. A doua grupă va selecta din setul de fotografii pe cele care reprezintă figuri de daci, figuri de romani, scene de luptă. A treia grupă va înscrie în calendarul istoric perioada când Decebal a condus Dacia, anul când a avut loc primul război între Traian și Decebal, anul în care Dacia a fost cucerită de romani și transformată în provincie romană. Grupa a patra va corecta greșelile făcute de grupele I, II și III.

După repartizarea elevilor în grupe vor fi stabilite sarcini precise pentru fiecare elev. În funcție de numărul elevilor sau de gradul lor de pregătire, de abilitățile și chiar de pasiunile lor, se poate stabili ca fiecare participant la joc să aleagă și să grupeze, de exemplu, unul, imagini care reprezintă dacii, altul, imagini care reprezintă pe romani, altul, imagini despre ocupațiile lor etc. După repartizarea sarcinilor, fiecare participant la joc, în raport cu sarcina primită, își va alege mijloacele de învățământ necesare și le va pregăti în vederea începerii jocului. Nu trebuie uitat să se anunțe punctajul total pentru fiecare grupă.

După încheierea etapei de organizare se va anunța începerea jocului. Introducerea în joc poate fi făcută prin audierea poeziei „Pui de lei”, înregistrată pe bandă magnetică, pentru a crea o stare afectivă prielnică. După audierea poeziei, elevii vor trece la rezolvarea sarcinilor primite. Tot timpul jocului, învățătorul va veghea ca acțiunea să nu se îndepărteze de tema propusă și ca participanții să-și dea seama că se găsesc într-o situație de învățare și, deci, să se comporte cu seriozitate. Învățătorul va fi permanent în mijlocul grupelor spre a-i îndruma atunci când este cazul.

După ce fiecare grupă și-a rezolvat sarcinile, rezultatele vor fi prezentate învățătorului care va face completări, dacă sunt necesare, și apoi le va prezenta întregii clase. Lecția se va încheia cu anunțarea

punctajului obținut de fiecare grupă și aprecierile care se impun cu privire la comportamentul participanților în timpul jocului⁷⁹.

Pot fi și alte tipuri de joc. *Jocul noțiunilor istorice* constă în scrierea de către profesor pe bilețele a unor noțiuni istorice, state, evenimente, personalități etc. pe care dascălul dorește ca elevii să și le amintească, sau să și le fixeze. Elevii sunt solicitați să tragă bilețele și apoi să ofere informațiile știute. Elevii compară răspunsul lor cu cel al colegilor lor. Profesorul controlează și apreciază calitatea răspunsurilor. Acest joc se poate organiza și pe echipe sau grupe (cu o contabilizare de puncte).

Jocul tip *Robingo* reprezintă în esență un concurs pe baza unor întrebări care necesită ca răspuns un singur cuvânt, un timp istoric, o sintagmă. Enunțurile sunt adresate întregii clase; elevii care ridică primii mâna sunt solicitați să răspundă.

Evocarea prin joc a unor itinerarii istorice reprezintă un procedeu prin care elevii pot aprecia gradul de cunoaștere sau lacunele din cunoștințele lor. În timpul activității, elevii, prin tragere la sorți sau la indicațiile profesorului, primesc un anumit traseu (exemplu: itinerariul armatei romane în Dacia, în timpul primului război împotriva lui Decebal din anii 101-102; itinerariul armatei române la sudul Dunării, în 1877-1878, în timpul războiului de independență etc.). Fiecare elev prezintă localitățile istorice, etapele sau alte elemente cu conținut istoric ale traseului respectiv.

În mod firesc, putem face aprecierea că există o varietate extrem de generoasă de jocuri pe care învățătorul/profesorul de istorie le poate concepe și organiza pentru activizarea procesului de predare-învățare. Imaginația și măiestria didactică a dascălului este definitorie în procesul de organizare a acestui tip de activități⁸⁰.

În cadrul lecțiilor de istorie, profesorul / învățătorul nu se folosește de o singură metodă ci, în funcție de tipul lecției, de conținutul și obiectivele sale, alege pe acelea care să răspundă

⁷⁹ Rea Silvia Bărbuleanu, Victoria Radu, *op. cit.*, p. 66-68.

⁸⁰ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 161.

întocmai nivelului clasei. De modul cum profesorul înțelege să îmbine diferitele metode didactice, ține acea „măiestrie pedagogică” de care se vorbește în literatura de specialitate și către care trebuie să tindă fiecare dascăl.

Fără a prezenta toate metodele didactice folosite în predarea istoriei⁸¹ sau toate considerațiile necesare pentru metodele luate în discuție, sinteza selectivă realizată de noi se dorește un punct de plecare și mai ales de reflecție pentru toți aceia care și-au făcut sau își vor face din transmiterea cunoștințelor istoriei un rost important al existenței lor.

Opțiunea învățătorului/profesorului pentru o metodă sau alta, pentru un procedeu didactic sau altul se face în funcție de conținuturile fiecărei lecții, de etapa lecției, de mijloacele didactice disponibile la nivel individual sau instituțional, de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor, dar și de personalitatea fiecărui dascăl.

⁸¹ Pentru o imagine eshaustivă a acestor metode vezi Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 115-162, dar și Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 285-300.

I.5. METODE NOI PRIVIND ÎNVĂȚAREA ACTIVĂ ȘI DEZVOLTAREA GÂNDIRII CRITICE ÎN CADRUL ORELOR DE ISTORIE LA CICLUL PRIMAR. EXEMPLIFICĂRI

Învățământul modern preconizează o metodologie axată pe acțiune, operatorie, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenței, ale imaginației și creativității (metode activ-participative)¹. “Activ” este elevul care “depune efort de reflecție personală, interioară și abstractă, care întreprinde o acțiune mintală de căutare, de cercetare și redescoperire a adevărilor, de elaborare a noilor cunoștințe. “Activismul exterior” vine deci să servească drept suport material “activismului interior”, psihic, mental, să devină un purtător al acestuia².

Metodele interactive sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe.

Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Metodele active și interactive au unele avantaje și dezavantaje³.

¹ A se vedea dezbaterea realizată pe această temă de Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Iași, 2006, p. 53-100.

² *Ibidem* (Editura Didactică și Pedagogică, București, 1997), p. 73.

³ Pentru condiționalitatea aplicării metodelor de învățare activă vezi și Gheorghe Iuțiș, Argentina Pânzaru, Valerica Iriciuc, *Istorie. Ghid metodic pentru studenți și profesori debutanți*,

Din rândul avantajelor evidențiem:

- Au caracter informativ;
- Valorifică experiența proprie a elevilor;
- Le dezvoltă răspunderea individuală și de grup;
- Favorizează înțelegerea conceptelor și ideilor;
- Echilibrează efortul cadrului didactic și al elevului;
- Îi determină să caute și să dezvolte soluții pentru diverse probleme;
- Dezvoltă gândirea critică, logică și independentă.

Dintre dezavantaje enumerăm:

- Solicită un număr mare de ore de pregătire din partea cadrului didactic;
- Necesită eforturi de proiectare, de timp, materiale și măsuri speciale de diminuare a riscului de a apărea situații neprevăzute, care ar putea periclita întreaga activitate;
- Aceste metode sunt mult mai obositoare atât pentru elev cât și pentru cadrul didactic din cauza agitației care se creează;
- Dificultăți de ordin evaluativ;
- Pot să apară fenomene de “contagiune” între răspunsuri;
- Trebuie introduse elemente de creativitate în aplicarea acestor metode pentru a evita devalorizarea lor prin repetiție.

Iată câteva metode activ-participative ce se pot folosi frecvent în lecțiile de istorie:

1. „COPACUL FAMILIEI”

Această metodă îi ajută pe elevi să-și formeze deprinderea de a realiza arborele genealogic al familiei.

Editura Universității „Al. I. Cuza”, Editura Educația 2000+, Iași, 2005, p. 37-43. Pentru avantajele și limitele instruirii pe calculator vezi, spre exemplu, Ioan Cerghit, *op. cit.*, (ediția a IV-a ..., 2006), p. 299-302.

Pentru realizarea „copacului familiei” elevii au nevoie de următoarele materiale: hârtie colorată, creioane, marker sau carioca, pahar de plastic sau ghiveci de flori mic, polistiren, foarfece, aracet, crenguță cu ramuri pe cel puțin trei „niveluri”.

Etapele de lucru necesare realizării „copacului familiei” sunt următoarele:

1. Se taie o bucată de polistiren care poate fi fixată în pahar/ghiveci, pentru a susține crenguța. Aceasta se fixează în suport.

2. Se decupează frunze din hârtie colorată- fiecare frunză reprezintă o persoană din familia elevului și trebuie să fie suficient de mare pentru a nota pe aceasta numele, se poate scrie și gradul de rudenie. Trebuie decupat un număr suficient de frunze pentru toții membrii familiei.

3. Se prind frunzele pe crenguță cu aracet, astfel: în vârf, frunzele care reprezintă generația copilului, cele care reprezintă părinții pe al doilea nivel, iar la bază cele care reprezintă bunicii. (Se pot folosi și poze, imagini cu fructe decupate etc.)

2. „ȘTIU – VREAU SĂ ȘTIU – AM ÎNVĂȚAT”

Pentru realizarea metodei se lucrează la început cu toată clasa, apoi și în grupuri de câte 4 – 5 elevi. Se realizează pe tablă și în caiete un tabel cu următoarele coloane:

ȘTIU (Ce credeam că știm?)	VREU SĂ ȘTIU (Ce vrem să știm?)	AM ÎNVĂȚAT (Ce am învățat?)

Se cere elevilor să formeze grupuri și să facă o listă cu tot ceea ce știu despre tema ce urmează a fi discutată. Câteva grupuri de elevi vor comunica colegilor ce au scris pe listele lor și se notează la tablă, în prima coloană, problemele/aspectele cu care toți colegii sunt de acord.

În continuare elevii trebuie să fie ajutați să formuleze întrebări despre lucrurile de care nu sunt siguri. Unele întrebări se pot naște

chiar din dezacorduri ivite între elevi în prima etapă. Toate aceste întrebări se notează în coloana din mijloc.

Elevii sunt solicitați să citească un fragment din textul lecției, copia unui document, un text informativ referitor la tema discutată etc.

După lectura textului se revine la lista de întrebări din a doua coloană și se identifică problemele care și-au găsit un răspuns în text. Răspunsurile se vor trece în a treia coloană. Elevii trebuie să fie solicitați să enunțe acele informații descoperite în text despre care nu au fost formulate întrebări inițiale. Aceste răspunsuri vor fi trecute tot în a treia coloană.

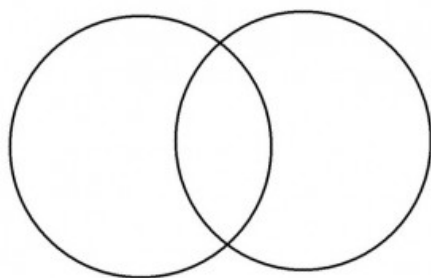
Dacă există întrebări care nu și-au găsit răspuns, trebuie purtată o discuție care să orienteze elevii cu privire la sursele posibile de informații. Aceste întrebări pot deveni punct de plecare pentru studiul individual/investigații personale sau pentru o activitate ulterioară.

În încheierea lecției se revine la tabel și elevii evaluează ce au învățat din lecție.

3. „DIAGRAMA VENN”

A fost introdusă de John Venn⁴. Este o metodă grafică folosită pentru a realiza comparații. De regulă este folosită în activitățile de învățare sau la fixarea cunoștințelor, ca temă pentru acasă. Dacă nivelul clasei o permite, poate fi folosită și ca item în probele de evaluare.

Diagrama este formată din două cercuri care se suprapun parțial .



⁴ Ion Negreț-Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară, *Știința învățării, De la teorie la practică*, Editura Polirom, Iași, 2005, p. 197-198.

În interiorul părții comune se trec informații care reprezintă asemănările, iar în restul cercului, deosebiri. Elevii pot lucra individual, în perechi sau echipă, învățând prin colaborare. Se pot alege pentru comparație două popoare, doi domnitori, două tipuri de stat, două personalități etc.⁵.

4. „CADRANELE”

Metoda cadranelor este utilă pentru selectarea și clasificarea informațiilor oferite de o sursă istorică. Pentru a o putea utiliza, se împarte pagina în patru părți, trasându-se două linii perpendiculare. Cele patru cadrane obținute se numerotează, urmând ca în fiecare să fie notate informațiile referitoare la un anumit aspect al temei discutate.

Fiind o metodă care dezvoltă gândirea critică și abilitățile de lucru individual, poate fi folosită cu succes în toate etapele lecției sau pentru realizarea feed-back-ului învățării.

Exemplu: Unitatea de învățare: *Conducători, eroi și evenimente*

Tema : Mircea cel Bătrân, principe între creștini

1. Domnia - 1386 – 1418 (32 de ani) - Țara Românească	2. Fapte - lupta de la Rovine, cu sultanul Baiazid I - lupta de la Nicopole - construiește mănăstirea Cozia - încurajează comerțul
3. Situația Țării Românești - Teritoriul țării se întinde de la Carpați (în N) până la Dunăre (în S) și de la Porțile de Fier (în V) până la Marea Neagră (în E). - Plătește pentru prima oară tribut turcilor	4. Desen (titlul la alegere)

Etapele aplicării acestei metode sunt următoarele:

- Învățătorul prezintă materialul de studiat.

⁵ Gheorghe Iuțiș, Argentina Pânzaru, Valerica Iriciuc, *op. cit.*, p. 54-55. Uneori această metodă apare sub denumirea: diagrama Venn-Euler. (Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, *Elemente de didactică a istoriei*, Editura Nomira, București, 2010, p. 132-133).

- Elevii trasează cadranele și notează cele patru obiective sub forma cerințelor (titluri).

- Elevii citesc textul cu atenție pentru a face însemnările în cadran. Cadrul didactic oferă explicații, îndrumări și lămuriri la solicitarea elevilor.

- Se confruntă rezultatele, se dezbate și se analizează.

- Se completează cadranele cu informații esențiale omise în timpul lucrului.

- Se reiau informațiile importante și se trag concluzii.

- Se fac aprecieri privind modul de lucru.

5. „SINELG”

Metoda denumită „Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și a Gândirii”⁶, reprezintă o cale de codificare a textului. Aplicând această metodă în lecțiile de istorie, elevul are posibilitatea să citească și să înțeleagă activ un conținut. Este eficientă în etapa de realizare a sensului, de învățare și înțelegere a cunoștințelor.

Cunoștințele anterioare sunt folosite ca bază pentru lectura textului.

SINELG presupune parcurgerea următoarelor etape :

Elevii citesc textul (de pe fișe) individual, în perechi sau în grup de câte 3 – 4 colegi, marcând pe marginea textului, în dreptul informațiilor conținute, următoarele simboluri:

„ V ” - dacă ceva din ce au citit confirmă ceea ce știau sau credeau că știu;

„ _ ” - dacă o anumită informație pe care au citit-o contrazice sau diferă de ceea ce știau sau credeau că știu;

„ + ” - dacă o informație pe care au întâlnit-o este nouă;

⁶ Ion Negreț-Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară, *op. cit.*, p. 202.

„ ? ” - dacă au găsit informații care li se par confuze sau dacă elevii doresc să știe mai multe despre un anumit lucru.

La terminarea lecturii, elevii trebuie să treacă informațiile într-un tabel de forma:

„ V ”	„ - ”	„ + ”	„ ? ”

Informațiile obținute se discută în grup sau cu întreaga clasă, învățătorul urmând să le centralizeze într-un tabel asemănător pe tablă.

Cunoștințele incerte, notate în ultima coloană, pot constitui teme de cercetare pentru ora următoare.

6. „CIORCHINELE ”

Această metodă vizează etapa de predare – învățare, provoacă elevii să gândească liber stimulând conexiunea de idei, ajută la găsirea a noi sensuri ideilor însușite anterior, dirijează spre propriile cunoștințe, evidențiind propria înțelegere a unui conținut.

Ciorchinele este o metodă grafică antrenantă care stimulează gândirea critică și creativitatea elevilor. Metoda stimulează găsirea conexiunilor dintre idei. Poate fi interpretată o metodă de brainstorming⁷.

În general această metodă are două etape:

- a) Stabilirea modalităților de lucru: individual sau în grup
- b) Realizarea unui început al ciorchinelui, pe tema anunțată

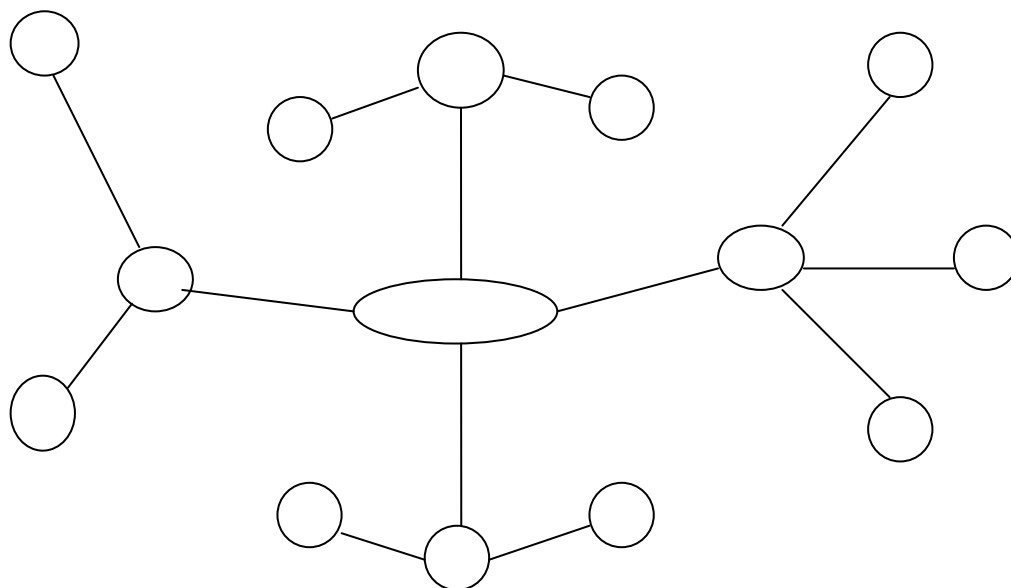
Pentru implementarea acestei metode se parcurg următorii pași:

1. Se scrie în mijlocul foii/tablei un cuvânt / temă care urmează a fi cercetat.

2. Se notează toate ideile, sintagmele, cunoștințele care vin în mintea elevilor în legătură cu tema propusă, în jurul cuvântului

⁷ Felicia Adăscăliței, Marilena Bercea, Doru Dumitrescu, Liviu Lazăr, Mihai Manea, Mirela Popescu, *op. cit.*, p. 58.

central, trăgându-se linii între acesta și informațiile notate conform schemei:



3. Completarea ciorchinelui după citirea documentului, sau analiza imaginilor: 10-20 minute.

4. Schimbul de idei. Împreună cu colegul de bancă, apoi în grup, elevul discută și apoi completează ciorchinele individual.

În afara etapei de predare – învățare, această metodă poate fi utilizată și pentru fixarea cunoștințelor sau pentru „evaluarea sumativă a unei unități de învățare”⁸.

7. „SCHELETUL DE RECENZIE”

Această metodă este valoroasă deoarece îmbină cititul cu scrisul și comunicarea orală.

Realizarea metodei este precedată de o serie de cerințe formulate și citite cu atenție încă din faza de evocare și anume:

Elevii să scrie într-o singură **propoziție** despre ce este vorba în text;

Elevii să scrie într-o **expresie** ce conține textul

Elevii să scrie într-un **cuvânt** ce conține textul;

⁸ Gheorghe Iuțiș, Argentina Pânzaru, Valerica Iriciuc, *op.cit.*, p. 45-46.

Elevii să realizeze *un desen* care să surprindă esențialul;
Elevii să precizeze *culoarea sentimentală* pe care o asociază cu conținutul;

Elevii să noteze cel mai important aspect (*idee, gând, imagine*).

Prezentăm în continuare un model de fișă pentru realizarea acestei metode:

SCHELETUL DE RECENZIE

Legenda: Ștefan cel Mare și Vrâncioaia,
După Dumitru Almaș

Exprimați *într-o propoziție*(enunț) despre ce este vorba în textul citit.

.....
.....

Alegeți *o expresie semnificativă* (sintagmă pentru conținutul textului).

.....
.....

Rezumați, *într-un cuvânt*, esența textului.....

Alegeți "*culoarea sentimentală*" a textului

.....

Completați propoziția: "Cel mai bun / mai interesant lucru din acest text este..."

.....
.....

Găsiți un simbol (grafic) pentru textul în cauză. DESEN

8. „TURUL GALERIEI”

Este o metodă de evaluare interactivă și formativă a produselor realizate de grupurile de elevi.

Pentru realizarea acestei metode, în general se parcurg următoarele etape:

- În perechi sau în grupe de câte trei sau patru, elevii lucrează la o cerință care se poate materializa într-un produs susceptibil de a fi prezentat în diferite forme – diagrame, tabele, machetă;

- Produsele se expun pe pereții clasei astfel încât să poată fi văzute de toți elevii;

- La semnalul învățătorului, grupele de elevi trec de la un produs la altul. Membrii fiecărei grupe examinează și discută produsele expuse. Lângă fiecare lucrare, învățătorul va fixa câte un bilețel autoadeziv sau o foaie de hârtie pe care se pot face observații și comentarii;

- În finalul turului galeriei, fiecare grupă va examina produsul propriu, comparându-l cu al celorlalte grupe și citind comentariile făcute de colegi⁹.

Acestea sunt o parte din metodele moderne de predare / învățare care se dovedesc a fi practice, aplicabile, motivează elevii, folosesc diferite sarcini pentru mai multe tipuri de inteligență¹⁰. Elevii câștigă dorința de perfecționare, capacitatea de a-și asuma responsabilități, posibilitatea de a înțelege unde au greșit și de a-și corecta din mers greșelile, învață să abordeze corect subiecte din diverse domenii, să ia atitudine, să facă observații în cunoștință de cauză, să nu se exprime

⁹ O viziune asupra acestei metode vezi și în lucrarea: Ion Negreț-Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară, *op. cit.*, p. 226.

¹⁰ Pentru alte metode de învățare activă intitulate: „Să dezlegăm misterul”, „Tabelul conceptelor”, „Tabelul T”, „Ești ... și motivează ...”, „Motivează-ți decizia”, „Convinge-ți auditorul/publicul că ești ...”, „Citește – scrie și tu !”, „Alege cauza, alege urmarea!”, Metoda proiectului, Interviu, Fișele de lucru, Empatia, vezi Gheorghe Iuțiș, Argentina Pânzaru, Valerica Iriciuc, *op. cit.*, p. 47-71. Vezi și Ion Negreț-Dobridor, Ion Ovidiu Pânișoară, *op. cit.*, p. 191-244; Iulia Cristina Burlacu, *Chestionarul și ora de istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 191-197.

când nu știu sau nu au nimic de spus, deprind că pentru realizarea unor sarcini de grup au nevoie unii de alții.

Prin aplicarea acestor metode climatul clasei devine unul relaxat, deoarece dispar mulți factori de stres; elevii sunt antrenați, ca într-un joc, într-o continuă participare și colaborare, iar relația învățător - elev este una de colaborare, de încredere și respect reciproc.

Expunerea acestor metode moderne¹¹ reprezintă evidențierea unor noi modalități de realizare mai eficiente și activă, în concordanță cu evoluțiile psiho-somatice ale elevilor de astăzi, a orelor de istorie.

Putem constata că noile generații de elevi sunt caracterizate prin precocitate, spirit inventiv, dinamism și mobilitate în gândire și acțiune.

Adaptarea educatorului la aceste trăsături reprezintă un imperativ.

Utilizarea acestor metode nu trebuie să se facă însă abuziv, în detrimentul metodelor tradiționale. Îmbinarea și echilibrul între clasic și inovator reprezintă o necesitate.

Prin experiența și măiestria sa didactică, învățătorul/profesorul va găsi întotdeauna varianta optimă de predare-învățare-evaluare a cunoștințelor elevilor.

¹¹ Vezi și Neguța Petcu, *Metoda jocului de rol și metoda dezbaterii „Philips 6/6”*. Aplicații la tema „Revoluția franceză”, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 207-225.

I.6. DEMERSUL DIDACTIC AL UNEI LECȚII DE ISTORIE

Proiectarea unei lecții constituie o piatră de încercare pentru orice cadru didactic. Ea reprezintă acțiunea de identificare a secvențelor instrucționale ale unei lecții, care se desfășoară pe parcursul unei ore școlare¹. Reușita unei lecții este garantată de buna pregătire și anticipare a secvențelor instructiv-educative de către cadrul didactic. Pregătirea unei lecții constituie un act de creație prin care se imaginează și se construiesc etapele ei, dar și cele de amănunt². Din aceste considerente, învățătorul/profesorul trebuie să probeze atât o temeinică pregătire de specialitate, cât și o pregătire didactică, o instrucție pedagogică, o experiență în domeniul predării³.

În cadrul unor norme instrucționale specifice, dascălul va avea suficientă libertate în a inventa noi situații, noi secvențe instructive, lăsând cale liberă creativității sale pedagogice, stimulând sau valorificând experiența didactică acumulată⁴.

¹ Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 312.

² Realizarea acestei prezentări a avut la bază și informațiile oferite de următoarele lucrări: Daniela Beșliu, Monica Dvorski, Mihai Manea, Eugen Palade, Mihai Stămătescu, Ecaterina Stănescu, *Istorie. Sugestii didactice pentru clasa a IV-a*, Editura Educația 2000+, 2006; Gheorghe Alexandru, Ion R. Popa, Vasile Voinescu, Maria Napruiu, *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Editura „Gh. Alexandru”, Craiova, 1999; Gheorghe Ioniță, *Metodica predării istoriei*, Editura Universității din București, 1997; Gheorghe Tănăsă, *Metodica predării – învățării Istoriei României*, Editura Spiru Haret, Iași, 1998.

³ Un model/exemplu de proiectare didactică anuală poate fi văzut în lucrarea: Inspectoratul Școlar Județean Dolj, Casa Corpului Didactic Dolj, *Proiectarea demersului didactic la istorie, Metodologie*, Editura Arvers, 2005.

⁴ Vezi câteva considerații asupra predării în Dan Potolea, Ioan Neacșu, Romiță, B. Iucu, Ion Ovidiu Pânișoară (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică, Manual pentru definitivat și gradul didactic II*, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 215-226.

Planul sau proiectul de lecție⁵ trebuie să descrie soluțiile optime care vor prezida situația de învățare, fiind o modalitate intermediară, între prefigurările mentale și concretizările faptice ale acțiunilor instructiv-educative.

Un proiect eficient se caracterizează prin:

- a) Adecvarea la situațiile didactice concrete;
- b) Operaționalitate, adică posibilitatea de a descompune în secvențe și operațiuni distincte;
- c) Flexibilitate sau adaptabilitate la situațiile ce se cer a fi rezolvate „din mers”;
- d) Economicitate discursivă și strategică, care să scoată în evidență cât mai mult valențele practice ale discursului didactic.

Considerăm că proiectarea instruirii la o lecție presupune realizarea unei concordanțe între trei „puncte cheie”:

- a) Obiective sau scopuri;
- b) Metode, materiale, mijloace și experiențe sau exerciții de învățare;
- c) Evaluarea succesului școlar.

Realizarea conexiunii dintre cele trei coordonate asigură congruența și unitatea funcțională a instruirii și exclude devierile pe panta improvizației și hazardului.

Eficiența predării-învățării disciplinei Istorie în școală depinde, în ultimă instanță, de modul în care dascălul va reuși să găsească calea de întrepătrundere a celor trei puncte-cheie, cu ajutorul cărora să proiecteze lecția într-un set de acțiuni realizate în mai multe etape⁶:

1. Planificarea judicioasă a sistemului de lecții și stabilirea poziției fiecărei lecții, prin consultarea programei, manualelor sau a altor materiale bibliografice;

⁵ Utilizarea conceptelor de Plan de lecție sau Proiect de tehnologie didactică se face cel mai adesea aleatoriu, putând stârni comentarii diverse. Ștefan Păun consideră că proiectul de tehnologie didactică stabilește în detaliu desfășurarea unei lecții, în timp ce planul de lecție este schematic și sumar. (Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 108). În practica curentă pot fi întâlnite și alte variante precum: proiect de lecție, proiect pedagogic, fișă tehnologică a lecției, scenariu didactic etc. (Constantin Cucos, *op. cit.*, p. 312).

⁶ A se vedea Călin Felezeu, *Didactica Istoriei*, Presa Universitară Clujeană, 2000.

2. Stabilirea aportului fiecărei lecții la realizarea obiectivelor sistemului, în raport cu locul pe care-l ocupă;

3. Structurarea problematicii lecției, în funcție de obiectivele pe care le are de realizat, de logica științei istorice și de logica didactică;

4. Alegerea și îmbinarea într-un sistem a metodelor, procedeele didactice și a mijloacelor de învățare de care are nevoie;

5. Fixarea ponderii fiecărei sarcini didactice în raport cu importanța ei pentru realizarea sarcinii următoare;

6. Determinarea, în funcție de conținutul temei și de nivelul de pregătire al clasei, a modalităților de tratare diferențiată, a locului acestora în desfășurarea lecțiilor și a timpului care trebuie acordat pentru aceasta;

7. Elaborarea, după necesitate, a unor fișe de lucru pentru activitatea independentă a elevilor, pe care, în funcție de condiții, le va proiecta, le va multiplica sau le va scrie pe tablă;

8. Preconizarea formelor care vor permite o evaluare cât mai riguroasă și obiectivă a rezultatelor învățării elevilor;

9. Stabilirea formelor de desfășurare – activitate frontală, pe grupe, individuală – în raport cu particularitățile clasei și cu mijloacele de învățământ disponibile.

Desfășurarea propriu-zisă a lecției se referă la momentele de parcurs, cu precizarea reperelor temporale, a metodelor și mijloacelor de învățământ, a formelor de realizare a învățării. De regulă, proiectul de lecție trebuie axat atât pe conținut cât și pe acțiunea învățătorului/profesorului și a elevilor. Ajungem astfel la formula clasică a proiectului de lecție, care poate avea următoarele coloane⁷:

Etapele lecției	Conținutul cu timpul aferent	Activitatea înv./prof.(metode, procedee)	Mijloace de învățământ	Activitatea elevilor
-----------------	------------------------------	--	------------------------	----------------------

În ultima vreme, s-au profilat mai multe modele, unele foarte schematice, altele deosebit de tehnicizate. Cu toate acestea, nu există

⁷ *Ibidem.*

un model unic, absolut, pentru desfășurarea lecției. În funcție de predominanța referinței la obiective, conținuturi, activități, locuri de desfășurare a lecției, mod de organizare a elevilor, se pot structura modele diferite de desfășurare a activităților. Important este ca planul demersului anticipativ, consumat în proiectare, să se adecveze situațiilor concrete de învățare și să conducă la rezultatele scontate.

Pentru modernizarea demersului didactic, trebuie depășite limitele activității frontale, practica școlară evidențiind o serie de modalități care să contribuie la sporirea eficienței lecției. Pentru îmbunătățirea continuă a activității didactice, literatura pedagogică recomandă creșterea ponderii activității independente, individuale și pe grupe a elevilor.

În practica predării-învățării istoriei, ca urmare a specificului conținutului, învățătorul/profesorul nu poate renunța la activitatea frontală, întrucât prin intermediul ei va asigura formarea reprezentărilor și noțiunilor elevilor, le va clarifica relațiile dintre faptele și procesele istorice, legăturile cauzale dintre ele și le va dirija formarea și dezvoltarea capacităților intelectuale.

Atunci însă când situațiile de învățare presupun utilizarea unor cunoștințe dobândite anterior de către elevi, un material factic bogat, raționamente mai simple și oferă condiții ca elevii să ajungă prin efort propriu la generalizările necesare, învățătorul/profesorul poate organiza instruirea acestora și prin activitatea independentă.

Îmbinarea corectă a activității frontale cu munca independentă a elevilor presupune respectarea de către cadrul didactic a unor cerințe de bază, printre care planificarea riguroasă a formelor de acțiune independentă ocupă un rol important. Acestea trebuie să se încadreze în sistemul general al lecțiilor pe întregul an școlar și să asigure parcurgerea integrală a materiei prevăzute în programă și manuale. Trebuie avut în vedere ritmul diferit de lucru al elevilor, nivelul de cunoștințe, precum și deprinderea de a lucra independent pentru a se asigura fluiditatea procesului instructiv-educativ. Nu în ultimul rând, cadrul didactic trebuie să stabilească precis timpul necesar pentru

rezolvarea problematicii, în așa fel încât să fie posibilă parcurgerea integrală a lucrărilor de către elevi, ceea ce presupune stabilirea, în prealabil a etapelor fiecărei sarcini, în funcție de gradul de dificultate a acesteia.

Pentru participarea elevilor la activitatea de învățare, cadrul didactic are obligația de a pregăti din timp toate tipurile de mijloace de învățământ, începând cu documentele istorice și continuând cu hărțile tematiche, datele statistice, seturile de diapozitive, prezentările în Power-Point. Aplicarea unor asemenea modalități are menirea de a spori gradul de independență al elevilor în rezolvarea sarcinilor școlare, în raport cu nivelul evoluției lor intelectuale, cu deprinderile de muncă independentă dobândite până atunci.

Eficientizarea muncii independente depinde și de parcurgerea conștientă, etapizată a fiecărui moment în parte. Aceasta se face sub stricta supraveghere a învățătorului/profesorului, care-și va interpela progresiv elevii, în așa fel încât să poată coordona efortul individual al elevului spre sesizarea esențialului, spre exprimarea și interpretarea coerentă și corectă a concluziilor. În aceeași ordine de idei și sub incidența aceluiași exigențe, profesate de către dascăl, eventualele nereguli vor putea fi sesizate la timp, îndreptarea lor făcându-se din mers, fără acele sincope care pot compromite procesul învățării.

Insistând asupra la modalității de elaborare a lecției, luăm în calcul următoarele considerente⁸:

1. *Întocmirea planului*

În primul rând, învățătorul/profesorul trebuie să aibă în vedere colectivul de elevi în fața căruia își va susține lecția, încercând să

⁸ În literatura de specialitate viziunea despre proiectarea didactică este extrem de stufoasă, aproape fiecare autor având o notă de originalitate izvorâtă din lectura, concepția ori practica didactică personală. Spre exemplu, autorii unei lucrări publicate în anul 2006 la Editura Polirom, apreciază că structura de funcționare a proiectului curricular al unei lecții presupune: a) organizarea resurselor lecției, b) planificarea activităților la nivelul lecției, c) realizarea-dezvoltarea activității în cadrul lecției. (Dan Potolea, Ioan Neacșu, Romița B. Iucu, Ion Ovidiu Pânișoară, (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică*, Manual pentru definitivat și gradul didactic II, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 367).

adapteze expunerea la interesul și cunoștințele acestuia în materie. Spre exemplu, se va evita folosirea unui limbaj sofisticat în fața unor elevi de clasa a IV-a, în schimb, vocabularul va trebui să fie cu totul altul în fața unor colective aparținând claselor terminale.

Pentru o mai atentă expunere este necesară folosirea unor scheme speciale aflate la îndemâna dascălului. Asupra acesteia învățătorul/profesorul își poate arunca din când în când privirea, pentru eventuale completări sau elemente greu de reținut.

Mijloacele vizuale pot stimula interesul elevilor și spori claritatea lecției. Diapozitivele, planșele expuse cu retroproiectorul, filmele documentare, diagramele pe panouri pot fi de folos. Totuși, cadrul didactic trebuie să aibă în vedere ca materialul vizual să fie la obiect și succint. Materialul prezentat este necesar să apară cât mai clar, evitându-se fotocopii după texte ilizibile.

2. Structura

Orice tip de lecție trebuie început printr-o introducere în temă. De asemenea, profesorul poate apela la formule consacrate, prin care elevii să fie informați despre ce subiect se va discuta, rezumându-le apoi punctele principale. Pentru o mai bună înțelegere a scopului și a structurii lecției, se poate apela la propozițiile sau frazele de legătură: „al doilea obiectiv important...”, „aș dori să vă ofer un exemplu...”, „aș dori să insist asupra...”, „închei prin...” Cu astfel de formule cadrul didactic imprimă un caracter logic expunerii lecției menținând treaz interesul clasei pe tot parcursul derulării orei. Nu trebuie neglijat nici următorul aspect: argumentele trebuie prezentate în mod logic, fără a se sări de la un element la altul.

3. Încadrarea în timpul alocat de programa școlară

Încadrarea în timp este o artă în sine, dar și o necesitate.

4. Modul de prezentare a lecției

Prezența în fața elevilor trebuie să se facă într-o ținută adecvată, iar prezentarea lecției să se realizeze într-o manieră atractivă. Stilul exprimării să fie cât mai clar, insistându-se asupra lucrurilor esențiale care să ghideze structura logică a noțiunilor

predate. Informația nu trebuie să fie amănunțită, ci bazată pe explicații clare și concise. La elevii din ciclul primar expunerea este mai atractivă dacă se realizează sub formă narativă. Ritmul predării lecției trebuie să fie variat, iar dacă este cazul să se repete anumite fraze, trebuie să se folosească alte cuvinte. Pentru menținerea interesului elevilor, cadrul didactic poate folosi, de câte ori este necesar, metafore și analogii pentru a ilustra o idee. La elevii de clasa a IV-a se pot utiliza cu succes jocuri didactice, rebusuri, scurte prezentări în Power-Point ale anumitor teme, se pot viziona filme istorice etc.

Umorul poate fi și el de folos, atunci când este cazul, pentru a menține atenția colectivului de elevi. De asemenea, elevii pot expune în paralel informațiile dobândite prin documentare independentă.

5. Semnale nonverbale

Contactul vizual cu clasa ajută la stabilirea unei comunicări mai strânse cu elevii. În aceste împrejurări, atitudinea cadrului didactic trebuie să fie una relaxată și naturală, iar evitarea gesturilor nervoase și excentrice contribuie la cursivitatea prelegerii.

6. Fixarea

Lecția trebuie încheiată cu aproximativ zece minute înainte de pauză, pentru a permite fixarea acesteia, clarificarea unor probleme sau răspunsurile oferite elevilor la eventuale întrebări ale acestora.

7. Revederea planului

O repetiție generală sau o revedere a planului de lecție înainte ca acesta să fie expus clasei. Acest lucru se face acasă, atunci când învățătorul/profesorul își pregătește lecțiile pentru a doua zi. Orice revedere a planului de lecție înseamnă și o revizuire a acestuia, în sensul actualizării și adaptării informației.

O problemă foarte importantă pentru cadrul didactic care se preocupă de problematica predării istoriei este și aceea de a încerca să *evalueze eficiența activității sale*. Acesta trebuie să evite superficialitatea. Apreciem că notarea trebuie să fie corectă și să se bazeze pe :

a) obiectivitate – exactitate, precizie, corectitudine, responsabilitate și competență docimologică;

b) validitate – nota acordată să corespundă poziției, treptei ierarhice din sistemul de notare (cu cifre, calificative etc.);

c) fidelitate – nota acordată trebuie să se mențină în aceleași limite la oricare alt evaluator.

Metodele cel mai des întâlnite utilizate în evaluarea⁹ performanțelor școlare sunt probele orale, probele scrise și cele practice.

Evaluarea orală este evaluarea curentă. Aceasta are ca dezavantaje: inexistența unor bareme controlabile, care ar putea face loc subiectivității, pot apărea inhibiția și intimidarea. Avantajele acestui mod de examinare sunt următoarele: pentru profesor aceasta este o verificare rapidă care poate beneficia de întrebări suplimentare; pentru elev avantajul constă în faptul că i se pot adresa întrebări ajutătoare.

Evaluarea scrisă (teze, probe de control, alte lucrări scrise). În predarea-învățarea cunoștințelor de istorie verificarea și evaluarea orală a cunoștințelor este urmată și completată de verificarea și evaluarea pe baza lucrărilor scrise, care se pot realiza prin probe de cunoștințe pe care profesorul trebuie să le elaboreze din timp, să le înscrie în fișe de lucru și să le pună, ulterior, la dispoziția elevului. Cadrul didactic trebuie să evite întocmirea pe loc a itemilor pentru probele scrise. Avantaje: elevul nu este tracasat, tensionat și poate lucra independent. Existând bareme și punctaje, corectarea poate fi mai obiectivă. Ceea ce este scris rămâne, iar formularea greșită se poate recorecta. Dacă se utilizează probele scrise clasice cu 2-3 subiecte, acestea pot avea un dezavantaj, pentru că nu oferă posibilitatea cunoașterii pregătirii întregii materii.

⁹ Vezi și Bogdan-Ștefăniță Miluescu, *Rolul strategiilor moderne în evaluarea didactică la istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXX, București, 2013, p. 96-112.

Evaluarea practică este o formă de evaluare folosită mai cu seamă la disciplinele experimental-aplicative însă se poate utiliza și la Istorie. În acest sens, elevii pot întocmi portofolii¹⁰ și pot reprezenta

¹⁰ Portofoliul este definit în *Dicționarul Explicativ al Limbii Române* ca „mapă, dosar etc. în care se păstrează acte, hârtii de valoare” (*Dicționarul Explicativ al Limbii Române*, Editura Academiei, București, 1975, p. 724). Portofoliul poate avea accepțiunea de colecție de informații, pe care școlarul (sau grupul de școlari) le obține prin investigații individuale sau în grup, prin cercetarea unor materiale (altele decât manualul școlar), prin vizite și excursii.

Realizarea câtorva considerații despre această metodă care are concomitent și însemnate valențe instructiv – formative, ni se pare cu atât mai necesară cu cât în ultima perioadă de timp această metodă a căpătat o utilizare tot mai largă. (Viziunea asupra încadrării acestei metode, sau a altora învecinate, este uneori fluctuantă. Astfel, Constantin Cuceș, *op. cit.*, p. 386-388 și Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 176, includ proiectul și portofoliul exclusiv la capitolul evaluare, în timp ce Gheorghe Iuțiu, Argentina Pânzaru, Valerica Iriciuc, Istorie. *Ghid metodic pentru studenți și profesori debutanți*, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Editura Educația 2000+, Iași, 2005, p. 68-69, includ metoda proiectului atât la capitolul metodelor de învățare activă cât și la cel de evaluare. La rândul său, Romița B. Iucu, *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2008, p. 139, deși recunoaște că portofoliul este încadrat îndeobște „ca o metodă alternativă de evaluare”, îl include și în rândul metodelor de instruire alături de expunere, conversație etc.).

Portofoliul poate fi o modalitate sau un mijloc de evaluare pe o perioadă mai lungă, care reflectă progresul elevului pe multiple planuri. Această modalitate de evaluare trebuie adaptată la un anumit context care ține cont de: vârsta elevului, specificul disciplinei, nevoile și abilitățile elevului, performanțele atinse prin învățare. În acest sens școlarul devine parte integrantă a sistemului de învățare și evaluare și își poate urmări pas cu pas progresul școlar. La rândul său, profesorul comunică în permanență elevului calitățile, defectele, ariile de îmbunătățire a activităților, iar părinților, le relevă ceea ce elevii pot realiza concret, precum și atitudinea acestora față de o disciplină de învățământ.

În realizarea acestui gen de portofoliu se parcurg următorii pași:

- a. se stabilește tema și proiectul unui program de execuție și de evaluare (adică ce va cuprinde portofoliul). Acest pas se realizează împreună cu elevii, stabilindu-se exact ce va cuprinde. Exemplu: lucrări și exerciții realizate în clasă, lucrări realizate acasă într-un anumit interval de timp, un obiect, desen, colaj, rapoarte de observație, interviuri, recenzii, fotografii etc.;
- b. sub ce formă se realizează portofoliul (tip dosar sau plic, casetă, cutie etc.);
- c. cine face selecția (elevul sau grupul de elevi împreună cu profesorul);
- d. cine păstrează și unde se păstrează portofoliul.

Deosebit de important este să se stabilească liste de criterii în măsură să reflecte achizițiile școlare, reale și măsurabile, la nivelul vârstei și posibilităților copilului. Un portofoliu de istorie, la clasa a IV-a, poate să conțină: biografiile unor personalități istorice, copii ale unor documente studiate, fotografii ale unor monumente, recenzii ale unor articole sau cărți, eseuri despre anumite evenimente, compuneri ale copiilor pe teme istorice, copii ale unor poezii sau lecturi cu conținut istoric, interviuri luate unor persoane martore la anumite evenimente istorice, rezultatele unor probe de evaluare și desene etc. (Tatiana Hera Stoianivici, *Portofoliul, modalitate alternativă de evaluare*, în „Învățământul primar” nr. 1, Editura Discipol, București, 2000, p. 83-84).

Prin prisma organizării și realizării sale, portofoliul prezintă anumite avantaje:

prin desen, figuri marcante ale istoriei sau evenimente istorice cunoscute.

Toate aceste considerente au rolul de a-l determina pe învățător sau pe profesorul de istorie să reflecte asupra activității sale didactice și asupra modului în care aceasta determină însușirea temeinică a cunoștințelor de către elevi.

Proiectarea și derularea unei lecții este o activitate didactică extrem de importantă. Proiectarea asigură rigoare, previne și elimină erorile, asigură încadrarea lecției în timpul adecvat¹¹. Proiectarea poate fi apreciată drept o condiție sine qua non a performanței școlare¹². Ea cere măiestrie didactică și responsabilitate. Măiestria didactică se creează de-a lungul timpului. Aceasta cere pasiune, chemare, dăruire. Aceste trăsături caracterizează indubitabil orice cadru didactic din chiar momentul în care acesta a decis să se dăruie și să se formeze pentru îndeplinirea acestei profesii atât de importante. Responsabilitatea este subordonată atât comandamentelor interne ale personalității fiecărui dascăl cât și cerințelor și obiectivelor impuse de societatea actuală.

-
- posibilitatea alegerii liderilor de grupe care coordonează întreaga activitate de realizare a portofoliului pe tema aleasă); îi creează elevului sentimentul că el face servicii altora și sie însuși;
 - repartizarea diferitelor sarcini în cadrul grupului oferă fiecăruia posibilitatea de a face ceea ce știe el mai bine. Astfel fiecare membru al grupului se consideră un expert pentru întreaga lucrare, el nu mai este un elev oarecare;
 - înlesnește descoperirea aptitudinilor și înclinațiilor elevilor introvertiți;
 - stimulează spiritul de cooperare și întrajutorare;
 - o asemenea strategie animă clasa, sporește emulația, permite îndeplinirea anumitor roluri specifice: bibliotecar, informatician, ghid de evaluare, coordonator de teme, regizor, jurnalist al unei teme, fotograf etc.

Portofoliul se impune din ce în ce mai puternic ca o metodă de evaluare flexibilă, complexă și integratoare care asigură în același timp promovarea interdisciplinarității (Maria Constantinescu, *Evaluarea interdisciplinară prin intermediul portofoliului*, în „Învățământ primar”, nr. 2 - 4, Editura Miniped, București, 2002, p. 53).

¹¹ Ștefan Păun, *op. cit.*, p. 108.

¹² Ion Jinga, Elena Istrate, (coordonatori), *Manual de pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2006, p. 419.

CAPITOLUL II. STUDII

II.1. DEPĂȘIREA STEREOTIPIILOR ÎN PREDAREA – ÎNVĂȚAREA ISTORIEI ȘI GEOGRAFIEI. DINCOLO DE CUNOAȘTEREA *DESPRE* - FORMAREA UNOR DEPRINDERI DE EXPLORARE A MEDIULUI ÎNCONJURĂTOR LA ȘCOLARII MICI. ÎNVĂȚAREA PRODUS / VERSUS / ÎNVĂȚAREA PROCES

Locul și rolul istoriei și geografiei în orizontul spiritual al școlarilor

Credem că suntem cu toții de acord atunci când facem afirmația că formarea personalității umane începe de la cea mai fragedă vârstă. Dotarea genetică, exemplul și impulsul părintesc, grădinița și școala primară reprezintă temeiul constituirii personalității umane. Fiecare element enumerat mai înainte își are rolul său bine determinat. Noi ne propunem în această mică incursiune să ne oprim asupra segmentului școlarității primare¹.

¹ Am elaborat această abordare în contextul implicării în proiectul *Pregătirea cadrelor didactice din domeniile științific și tehnologic printr-un program de masterat adecvat societății cunoașterii, (2009-2011)*, finanțat din Fondul Social-European POS-DRU, coordonat de Departamentul de Științele Educației, din Universitatea Petrol-Gaze din Ploiești. Totodată precizăm că această abordare a fost publicată în limba engleză: Gheorghe Calcan, *Getting over Stereotypes in Teaching - Learning History and Geography. Beyond the Knowledge about - Building-up Some Environment Exploration Skills for the Primary-school*

La această vârstă receptivitatea are o disponibilitate neîngrădită, iar entuziasmul și optimismul micului școlar, dublat de acela al părinților devin un suport excelent pentru actul educațional. Este foarte posibil ca aceste veritabile atuuri să aibă maxima amplitudine a manifestării lor, acum, la această vârstă, și așa cum se manifestă ele într-o aură a gingășiei și inocenței să nu se mai întâlnească într-o altă etapă a formării intelectuale. Tocmai de aceea educatorul trebuie să profite de acest climat educațional excepțional pentru a impune ceea ce Constantin Narly numea „tendința spre personalitate”².

În orizontul de cunoaștere al micilor școlari un loc important îl ocupă și cel al istoriei și geografiei. Istoria este acea disciplină care le dezvăluie copiilor încă din primii ani ai vieții, din povestirile părinților și ale bunicilor și din etapa preșcolară, din activitățile didactice de la grădiniță informații despre eroii neamului, despre regi și domnitori, despre bine și rău, efort, lege, dreptate, pace și război, tristețe, fericire, specificul și identitatea neamului din care fac parte. Multe din aceste elemente se prind în memoria copiilor aproape involuntar și datorită emotivității pe care o generează pot persista pe parcursul întregii vieți. Predarea sistematică a acestor cunoștințe de către învățător, în școala primară conduce la obținerea randamentului maxim pentru că astfel se realizează îmbinarea între aviditatea de cunoștințe a copilului și instrucția metodică a specialistului, care se realizează conștient și „prin mijloace cât mai adecvate”³.

Astfel dascălului îi revine menirea de a conduce în așa manieră actul educațional, încât întregul proces de cunoștințe, deprinderi, atitudini, sensibilitate, patriotism, emotivitate, civism, dorința de cunoaștere, muncă independentă etc. să devină achiziții, tendințe și abilități ale personalității copilului.

Pupils. Learning as Product/Versus/Learning as Process, Buletinul Universității „Petrol-Gaze” Ploiești, Seria Științe Socio Umane și Juridice, Vol. LXIV, nr. 1 /2013, p. 73-80.

² Constantin Narly, *Pedagogie generală*, Ediția a II-a revizuită și adăugită. Text stabilit și studiu introductiv de Viorel Nicolescu, Editura Didactică și Pedagogică, R. A., București, 1996, p. 80.

³ *Ibidem*.

Valențele educative și formative ale istoriei au fost subliniate încă din antichitate și consolidate de-a lungul timpului. Astfel Diodor din Sicilia arăta că istoria ajută oamenii „să-și însușească experiența cea mai frumoasă” a umanității fiind „învățătura cea mai de folos în toate împrejurările vieții”⁴, Nicolae Bălcescu o considera cea dintâi carte a unei națiuni, iar Mihail Kogălniceanu, în celebrul său *Cuvânt pentru deschiderea Cursului de istorie națională* din anul 1843 sublinia faptul că istoria „ne arată ce am fost, de unde am venit, ce suntem și că regula de trei ne descoperă și numărul necunoscut: ce avem să fim!”⁵.

Deși doar sugerate, aceste mici considerații ne pot ajuta la conturarea importanței și semnificației cunoașterii istoriei la nivelul școlarității primare. Strâns legat de orizontul cunoașterii istorice, și în interdependență cu aceasta, se află orizontul cunoașterii geografice. Evenimentele istorice se desfășoară atât în timp cât și într-un spațiu geografic, iar un anumit spațiu geografic a fost, este și va fi gazda unor evenimente istorice pe care le poate influența, uneori într-o manieră determinantă.

Aflarea punctelor cardinale, înțelegerea hărții, poziționarea localităților pe harta țării, poziționarea țării pe harta Europei și a lumii, deslușirea formelor de relief, înțelegerea fenomenelor meteorologice, cunoașterea florei și faunei înconjurătoare sunt tot atâtea elemente care incită și fascinează curiozitatea micului școlar. Omul real trăiește și se folosește de ceea ce îi oferă spațiul geografic apropiat, solul și subsolul său, clima și mediul ambiant. În acest spațiu, și influențat de el, omul desfășoară activitate, realizează istorie.

Înțelegerea de către elevi a determinărilor istorico-geografice pică în responsabilitatea educatorului care trebuie să devină un „facilitator” al actului educativ-formativ⁶.

⁴ Diodor din Sicilia, *Biblioteca istorică*, Editura Sport-Turism, București, 1981, p. 21.

⁵ Mihail Kogălniceanu, *Opere*, vol. II, *Scrieri istorice*, Text stabilit, studiu introductiv, note și comentarii de Alexandru Zub, București, 1976, p. 389.

⁶ Emil Stan, *Pedagogia postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004, p. 65-66.

Problematica stereotipiilor didactice și depășirea acestora

Repetarea mecanică a unor aprecieri, utilizarea curentă a unor clișee, repetarea obsesivă sau involuntară a unor concluzii, caracterizări, epitete, „judecăți de valoare” fără a fi explicate, demonstrate, deprinse logic, conduce în mod inevitabil la constituirea unor stereotipii. Stereotipia poate fi un „sistem de reflexe condiționate care se formează datorită repetării în aceeași succesiune a condițiilor din mediul înconjurător”⁷. Prin extrapolare, stereotipiile pot fi identificate în domeniul medical, în viața noastră cotidiană, în activitatea didactică etc. Deprindem sau imităm automat gesturi, abilități, adaptăm sintagme, catalogări numai pentru că acestea ne sunt oferite obsesiv drept exemple, sau „axiome”, modele, lucruri de nezdruncinat. Stereotipiile legate de rasă, că toți asiaticii sau chinezii sunt la fel, cele legate de religie, spre exemplu că toți practicanții islamismului ar fi teroriști, cele privind exuberarea calităților națiunii din care faci parte și omiterea defectelor etc. pot fi rezultatul acțiunii concentrice a mai multor factori: mass media, ideologia de partid, transmiterea unor clișee în mentalul colectiv.

Stereotipiile care s-ar putea produce în timpul actului didactic pot fi diverse, cu efecte negative, motiv pentru care ele trebuie eliminate. În contextul conturat e necesar să urmărim această problemă la disciplinele istorie și geografie. În perioada postdecembristă istoria a trebuit să se debaraseze de clișeele ideologiei comuniste, cele ale naționalismului, ale transformării manualului școlar într-un instrument de propagandă politică.

Facilitatorul procesului didactic trebuie să conducă la înțelegerea realistă a trecutului istoric. Trebuie evitată prezentarea triumfalistă a trecutului istoric; prezentarea să fie realistă cu victoriile, cu succesele, cu realizările obținute dar și cu eșecurile, minusurile și erorile

⁷ *Dicționarul explicativ al limbii române, DEX*, Editura Academiei, București, 1975, p. 391. Vezi și *Supliment la Dicționarul explicativ al limbii române, DEX-S*, Editura Academiei, București, 1988, p. 174.

produse⁸. Sugerarea unor idei precum acelea că românii au avut întotdeauna dreptate în istorie, că toate luptele lor au fost victorioase, că toți vecinii și în permanență au dorit răul poporului român, că marile puteri au adoptat întotdeauna hotărâri potrivnice românilor, că toate gesturile și implicările istorice ale românilor au fost corecte etc., pot deveni stereotipii care pot afecta și chiar denatura sensul adevărului istoric.

Consecințele unor astfel de erori sunt extrem de păgubitoare și cu efecte îndelungate. Exacerbarea cultului personalității lui Nicolae Ceaușescu până în anul 1989, și a „dragostei față de partid și țară” s-ar putea afla în bună parte la originea hotărârii reducerii predării cunoștințelor istorice, a atrofierii volumului de informații despre domnitorii țării, a preocupărilor de constituire a sentimentului de patriotism. Aceste stări, cu valoare de consecință pot deveni ele la rândul lor, clișee, stereotipii cu efectul lor binecunoscut.

Realizarea manualelor, dozarea disproporționată a evenimentelor, prezentarea excesivă a elementelor de succes, prezentarea rezumativă sau omisiunea elementelor negative, introducerea dezechilibrată a mesajului transmis prin fotografii (de exemplu cinci imagini reprezentând rolul femeilor și 30 de imagini reprezentând rolul bărbaților, imagini prezentând cruzimea invadatorilor etc.) pot deveni sursa realizării unor stereotipii. Se poate înțelege în acest context responsabilitatea majoră ce revine celor care realizează, ori responsabilitatea forurilor care acreditează editarea manualelor școlare. Acestea trebuie să răspundă unor criterii științifice și metodologice foarte bine conturate⁹.

Accreditarea unor idei de tipul că țara noastră e cea mai frumoasă și bogată din lume, că ea are munți bogați, păduri falnice, pământ și lanuri mănoase, că ar fi așezată în cea mai favorabilă zonă geografică,

⁸ A se vedea în acest sens Florin Constantiniu, *O istorie sinceră a poporului român*, Ediția a III-a revăzută și adăugită, Editura Univers Enciclopedic, București, 2002.

⁹ Gheorghe Tănăsă, *Metodica predării învățării în școală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1996, p. 19 - 22.

climaterică și pedologică, introducerea în manualele de geografie a unor imagini numai cu râuri și lacuri curate, culturi frumos aranjate etc. se înscrie în mod indubitabil pe aceeași traiectorie greșită care conduce la realizarea unor idei trunchiate și în ultimă instanță false, a unor stereotipii negative.

Efortul de depășire al stereotipiilor didactice trebuie să fie unul complex și constant. Actorii principali ai acestui proces, dascălii, manualele, forurile tutelare trebuie să acționeze permanent și concentric. În trio-ul pe care l-am conturat, rolul dascălului este primordial. El este artizanul procesului educativ, el vine în contact direct și nemijlocit cu colectivul de elevi, el poate influența și introduce pe un anumit făgaș procesul educativ. Putem spune că rolul său este determinant. Este de altminteri motivul pentru care vom insista pe activitatea sa concretă.

Dincolo de cunoașterea *despre* – formarea unor deprinderi de explorare și cercetare

Didactica modernă are o viziune mult mai constructivistă și eficientă despre modul de organizare a procesului didactic. Numeroși autori propun diverse scheme sau modalități de abordare a lecțiilor, încât acestea să se adapteze specificului psihosomatic al copiilor epocii contemporane și cerințelor societății de astăzi. Lecția trebuie să fie activă, să implice elevii în procesul de cunoaștere¹⁰, iar aceștia să învețe deprinderi prin propriul efort, să nu devină prizonierii unor „filme” livrate de-a gata fără să le înțeleagă modul de constituire, conținutul și efectul.

Etapa în care copii stau permanent liniștiți în bancă și ascultă și apoi reproduc ceea ce dascălul le transmite este deja revolută. Astăzi

¹⁰ Emil Stan, *op.cit.*, p. 104.

copii de o fragedă vârstă mânuiesc calculatorul, urmăresc televizorul¹¹, învață construind în grădiniță. Această stare de fapt impune proiectarea actului didactic pe cu totul alte coordonate decât cele prevăzute de pedagogia clasică. Astfel, unul din obiectivele majore ale învățământului contemporan îl constituie depășirea stadiului de a învăța *despre* și a trece la formarea deprinderii de explorare și de cercetare¹².

Acest proces se potrivește foarte bine și în cadrul lecțiilor de istorie și de geografie. Posibilitățile de a proiecta, de a realiza cercetare personală și a genera descoperirea didactică sunt multiple. La ora de istorie elevul poate cerceta un document istoric și extrage singur concluziile, relatările, informațiile care se desprind. La geografie, prin studierea unei hărți elevul poate descoperi vecinătăți, râuri, forme de relief. Printr-o vizită la muzeu copilul poate descoperi calitățile ceramicii finisată, pictată și arsă, a randamentului uneltelor din metal comparativ cu cel al celor din piatră. Vizitarea sau admirarea unui monument istoric, contemplarea unor statui poate conduce la descoperirea semnificației unor evenimente istorice sau înțelegerea unor trăsături de caracter a unor eroi precum curajul, dârzenia, optimismul, neînfricarea, vitejia. O excursie poate releva principalele caracteristici ale munților, colinelor și câmpiilor, poate releva flora și fauna unei zone geografice și contribui la descoperirea noțiunilor de localitate, sfârșit de localitate, vecinătăți, șosele naționale și căi ferate etc.

Elementul esențial care trebuie să-l avem în vedere în proiectarea demersului nostru didactic este realizarea învățării prin acțiune¹³.

¹¹ Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009, p.23-64.

¹² Vezi și Ioan Neacșu, *Creativitate, inovație, și educație pentru excelență, și Florea Voiculescu, Mihai Mircescu, Simona Alecu, Managementul proiectelor de cercetare în științele educației. Cercetarea-acțiune în educație*, în Dan Potolea, Ioan Neacșu, Romiță B. Iucu, Ion Ovidiu Pânișoară, (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică*, Manual pentru definitivat și gradul didactic II, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 363-379 și 484-506.

¹³ Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 70-74.

Înțelegerea evenimentelor istorice, a fenomenelor geografice se realizează prin solicitarea gândirii, ceea ce presupune implicarea copiilor în procesul cunoașterii prin acțiune. Orice lecție trebuie să-și propună crearea unei situații de învățare aceasta presupunând: observația, analiza, compararea, demonstrarea, interpretarea. O cercetare a unei hărți istorice medievale poate demonstra așezarea principalelor orașe și târguri la întretăierea celor mai însemnate drumuri comerciale sau de-a lungul unor importante ape curgătoare. „Învățământul trebuie să însemne investigație proprie în rezolvarea fiecărei probleme noi”, să pornească de la obiectul /subiectul de cercetat, să determine utilizarea intuiției pentru că nimic „nu poate înlocui bogăția și originalitatea de gândire pe care intuiția o trezește”. Dascălul nu poate omite astfel metoda trăirilor interne care fac din participantul la procesul instructiv o parte activă a acestuia. În același timp, nu este de neglijat exemplul și ambiția morală pe care mentorul le etalează în fața elevilor¹⁴. Întregul proces didactic trebuie să pună accentul pe a deprinde „capacitatea de a pătrunde sub suprafață, de a înțelege cauzele profunde, de a diseca un text sau o operă de artă și a ilustra principiile după care sunt realizate”¹⁵.

Practicarea învățării prin acțiune stimulează în același timp analiza, sinteza, comparația, generalizarea, abstractizarea, clasificarea, stimulând activitatea psihică a elevului, contribuind nemijlocit la creionarea personalității acestuia. Scopul esențial al demersului didactic care urmărește distanțarea de practica însușirii de cunoștințe gata elaborate la procesul construirii acestora și al formării de deprinderi este acela al realizării învățării ca un proces didactic. Evaluarea acestui proces trebuie să fie subordonată tocmai acestor deziderate¹⁶.

¹⁴ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 233-299.

¹⁵ Haward Gardner, *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Ediția a II-a Editura Sigma, București, 2006, p. 141.

¹⁶ A se vedea nuanțările aduse procesului de evaluare de către profesorul Gabriel Albu în lucrarea: *Grijile și îngrijorările profesorului*, Editura Paralela 45, Pitești, 2013, p. 17-44.

Învățarea ca produs, versus învățarea ca proces

Procesul învățării conduce în mod indubitabil la realizarea unor schimbări în atitudinea și comportamentul individului. Rezultatul învățării nu este numai cel de acumulare de informații ci mai ales cel de modelare a gândirii, a sentimentelor, a voinței, a atitudinii și acțiunii umane. Educația trebuie să înrăurească personalitatea umană cu scopul de a realiza din aceasta un izvor de fericire atât pentru societate cât și pentru fiecare individ în parte. Educația școlară trebuie să contribuie la desăvârșirea personalității umane¹⁷.

Analizând diversele tipuri de învățare, didactica contemporană optează tranșat în favoarea învățării ca proces în locul învățării ca produs. Învățarea ca produs urmărește „ideea transmiterii de cultură. Adevărurile pe care le propune educația spre a fi asimilate (învățate) sunt primite mai ales drept scopuri, obiective, și nu schimbări, transformări. Dominant este cognitivul și abia apoi, efectivul...”¹⁸. Învățarea ca produs adună un ansamblu de rezultate pozitive: cunoștințe noi, idei, norme, priceperi, capacitate, strategii cognitive care conduc în cele din urmă la obținerea unui comportament dezirabil al celui care a participat la procesul instructiv. Reținerile pe care le avem față de acest tip de învățare provin din faptul că elevului îi este rezervat un rol pasiv, contemplativ.

Învățarea ca proces presupune implicarea elevului în actul educativ. Acesta devine un act de creație, elevul și dascălul sunt două autorități ce-și conjugă eforturile și chiar rolurile. Elevii învață de la profesor, dar și profesorul de la elevi, chiar dacă aceștia au vârste foarte mici¹⁹. Învățarea ca proces reprezintă o succesiune de operații, acțiuni, stări, evenimente interne concretizate în transformări ale sistemelor referențiale, a celor de cunoștințe, a modului de reflectare a

¹⁷ Gheorghe Calcan, *Teacher Facing some Challenges of an Ultramodern Society*, în „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book I, p. 63.

¹⁸ Ioan Neacșu, *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1999, p. 18.

¹⁹ Emil Stan, *op. cit.*, p.81-82.

realității înconjurătoare și a comportamentului elevilor. Învățarea devine o înaintare progresivă, într-o spirală, a eforturilor și achizițiilor în domeniile creativității, selectivității, independenței în investigație.

Învățării ca proces „i se asociază curiozitatea, intuiția și imaginația, precum și gândirea analitică și critică [...]. Satisfacția și motivația intrinsecă însoțesc progresele în învățare”²⁰. Acest mod de realizare a învățării conduce indubitabil la o schimbare în comportamentul subiectului, această schimbare este rezultatul nemijlocit al unei experiențe și ea trebuie să fie de lungă durată.

Prin proiectarea învățării ca proces în cadrul lecțiilor de istorie și geografie elevii vor dobândi abilități și deprinderi de a cunoaște realitatea istorică și geografică prin utilizarea surselor documentare istorice, statistic geografice, hărților, izvoarelor, prin selectarea informațiilor despre evenimente, personalități, epoci istorice, dezvoltare economică etc. Învățarea proces este un act mult mai complex decât pare la prima vedere pentru că ea trebuie să cuprindă cel puțin trei elemente principale: dascălii, elevii, părinții, într-o relație interdependentă, conștientă, permanentă. Văzută în această relație, avantajele învățării proces se îndreaptă către toți actorii: elevul nu va mai privi sarcina de învățare drept o corvoadă, dascălul va avea satisfacția găsirii unui partener în actul educativ, părinții și societatea vor regăsi împlinirea eforturilor depuse într-o personalitate bine conturată a celui școlarizat.

În realizarea acestui tip de învățământ nu trebuie uitat un veritabil postulat al zilelor noastre, acela că profesorul nu mai poate rămâne „permanent în centrul” activității de învățare, el trebuie să „alerge” către „marginii” pentru a realiza dialogul, munca în comun, clivajul de roluri²¹. Avantajul educării la vârste mici este evident, pentru că „în copilărie și adolescență este epoca în care educația conștientă [...], se exercită cu precădere și mai ales cu sorții cei mai

²⁰ Ion Neacșu, *Instruire și ...*, p. 18.

²¹ Emil Stan, *op. cit.*, p. 57-64.

buni de izbândă, din cauza plasticității însușirii pe care omul o vedește atunci”²².

Proiectarea acestui tip de activitate presupune un complex de factori: principii, obiective, metode, profesori, elevi, dotare etc., un veritabil summum de elemente, energii și interese care vor concura la atingerea scopului propus. Astfel trebuie să înțelegem că învățarea pentru a deveni o asimilare logică și perenă trebuie să fie proces, iar cheia întregii activități o constituie implicarea elevului în actul de învățare. Nu trebuie să uităm că menirea cea mai de preț a unui dascăl trebuie să fie aceea de a învăța elevii cum să învețe. Învățătorul nu trebuie să „verse” un noian de informații în capul elevilor ci să-i ajute pe aceștia să le creeze prin muncă independentă sau colectivă, elevul trebuie să caute, să fie introdus în cunoașterea mediului înconjurător. Lecția trebuie să fie de bună calitate, elevii să înțeleagă pe tot parcursul ei, iar curriculumul și profesorul să răspundă întru totul exigențelor și așteptărilor perioadei pe care o traversează.

Evident un rol important în atingerea acestor ținte îl are aplicarea celor mai adecvate metode didactice. Acestea trebuie să țină cont de tot ceea ce are specific societatea de astăzi încât să se muleze particularităților colectivului și copilului de astăzi²³. Panopia metodelor care pot fi utilizate este foarte bogată²¹, nu trebuie însă exagerat în a căuta o metodă anume, metoda magică, care odată descoperită ar rezolva miraculos întreaga problematică a lecției sau chiar a întregului proces didactic²². Nu vom folosi o singură metodă, și aceeași pentru același tip de lecție, ci vom selecta, vom permuta, vom

²² Constantin Narly, *op. cit.*, p.433.

²³ Vezi și Gheorghe Calcan, *The Issue of the Student and the Teaching Methods used in the Present Educational System*, in „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book II, p. 389-392.

²¹ Ștefan Păun, *op. cit.*, p.115-163.

²² Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 189-190.

²³ Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu, *Istoria românilor și elemente de metodica predării istoriei*, Ediția a II-a revizuită și adăugită, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, 2009, p. 96.

adopta permanent modele didactice, obiectivelor, scopurilor, interesului, specificului, capacităților de înțelegere și implicare al elevilor²³. Metoda nu este un scop în sine ci o cale de realizare a obiectivelor propuse.

Concluzii

Demersul nostru s-a dorit a fi o pledoarie pentru acțiune, pentru deschidere și curaj în proiectarea actului didactic. Nimeni nu poate oferi soluții magice ori definitive. Soluția se află în noi. Pregătirea pedagogică, puterea de adaptabilitate, curajul de a ne apropia de tineri, de copii, de a-i înțelege, de a lucra cu și pentru ei sunt atuuri ale personalității noastre ca dascăli.

Istoria și geografia sunt discipline apropiate sufletului copilului, interesului lor. Cu valențe teoretice și practice ele dezvoltă o sensibilitate aparte. Sporesc cultura generală, lărgesc orizontul percepției, cultivă sentimentul patriotic, al solidarității și altruismului.

Copilul și școlarul zilelor noastre nu este un „obiect static” ci o ființă vie, dinamică, precoce, dornică de implicare și afirmare. Astfel întreaga noastră activitate didactică trebuie să fie o contribuție bazată pe acțiune, nu un act contemplativ, ci un proces al formării deprinderilor și abilităților.

II.2. PROIECTAREA TEMATICĂ: MOMENTELE ISTORIEI ȘI DETERMINĂRILE GEOGRAFICE. STUDII DE CAZ: CĂLĂTORI ȘI CĂLĂTORII. ANALIZA SIMBOLURILOR ÎN REPREZENTARE (HARTA, PLANUL) ȘI ÎN UNIVERSUL REFERENȚIAL (SIMBOLURILE UE)

Proiectarea didactică

Denumită în moduri diferite proiectarea activității didactice, proiectarea activităților instructive, proiectarea instruirii, proiectarea curriculară etc. proiectarea activităților din domeniul școlar reprezintă o acțiune foarte importantă¹. Activitatea didactică atât la nivelul macro, ca sistem, cât și la nivel micro, unitate școlară, profesor, lecție nu se poate desfășura la voia întâmplării. Ea are nevoie de obiective, scopuri, mijloace, criterii, exigențe, finalități, așteptări. Proiectarea din domeniul didactic este complexă, vizând astfel mai multe paliere și etape, fapt ce explică de altfel și varietatea denumirilor acestui proces de la un autor la altul.

Dacă la o primă vedere această varietate de denumiri ar putea să sugereze confuzii, important ni se pare a fi conștientizarea necesității existenței activității de proiectare, definirea conceptuală a acesteia

¹ Am elaborat această abordare în contextul implicării în proiectul *Pregătirea cadrelor didactice din domeniile științific și tehnologic printr-un program de masterat adecvat societății cunoașterii, (2009-2011)*, finanțat din Fondul Social-European POS-DRU, coordonat de Departamentul de Științele Educației, din Universitatea Petrol-Gaze din Ploiești. Pentru o mai mare circulație a acestei abordări am înaintat acest text spre publicare în limba engleză Buletinului Universității „Petrol-Gaze” din Ploiești, Seria Științe Socio Umane și Juridice, Vol. LXIV, nr. 2/2013: Gheorghe Calcan, *Getting over Stereotypes in Teaching - Learning History and Geography. Beyond the Knowledge about - Building-up Some Environment Exploration Skills for the Primary-school Pupils. Learning as Product/Versus/Learning as Process.*

având în aprecierea noastră o importanță secundară procesului propriu zis. Relevanța conceptualizării, deloc ne semnificativă ca principiu, intră în sfera teoretic filosofică a dezbaterilor din lumea specialiștilor. Dascălul, directorul, Inspectoratul și Ministerul trebuind să știe că au nevoie de o proiecție și programare în activitatea didactică. Proiectarea la fiecare nivel își are importanța sa specifică, atenția noastră îndreptându-se în special asupra activității pe care o desfășoară dascălul, el și colectivitatea de elevi aflându-se la terminalul procesului instructiv educativ, acolo unde apar „produsele finite”.

Proiectarea didactică reprezintă procesul complex prin care profesorul anticipează ceea ce dorește să obțină în activitatea sa cu elevii. Proiectarea se realizează la nivelul unei lecții, sistem de lecții, capitol, semestru sau an școlar². Definită de Robert Gagne și Leslie Briggs „design instructional”³ proiectarea are ca obiective principale: asigurarea calității actului educațional, depistarea celor mai adecvate metode și mijloace de învățământ, mobilizarea și implicarea cadrului didactic în procesul educativ.

Proiectarea este o activitate care trebuie să se desfășoare metodic. Ea ar putea să cuprindă o serie de etape⁴:

1. Stabilirea obiectivelor pe care și le propune educatorul.

Această etapă este considerată a fi cea mai importantă în activitatea de proiectare a unei lecții pentru că ea trebuie să precizeze de unde pornește și unde anume trebuie să ajungă educatorul în demersul său concret. Obiectivele trebuie să urmărească producerea unor schimbări, achiziții concrete în comportamentul/intelectul elevilor, și nu descrierea activității profesorului, fapt pentru care trebuie formulate prin verbe care să exprime acțiunea. Este

² Ion Jinga, Elena Istrate (coordonatori), *Manual de pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura BIC ALL, București, 2006, p. 419.

³ Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 311.

⁴ Ion Jinga, Elena Istrate (coordonatori), *op. cit.*, p. 419-420.

preferabil ca un obiectiv să vizeze o acțiune precisă și nu o multitudine de operații, să fie formulat cât mai simplu și clar pentru ca mai apoi să se integreze într-un proces mai general al cunoașterii. Esențial pentru un obiectiv este să precizeze „ceea ce va ști elevul să facă după lecție, și nu ceea ce face în timpul ei”⁵.

2. Investigarea resurselor materiale, umane, intelectuale de care are nevoie, sau pe care le oferă realitatea existentă. În mod concret este vorba de selectarea manualului, a materialelor suplimentare sau auxiliare (texte, documente, hărți, a mijloacelor audio-video), de investigarea psihopedagogică a colectivului de elevi, a motivației și interesului acestora, de selectarea celor mai adecvate metode și de proiecția temporală necesară. În proiectarea acestui pas se impune o viziune optimistă, copilul poate fi instruit și educat în concordanță cu nevoile societății dar și cu interesele și posibilitățile sale reale.

3. Proiectarea strategiei didactice (metode, materiale și mijloace), adică luarea în calcul a celor „Trei M”. Și acest pas reprezintă o importanță deosebită pentru că activitatea este ordonată, planificată, gândită. Se elimină hazardul și improvizația. Experiența didactică și măiestria fiecărui educator va determina implicarea procentuală, dozajul fiecărui element. Luarea în calcul a acestor elemente nu exclude posibilitatea concretă de întâlnire a neprevăzutului, a ineditului care trebuie gestionat dar și exploatat și privit în cele din urmă ca o invitație la creativitate, inovație și moment peren, „de neuitat” și poate referențial în procesul instructiv-educativ al elevilor, dar și al dascălului.

4. Stabilirea modului de realizare a evaluării activității proiectate. Este important să știm dacă ceea ce ne-am propus și-a atins scopul. Proiectul didactic este cu atât mai bun dacă fixează de la început cum anume se vor verifica rezultatele obținute. Realizarea feed-back-ului între proiecție și rezultate este necesară. Nu realizăm ierarhizări, etichetări ale elevilor sau profesorului (sau dacă facem

⁵ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 316.

acest lucru, îl facem absolut temporar). Este util să cunoaștem care au fost pașii care au dat rezultatele proiectate, care s-au realizat cu mai puțină sau mai multă energie, care trebuie reproiectați, regândiți, adaptați⁶.

5. Realizarea concretă / scrierea proiectului / planului de lecție gândit. Este etapa care finalizează munca segmentială pe care am realizat-o. Nu negăm existența și utilitatea proiectiei orale, nescrise, la care gândim, regândim și creiem permanent. Se poate întâmpla, din varii motive, ca un proiect didactic să nu ajungă în faza de a fi scris. Nu trebuie dramatizat, nu înseamnă că absența unui plan scris duce la eșecul unei lecții. Experiența și harul sau măiestria didactică sunt factori garantați ai succesului școlar al elevilor, pot face „minuni”. Aceasta însă trebuie să reprezinte excepția. În special tinerii dascăli trebuie să facă eforturi pentru a evita posibilitatea derulării unei activități didactice fără un proiect elaborat. Activitatea didactică trebuie să aibă o proiectare gândită, ordonată și scrisă. Proiectul scris trebuie să reprezinte regula întregii activități didactice.

Nu suntem adepții unui model unic, recomandabil, sigur purtător al succesului școlar, nu considerăm că rubricația unui autor sau altul este cea mai bună, nu considerăm că un proiect didactic cu cât are o rubricație mai stufoasă ori complicată este mai bun. De regulă lucrurile cu cât sunt mai simple, mai clare și precise sunt și mai agreate și mai eficiente. Un proiect didactic trebuie să conțină elementele de identificare, să cuprindă pașii de urmat, obiectivele și etapele didactice ce trebuie parcurse. Considerăm că un proiect didactic trebuie să poarte în mod vizibil originalitatea cadrului didactic, creativitatea și inovația sa, cât și adaptabilitatea la specificul concret, real în care se desfășoară activitatea și unde proiectul va fi aplicat.

⁶ *Ibidem*, p.315-318. Vezi și Ion Jinga, Elena Istrate, *op. cit.*, p. 419-420.

Proiectarea activității didactice se poate realiza global sau eșalonat⁷. Proiectarea globală vizează unități de timp mai mari și se poate concretiza în planuri de învățământ sau programe școlare. Programarea eșalonată se pretează în special la proiectarea unei discipline sau a unei lecții sau ore de curs. Scopul proiectării este acela de a răspunde la întrebările: Ce e de făcut? Cu ce anume se va face? Cum se va face? Cum se va ști că ceea ce s-a realizat s-a făcut bine?⁸.

Proiectarea anuală dă o perspectivă, o eșalonare cronologică a lecțiilor unei discipline pe parcursul întregului an școlar. Această planificare trebuie să cuprindă obiectivele referențiale ale disciplinei, succesiunea capitolelor și a lecțiilor cu precizarea exactă a timpului și termenului calendaristic când se va realiza. Rubricația posibilă a unei astfel de planificări ar putea avea structura: semestrul, tema, lecția, numărul de ore. În realizarea acestei programări, educatorul poate face corelarea în stabilirea ponderii unei teme cu alte discipline din planul de învățământ, poate comprima sau extinde anumite conținuturi ținând cont, în mod obligatoriu de cerințele programei școlare. Proiectarea semestrială sau cea a unui sistem de lecții urmează în general același desfășurător⁹.

Proiectarea cea mai detaliată și poate cea mai importantă pentru un dascăl este cea a unei lecții, lecția continuând să rămână principala formă a desfășurării activității didactice¹⁰. Ea reprezintă o succesiune de etape sau momente, desfășurate într-o unitate de timp bine determinată care trebuie să conducă la atingerea obiectivelor propuse¹¹. În pofida diverselor modernizări și adaptări lecția ca modalitate de organizare a instruirii educative, este departe de a-și fi

⁷ Lazăr Vlăsceanu, *Curs de pedagogie*, Tipografia Universității București, 1988, p. 250.

⁸ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 215.

⁹ Ion Jinga, Elena Istrate, *op. cit.*, p. 320-321.

¹⁰ Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 105-106.

¹¹ Ioan Nicola, *Pedagogie*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1992, p. 282.

finalizat valențele descoperite încă din 1657 de către J.A. Comenius¹². Aceasta reprezintă de altfel rațiunea pentru care toți autorii de studii pedagogice, psihopedagogice, ori, cei mai noi specializați în domeniul științelor educației abordează și propun scheme de abordare a lecției.

Proiectarea unei lecții presupune luarea în considerare a mai multor factori și etape. Între factori remarcăm aspectele de teorie a proiectării, pe care în esență le-am semnalat mai înainte, cele de metodică la care ne-am referit tangențial, cele care țin de calitățile și abilitățile manageriale ale autorului. În privința etapelor putem lua în considerație:

a) organizarea resurselor lecției cu o componentă de identificare și investigare (școala, clasă, bază didactică) și o componentă pedagogică (tema, titlul lecției, modalitățile de realizare a instruirii etc.);

b) proiectarea curriculară a lecției în funcție de obiective și conținuturi;

c) realizarea concretă a lecției în care trebuie precizată activitatea profesorului (formularea problemei de învățare, proiectarea situațiilor de învățare, coordonarea întregii activități), activitatea elevului (formularea răspunsurilor, îndeplinirea sarcinilor de învățare) și estimarea timpului necesar parcurgerii fiecărei secvențe în parte¹³;

d) evaluarea activității, indispensabilă demersului didactic.

În proiectarea și mai ales în desfășurarea unei lecții nu trebuie uitat rolul determinant al artizanului acesteia, dascălul/profesorul. Succesul unei lecții este asigurat de buna pregătire a acesteia, de anticiparea secvențelor, instructiv educative¹⁴. Lecția este un act de creație pentru profesor. Dascălul ideal ar trebui să dispună de:

¹² Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu, *Istoria Românilor și elemente de metodică predării istoriei*, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Ediția a II-a revăzută și adăugită, 2009, p. 88-91.

¹³ Sorin Cristea, Mușata Bocuș, *Proiectarea instruirii*, în Dan Potolea, Ion Neacșu, Ioniță B. Iucu, Ion Ovidiu Pânișoară (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică*, Manual pentru definitivat și gradul didactic II, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 367-369.

¹⁴ Constantin Cucuș, *op. cit.*, p. 318.

a) Competență de specialitate (să cunoască foarte bine materia pe care o predă, să fie la curent cu ultimele achiziții în specialitate, să realizeze interdisciplinaritatea);

b) Componenta pedagogică (să aibă abilitatea de a cunoaște elevii, particularitățile lor psihopedagogice pentru a proiecta în maniera cea mai eficientă strategia didactică adecvată – obiective, conținuturi, metode, mijloace);

c) Componenta managerială (să poată organiza și atribui responsabilități elevilor, să instaureze un climat de cooperare, să coordoneze și să ia deciziile cele mai nimerite actului educațional¹⁵).

Vocația profesorului este congruentă „dragostei de pedagogie”, atașamentului față de principiile educației, de copii, de disciplinele predate. Predarea istoriei și a geografiei presupune spirit de observație, gândire sistematică, imaginație, claritate și precizie, memorie bună. Pregătirea inițială din facultate trebuie prelungită cu una continuă, permanentă, cu exersarea la clasă și adaptabilitatea constantă a acesteia, cu perfecționarea și aprofundarea prin gradele didactice, masterat și doctorat, prin participarea la sesiuni științifice, redactarea de lucrări de cercetare, publicarea de lucrări metodice și de specialitate¹⁶.

Adnotând literatura referențială, Emil Stan consideră că rolul profesorului într-o lecție de tip constructivist ar fi acela de a utiliza sugestiile elevilor în proiectarea unităților de învățare, de a încuraja disponibilitatea elevilor de a decide, de a dezvolta ideile și a stimula modul de gândire, experiența și interesul elevilor, de a folosi sursele alternative de informare, de a rezerva un orizont temporal adecvat analizei și reflectării, de a utiliza resursele locale (umane și materiale), de a prelungi actul de învățare dincolo de sala de clasă etc.¹⁷ Referindu-se la posibilul scenariu al unei lecții de tipul menționat mai

¹⁵ Ion Jinga, Elena Istrate (coordonatori), *op. cit.*, p. 418.

¹⁶ Ștefan Păun, *op. cit.*, p.88-89.

¹⁷ Emil Stan, *Pedagogie postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004, p. 105-106.

sus, același autor își exprimă opțiunea pentru o proiecție cu următoarea desfășurare:

a) *Începutul lecției*, presupune a utiliza mediul dat pentru a pune întrebări și astfel a se lua în considerație posibilele răspunsuri, a sesiza situațiile particulare și a identifica momentele în care percepțiile elevilor sunt fluctuante;

b) *Desfășurarea lecției*, trebuie să implice elevii în situații reale, organizând dezbateri, experimente, observații pentru a se schița un model, un tipar, un proces;

c) *Elaborarea unor explicații și soluții*, care să comunice idei și informații prin construirea și explicarea unui model, elaborarea altor explicații, analiza și revizuirea soluțiilor inițiale, evaluarea aprecierilor și rezultatelor colegilor;

d) *Inițierea de activități prin luarea de decizii* care pot transfera informația dintr-un domeniu în altul, pot dezvolta procese și idei noi, genera noi întrebări, utiliza strategii de zdruncinare a concepțiilor și reprezentărilor vechi, acceptate deja etc.¹⁸

Întrezărim astfel, încă o dată rolul coordonator, de mentor și partener al profesorului în actul educativ.

O frumoasă analiza a menirii, rolului și rostului profesorului în viața școlară și a elevului o realizează Gabriel Albu în lucrarea sa eseistică, *Educația, profesorul și vremurile*¹⁹. „Profesorul se zbate între ceea ce i se cere / i se impune să facă și ceea ce își dorește să facă; între logica interioară [...], rolul cel mai important (al profesorului/n.ns.-Gh.C.) este acela de a-și înțelege elevii, de a le fi și de a le sta alături. Este esențial ca, în confruntarea cu suptilele manifestări exterioare, cu pasiunile și cu ispitele facile, cu propriile tulburări sufletești, elevul să-și aibă aproape profesorul”²⁰.

¹⁸ *Ibidem*, p.104-105.

¹⁹ Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009.

²⁰ *Ibidem*, p. 20 și p. 178.

Momentele istorice și determinările geografice

Legătura foarte strânsă între istorie și geografie este evidentă și a fost dintotdeauna. Fiecare popor își desfășoară civilizația într-un anumit spațiu teritorial și acesta cu tot universul său își pune amprenta pe modul de viață al colectivității respective. Dacă acest lucru apare evident pentru omul matur, el este mai greu sesizabil pentru micul școlar. Copilul nu poate avea reprezentări generale, globale. El abia începe să descopere lumea. Îndrumat și ajutat el va începe să înțeleagă faptele și evenimentele concrete. El pleacă de la concret și treptat urcă spre abstractizare, generalizare, globalizare.

Este deci rolul educatorului, al învățătorului să ajute elevii să evolueze spre generalizări. Pentru aceasta este necesar să se ofere elevilor exemple concrete, pe care ei le înțeleg, eventual pe care le cunosc, pentru ca odată conștientizate, prin analogii, să poată realiza generalizări. „Micii” copii înțeleg, văd, observă trăsăturile spațiului și locului în care ei și părinții lor trăiesc și și organizează viața. Dacă trăiesc la munte înțeleg necesitatea de a purta haine rezistente la vânt și ploi, înțeleg importanța acoperișurilor ascuțite pentru scurgerea rapidă a apei, dacă trăiesc în regiunile deluroase înțeleg bogăția pajiștilor și plantațiilor pomicele și a rolului acestora în viața de zi cu zi, dacă trăiesc în câmpie înțeleg importanța și rolul culturilor cerealiere, căldura sufocantă și seceta cu efectele lor, dacă trăiesc în preajma lacurilor, apelor curgătoare, mării înțeleg importanța bogăției acestora în pește cât și preocupările părinților lor de a fi pescari etc.

De la aceste reprezentări concrete, simple, elevii pot înțelege legătura dintre istorie și geografie, determinările geografice asupra evoluției istorice a unui popor, sau a istoriei universale. Prezentarea și explicația cauzală a celor mai importante momente și fapte din istoria națională și universală pot contribui într-o manieră decisivă la înțelegerea legăturii strânse între spațiu și eveniment, și în ultimă instanță determinarea geografică asupra istoriei. Urmărind această cale, elevii pot înțelege apoi abstractizările unui autor sau altul, atunci

când se face legătura între spațiu și fapte, între geografie și istorie, vor înțelege de exemplu aprecierea lui Constantin C. Giurescu și Dinu C. Giurescu care spun că „prin așezarea, înfățișarea și bogăția sa, pământul românesc a înrâurit considerabil istoria noastră”²¹.

Atunci când învățătorul prezintă așezarea și bogăția pământului dacic cu aurul din zona Munților Apuseni poate conduce conversația euristică spre înțelegerea unui motiv esențial al războaielor dintre daci și romani și decizia romanilor de cucerire a Daciei, iar în plan general înțelegerea legăturii între cauză și efect în istorie. În același context elevii pot înțelege faptul că războaiele au fost lungi și anevoioase, iar Sarmizegetusa nu a fost ușor de cucerit și din cauza așezării ei geografice, într-un spațiu natural favorabil apărării, într-o zonă muntoasă greu accesibilă. Elevii pot înțelege, privind harta, cauza pentru care și în primul și în cel de al doilea război dintre Traian și Decebal, începutul confruntărilor a avut loc la Tapae, în defileu și de ce luptele de aici au fost foarte grele și cu o extindere temporală apreciabilă.

Continuând pe firul istoriei, elevii își vor consolida și însuși modul de a gândi logic, analitic, causal. Determinările geografice au fost esențiale în momentele referențiale ale neamului nostru. De relief s-a folosit și Basarab I în victoria obținută la Posada, însușirile spațiului geografic, zona mlăștinoasă a Olteniei, l-a ajutat pe Mircea cel Bătrân în luptele sale cu turcii de la Rovine. Ștefan cel Mare a obținut victoria de la Vaslui, atrăgându-și inamicul în zona strâmtă și mlăștinoasă a Podului Înalt de la Vaslui, iar Mihai Viteazul i-a determinat pe turci să lupte în zona care-i convenea, cea îngustă a apei Neajlovului. Carpații au fost folosiți ca frontieră naturală de apărare a granițelor în primul război mondial, când nu întâmplător s-au dat bătălii puternice în defileul Jiului sau la Mărăști, Mărășești, și Oituz la poalele Carpaților, și nu întâmplător în cel de al doilea război

²¹ Constantin C. Giurescu, Dinu C. Giurescu, *Istoria românilor din cele mai vechi timpuri până azi*, Editura Albatros, București, 1975, p. 18.

mondial, strategia de apărare a capitalei fructifica avantajele oferite de spațiul geografic, realizându-se linia strategică Focșani-Nămoloasa-Galați care unea aliniamentul Carpaților de cel al Dunării etc.²²

Scopul central al educatorului este acela de a conduce elevii la forma logică a abstractizărilor prin conducerea procesului instructiv de la „localul pe care elevii îl au în fața ochilor” și-l pot înțelege, la general, de la concret la abstractizare. Pornind de la exemplele naționale mai ușor de înțeles, se poate trece apoi la exemplele din cadrul istoriei universale. Marea colonizare greacă desfășurată în primul mileniu înainte de Hristos și care a avut ca efect și întemeierea coloniilor Histria, Tomis, Callatis de pe țărmul dobrogean al Mării Negre a avut între cauze în afară de creșterea demografică și o determinare geografică esențială: un spațiu strâmt, stâncos, cel mai adesea arid și neprielnic unei agriculturi extinse care să permită hrănirea optimă a unei populații foarte numeroase. Aceleași determinări geografico-spațiale (insuficiența pășunilor, a rezervelor minerale etc.) sunt de luat în considerație în înțelegerea fenomenului marilor migrații din secolele III-XIII, și exemplele ar putea continua.

Rolul simbolurilor în reprezentare (harta, planul) și în universul referențial (simbolurile UE)

În mod evident înțelegerea raporturilor dintre determinările geografice și momentele istorice reprezintă un proces complex care include înțelegerea și formarea unor noțiuni și reprezentări foarte clare despre spațiu, timp, cronologie, plan, hartă, simboluri etc. Acestea reprezintă, de altfel, motivul pentru care ne propunem să vorbim în continuare, pe scurt, despre unele din aceste noțiuni.

²² Vezi *Istoria Românilor*, volumele I-IX, Editura Academiei, Editura Enciclopedică, București, 2001-2003.

Ca principiu formarea noțiunilor la istorie și geografie este un proces îndelungat și complex care presupune îmbinarea laturii intelectuale cu cea afectivă și care se realizează atât prin lecții cât și prin activități extracuriculare (vizita, excursia etc.) Alegerea²³ și includerea celor mai adecvate metode este esențială (deprinderea simbolurilor, demonstrația cu ajutorul hărții, citirea și realizarea unui plan etc.) Cum evenimentele se petrec într-un timp și spațiu precis, elevii trebuie să înțeleagă și integreze în gândirea și reprezentarea lor aceste noțiuni.

Momentul la care se desfășoară un eveniment alcătuiește o dată istorică. Succesiunea acestora dă naștere cronologiei. Aceasta are ca moment de referință nașterea lui Isus Hristos, generând cele două mari perioade din istoria civilizației umane: înainte de Hristos (î.Hr.) și după Hristos (d.Hr.). Timpul măsurat în ani de 365 de zile este adesea socotit în decenii, secole, milenii. Perioade mai lungi de timp au fost împărțite în epoci: străveche, veche (antică), medie, modernă, contemporană etc.

Pentru a plasa un eveniment istoric, în afară de scara timpului este nevoie și de plasarea acestuia în spațiu. Pentru acest lucru este nevoie de hartă. Harta este o reprezentare grafică, la dimensiuni foarte mici, cu ajutorul unei scări de reprezentare a dimensiunilor, a globului terestru sau a unei mici părți a acestuia, mergând până la nivelul colectivității locale²⁴. Cartografia este știința care fixează regulile precise de realizare a hărților prin folosirea unor semne convenționale. Hărțile pot fi diferite: istorice, geografice, didactice, științifice, generale (harta Daciei antice, harta Greciei antice), tematice (harta răspândirii unui fenomen cultural, precum elenismul, Renașterea etc.), evenimentțiale (harta campaniilor lui Alexandru cel Bun, harta revoluției de la 1848 etc.)

²³ Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 173-181.

²⁴ Ștefan Păun, *op. cit.*, p.147-148.

Harta reprezintă grafic realitatea existentă în spațiul real prin simboluri: însemne grafice și culori pentru munți, ape, poduri, localități, bătălii, monumente etc. Acestea trebuie deprinse. Lucrul cu / pe hartă, jocul pe hartă, demonstrația cu ajutorul hărții, identificarea unor elemente din conținuturile de învățare, concursul cu ajutorul hărții, desenul hărții, identificarea unor ocupații în funcție de detaliile unei hărți etc. sunt numai câteva din metodele care pot fi sugerate pentru deprinderea utilizării hărții istorico-geografice ca un puternic element al formării maturității și culturii generale a elevilor. Dascălul are un rol foarte important în deprinderea lucrului cu harta, el realizează inițierea în acest univers și sedimentarea reprezentărilor specifice pentru tot restul vieții.

Exersând modelarea educatorul poate utiliza ca o modalitate concretă de înțelegere a realității istorico-geografice, planul. Prin modelare cu ajutorul unui plan se reușește investigarea unei realități istorice permițându-se înțelegerea clară a unor procese, fenomene istorico-geografice, a unor obiecte sau realizări deosebite. Prin plan se micșorează, se simplifică, se esențializează detaliile realității care se trec în plan. „Modelul unui fapt istoric, (transcris într-un plan-n.s.Gh.C.), nu este o copie a originalului, ci o analogie cu realitatea istorică pe care o reproduce în linii simplificate și caracteristice”²⁵. Planul unei cetăți dacice, planul bătăliilor istorice de la Vaslui, Călugăreni, Plevna, Mărășești, planul unei biserici grecești, al unei moschei, al unei construcții gotice sau al Metroului București etc. reprezintă tot atâtea posibile exemple care pot evidenția rolul major al utilizării planului ca modalitate de învățare temeinică.

Concretizarea și sudura perenă a celor dobândite prin utilizarea hărții și planului se poate împleti frumos cu realizarea unor excursii tematice. Prin excursie copiii își pot forma cel mai bine deprinderile despre ceea ce înseamnă munte și câmpie, depresiune și defileu, pod și tunel. Vizitarea cetății de la Sarmizegetusa, Ulpia Traiana sau de la

²⁵ *Ibidem*, p. 157.

Adamclisi poate ușura înțelegerea valorii culturii romane, amfiteatrul și monumentalul. Vizitarea monumentului de la Podul Înalt – Vaslui sau a mausoleului de la Mărășești poate asigura descifrarea deciziei de a se purta lupte în acele regiuni, pot face comparație între reprezentarea de pe hartă și cea reală. O călătorie la Curtea de Argeș sau la bisericile din nordul Moldovei au menirea de a observa analogia dintre plan și realitate, valențele originalității arhitecturii tradiționale, elementele de import etc.

Deprinderea noțiunilor de spațiu și timp, cronologie, hartă, plan este rezultatul unei munci constante, realizată concentric și cu implicarea elevului. Principiul de bază care trebuie să acționeze este de la simplu la complex, de la ceea ce este observabil și comprehensibil la abstractizare. Începuturile pot fi îndemnurile adresate copiilor de a aranja obiectele după criteriu „mai vechi” și „mai nou”, descrierea unor obiecte, medalii aparținând familiei, realizarea arborelui genealogic al familiei după modelul „Copacul familiei”, de a ordona cronologic evenimentele personale (o bancă a timpului personal), să descrie modul de viață și muncă al oamenilor zonei, să realizeze fișe care să descrie tradițiile și obiceiurile locale pentru ca mai apoi să se treacă la deprinderea simbolurilor, citirea, interpretarea și în cele din urmă desenarea / realizarea de hărți și planuri.

Dacă acceptăm faptul că harta și planul pot fi considerate simboluri în reprezentare, pentru universul referențial putem vorbi de simbolurile Uniunii Europene. În orizontul cunoașterii lor mici școlari trebuie să-ți extindă percepțiile asupra celor mai noi evoluții din istoria zilelor noastre. În acest univers, una dintre cele mai spectaculoase realizări o reprezintă Uniunea Europeană. Construită treptat din anul 1951, UE a ajuns să numere astăzi 27 de state, între care și România, membră a acestei organizații din anul 2007. Copii trebuie să înțeleagă că Uniunea Europeană reprezintă un spațiu al păcii, al libertății și egalității, al nediscriminării și cooperării, al solidarității și diversității. Acest spațiu, în continuă construcție și

adaptare este identificat în planul referențial prin următoarele simboluri: steagul, imnul, deviza, moneda unică, zona Europei.

Steagul conține 12 stele auri, așezate în cerc, pe un fond albastru. El reprezintă identitatea și unitatea Uniunii. Cercul simbolizează unitate și armonie iar numărul 12 este considerat perfecțiunea. Istoria steagului începe din anul 1955, iar adoptarea oficială se produce în anul 1985.

Imnul „Oda bucuriei” (ultima parte a simfoniei a IX-a a lui Beethoven) a fost adoptat tot în anul 1985. Imnul simbolizează aspirația spre valorile comune, libertate, armonie și pace.

Deviza „Unitate în diversitate”, adoptată în anul 2000 subliniază egalitatea și solidaritatea tuturor cetățenilor Uniunii în diversitatea lor națională, lingvistică, culturală.

Moneda unică-Euro a intrat în circulație în anul 2002. Reprezentarea ei grafică - € - provine de la litera grecească epsilon și face legătura între Ellada, vechea Grecie, leagănul civilizației europene și între prima literă a numelui continentului nostru – Europa. Cele două linii paralele din mijlocul simbolului indică stabilitatea monedei europene.

Ziua Europei este data de 9 mai. Alegerea acestei zile a fost inspirată de faptul că în data de 9 mai 1950, ministrul de Externe al Franței, Robert Schuman, a făcut în fața reprezentanților presei o declarație (Declarația Schuman) prin care a chemat Franța și Germania și apoi toate statele europene să colaboreze între ele, să uite rivalitățile și să privească înainte spre viitor. Acest moment este considerat începutul construcției europene de astăzi. Decizia de adoptare a Zilei Europene a fost luată în anul 1985²⁶

Însușirea acestor simboluri de către școlari implică utilizarea celor mai adecvate metode: arborarea steagului UE, discutarea și descifrarea semnificației lui, desenarea acestuia, organizarea unor

²⁶ Gavril Preda, *Istoria Europei și a Uniunii Europene*, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, 2005, p. 143-145.

serbări sau festivități în data de 9 mai în care elevii să fie implicați activ, când se poate audia imnul și arbora steagul UE, prezentarea și desenarea simbolului monedei unice, concursuri de desen cu tema „Unitate în diversitate” etc. Organizarea unor acțiuni extracuriculare prezintă o importanță deosebită atât formativă cât și emoțională. Multe din lucrurile deprinse cu emotivitate afectivă la vârste mici pot rămâne în conștiința copilului pe tot timpul vieții. „În copilărie și adolescență – subliniază valorosul pedagog român, Constantin Narly – este epoca în care educația conștientă [...], se exercită cu precădere și mai ales cu sortii cei mai buni de izbândă, din cauza plasticității însușirilor pe care omul o vedește atunci”²⁷.

Studiu de caz: călători și călătorii

Între metodele active care pot fi utilizate cu succes de către învățător și cu o logistică realizată în genere fără eforturi speciale se află studiul de caz. În esență este vorba de a pune elevul în fața unei situații, a unor date și fapte concrete pentru a le observa, înțelege și interpreta cu scopul de a realiza un progres individual în cunoaștere. Conceput drept o „anchetă empirică asupra unui fenomen”²⁸ studiul de caz reprezintă o metodă complexă îndemnând elevul să colaboreze în grup, să cerceteze, să-și exprime opinii, să aibă inițiativă și spirit de responsabilitate.

Realizarea unui studiu de caz trebuie amănunțit pregătită de dascăl, acest proces urmând în aprecierile lui Ioan Cerghit să parcurgă mai mulți pași: a) alegerea cazului; b) lansarea cazului; c) procurarea informației; d) sistematizarea informației; e) dezbateră, concluziile și

²⁷ Constantin Narly, *Pedagogie generală*, Ediția a II-a revăzută și adăugită. Text stabilit și studiu introductiv de Viorel Nicolescu, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1996, p. 433.

²⁸ S. Chelcea, *Metodologia cercetării sociologice*, Editura Comunicare RO, București, 2003, p. 407.

valorificarea rezultatelor obținute²⁹. Un studiu de caz presupune o analiză profundă și din mai multe puncte de vedere a situației date.

Studiul de caz poate servi atât cunoașterii inductive, de la premise specifice să se ajungă la abstractizări și concluzii generale (legi, reguli, principii), cât și cunoașterii deductive, de la general la concret, specific, particular prin exemplificări reale, punctuale. În derularea analizei cazului supus studiului este recomandabil a se urmări cauzele care au determinat fenomenul respectiv, evoluția și comparația acestuia cu alte fenomene care s-au desfășurat concomitent și / sau în situații asemănătoare³⁰

Metoda studiului de caz este de regulă bine primită de elevi, ei simt caracterul aplicativ al lecției, apreciază încrederea care le este acordată, fiind făcuți părtași la actul de cunoaștere, concluziile și cunoștințele pe care le acumulează rămân mult mai profund în memoria personală și uneori pot deveni momente de referință de care să-și aducă aminte toată viața.

Studiul de caz se poate utiliza la o multitudine de lecții atât la istorie cât și la geografie. O aplicabilitate optimă poate fi și la clasa a IV-a, la derularea capitolului intitulat Călători și călătorii din manualul de istorie. Subiectul ca atare este de o interdisciplinaritate evidentă între istorie și geografie, dar nu numai, Călători străini celebri precum Marco Polo, Cristofor Columb, Fernando Magellan, Amerigo Vespucci, Vasco da Gama, ori români ca spătarul Nicolae Milescu, Emil Racoviță, Badea Cârțan etc. au rămas în conștiința umanității sau a colectivității naționale pentru realizările lor deosebite. Cunoașterea în profunzime a uneia ori a mai multor călători sau călătorii, înțelegerea unor informații suplimentare, a hărții, a materialelor video va constitui o importantă modalitate de largire a orizontului spiritual, de atașament față de cercetare și investigare și nu în ultimă instanță de atașament față de materia și dascălul respectiv.

²⁹ Cf. Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu, *op. cit.*, p. 101.

³⁰ Constantin Cucoș, *op. cit.*, p. 296.

Oferim spre concretizare, ca punct de plecare al unor reflecții și dezbateri planul de lecție al unui studiu de caz la capitolul luat în discuție, *Călători și călătorii: Badea Cârțan*, realizat de colaboratoarea noastră Valentina Munteanu, prof. înv. primar la Școala „Sf. Vineri” din Ploiești.

Concluzii

Scurta noastră prezentare a avut menirea de a sublinia importanța cunoașterii și realizării proiectării didactice. În afara macro proiectării realizată la nivel național, foarte importantă este proiectarea realizată de fiecare cadru didactic în parte la disciplina / disciplinele pe care le predă.

Succesul actului didactic depinde de o multitudine de factori între care și metodele utilizate, flexibilitatea cadrului didactic de a înțelege schimbările din societate³¹, transformările din mentalul generațiilor de astăzi, gradul său de pregătire, flexibilitatea sa, atașamentul față de profesie, dragostea față de copii, condițiile concrete în care își desfășoară activitatea.

O atitudine deschisă, acceptarea noului, a dialogului dintre generații, o stăpânire a principiilor didactice, o logică a desfășurării evenimentelor și fenomenelor din propria disciplină, a interinfluențării fenomenelor din istorie și natură, a interdisciplinarității, a determinărilor geografice asupra evenimentelor istorice, perfecționarea și autoperfecționarea continuă vor fi atuuri ale activității profesionale. Prezentarea celor mai spectaculoase evoluții

³¹ Vezi și Gheorghe Calcan, *Teacher Facing some Challenges of an Ultramodern Society*, în „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book I, p. 63-66; Gheorghe Calcan, *The Issue of the Student and the Teaching Methods used in the Present Educational System*, în „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book II, p. 389-392.

ale lumii contemporane precum Uniunea Europeană, apelul la studiul de caz oferă posibilitatea de a fixa peren în conștiința tinerilor sensul evoluțiilor contemporane și de a-i pregăti pentru viața reală în lumea în care ei vor trăi.

II.3. ROLUL PROFESORULUI ÎN FAȚA UNOR PROVOCĂRI ALE SOCIETĂȚII ULTRA-MODERNE

1. INTRODUCERE

Educația reprezintă o constantă a societății umane¹. Conținutul educațional a variat de la o epocă la alta. Fiecare perioadă istorică și-a fixat obiectivele, prioritățile și interesele sale. Educația începutului celui de-al III-lea mileniu încercă să facă față provocărilor societății hipermoderne. Cele mai pronunțate provocări ale epocii contemporane par a fi calculatorul, internetul, televizorul, globalizarea, modernizarea muncii și a job-urilor, petrecerea vacanțelor la nivel continental / mondial, diversitatea formelor de muncă, deținerea mai multor servicii în același timp: full-time, part-time, etc. Tuturor acestor provocări profesorul trebuie să le facă față. Aceste fenomene influențează toate treptele învățământului. Consecințe cu o particularitate distinctă sunt

¹ Acest studiu a fost elaborat cu ocazia participării la o conferință internațională dedicată învățământului superior și a fost publicat în limba engleză în volumul manifestării respective: Gheorghe Calcan, *Teacher Facing Some Challenges of an Ultra-Modern Society*, in “Quality Menegement in Higher Education”, Proceedings of The 6th International Seminar on the Quality Menegement in Higher Education, Editor: Costache Rusu, 8th-9th Iuly, 2010, Tulcea, Romania, Book I, p. 63-66. (ISBN 978-973-662-566-4; VOL I: IDS Number-BTW64, ISBN: 978-973-662-567-1, “ISI Web of Knowledge” ISI Proceedings Database. <http://www.isiwebofknowledge.com/>), Copyright, 2010, UT Press, Cluj Napoca).

perceptibile la nivelul învățământului superior. Este evident că procesul educațional nu mai poate merge pe tiparele validate cu decenii în urmă. Înțelegerea sensului devenirii sociale de către profesor determină adoptarea acelei strategii care să ducă la obținerea rezultatelor așteptate.

În lucrarea noastră ne propunem să analizăm toate aceste aspecte complexe care reprezintă o veritabilă provocare pentru sistemul educațional contemporan. Am luat în calcul atât considerațiile pedagogiei clasice românești, precum cele ale lui Constantin Narly, publicate în anul 1938, în lucrarea *Pedagogie generală*, cât și conceptele unor specialiști contemporani ai științelor educației (Gabriel Albu, Ioan Cerghit, Constantin Cucuș, Emil Stan etc.)

Pentru ca rezultatele analizei noastre să aibă concretețe, am realizat un sondaj socio-educațional atât la studenții primului ciclu de învățământ tip Bologna, cât și la cei din ciclul al II-lea de masterat.

2. PERCEPȚIA SISTEMULUI EDUCAȚIONAL

Rolul educativ a fost sesizat încă din antichitate. Democrit considera că educația îl transformă pe om dându-i astfel o a doua natură², iar Platon aprecia că ”nimic nu este mai dumnezeiesc decât educația; prin educație omul ajunge într-adevăr om. Valențele înălțătoare ale educației au fost întărite de-a lungul secolelor: Leibnitz era de părere că educația poate învinge orice obstacol, Helvetius aprecia că ”educația poate totul”, Kant considera că omul poate să devină cu adevărat un om numai prin educație. Această concepție nu s-a schimbat nici la sfârșitul secolului al XIX-lea și nici în prima jumătate a secolului al XX-lea. Pedagogul și sociologul Paul Barth

² Th. Simenschy, *Un dicționar al înțelepciunii*, Ediția a II-a, Editura Junimea, Iași, 1979, p. 276.

aprecia că educația contribuie esențial la perfecționarea societății, pedagogul Friedrich Schleiermacher remarcă resorturile pe care le avea educația în modelarea tinerelor generații, idee întărită și de Emile Durkheim³.

Pedagogul român Ion Găvănescul considera că educația reprezintă exercitarea conștientă și intenționată ”cu plan și cu metodă, de înrâurire asupra omului, în scopul de a forma din el un izvor statornic de fericire și pentru societate și pentru el însuși”. Această percepție este însușită de Constantin Narly care-i adaugă intenția pe care trebuie să o aibă educația de a desăvârși în om propriul său ideal, personalitatea sa, ”perfecțiunea vieții sufletești este în orice caz scopul cel mai general către care trebuie să tindă orice sistem de educație”. Idealul educației trebuie să conducă la suprapunerea scopurilor formative ale societății cu cele ale fiecărui individ⁴. Instituția care își asumă rolul formativ al cetățeanului este școala care trebuie să însemne ”comunitatea pedagogică la baza căreia stă voința de autodesăvârșire”⁵.

3. PROVOCĂRILE SOCIETĂȚII CONTEMPORANE

Rosturile educației nu s-au schimbat, sunt aceleași și astăzi. Ceea ce s-a schimbat este contextul în care aceasta evoluează. Coordonatele zilelor noastre sunt cu totul altele față de trecut. Transformările profunde petrecute în societatea contemporană ”în toate direcțiile, bombardamentul informațional, calculatorul și internetul au adus

³ Constantin Narly, *Pedagogie generală*, Ediția a II-a revăzută și adăugită. Text stabilit și studiu introductiv de Viorel Nicolescu, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1996, p. 72-104.

⁴ Constantin Cucuș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 30-40.

⁵ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 496.

vizibile transformări în viața, percepția și activitatea celor mai mici” și tineri locuitori ai planetei noastre. Tinerii zilelor noastre trăiesc ”într-un mediu social dinamic, activ, concurențial, al unor facilități și comodități remarcabile alături de părinți”, prieteni și indivizi ”foarte implicați în propria carieră în care elementele stresului, din păcate, nu sunt pe deplin eliminate”, ci dimpotrivă sunt accentuate⁶.

Deși trebuie să admitem că fiecare etapă s-a considerat, la rândul ei, a fi cea mai alertă din toată istoria umanității, trebuie să recunoaștem totuși, valențele cu totul particulare ale societății contemporane⁷. În perioada dintre cele două războaie mondiale Constantin Narly remarca ”procesul uimitor al mașinismului, americanismul, [... care] pare a fi redus simțitor libertatea omenească [...]. Astăzi un om care și-ar permite să nu țină seama de aportul tehnic al veacului ar risca să fie distrus”⁸. Evident, începând cu a doua jumătate a secolului al XX-lea revoluția științifico-tehnică a pătruns într-o altă fază. Astăzi, remarca Zigmunt Bauman, existența noastră se intersectează cu ”încuietorile ingenioase, alarmele antifurt, gardurile de sârmă ghimpată [...], ziariștii detectivi”. În esență suntem martorii unui proces de depersonalizare a individului care se combină cu cel de relativizare a identității subiectului. Omul joacă roluri sociale. ”Fiecare om are asociată o fisă a postului, instrucțiuni de utilizare, ceea ce transmite în mod explicit semnalul că nimeni nu este indispensabil”⁹.

Este evident că noile media au un impact puternic asupra vieții omului de astăzi, iar școala lui poate face abstracție de această realitate. Între achizițiile științifice cu un impact spectaculos se

⁶ Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu, *Istoria Românilor și elemente de metodică predării istoriei*, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Ediția a II-a revăzută și adăugită, 2009, p. 4.

⁷ Vezi și Emil Stan, *School and the implications of globalisation*, Journal of Educational Sciences & Psihology, Petroleum – Gas University of Ploiești Publishing House, vol III (LXV), nr. 1, 2013, p. 85-92.

⁸ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 139.

⁹ Emil Stan, *Educația în postmodernitate*, Institutul European, Iași, 2007, p. 15-17.

evidențiază utilizarea calculatorului și a internetului. Pe de o parte el este perceput ca fiind darul cel mai mare pe care l-a primit umanitatea luându-i în calcul valențele personale, naționale și internaționale de comunicare și informare. Pe de altă parte el duce la înstrăinare, însingurare și îndepărtarea contactului uman direct¹⁰. Adversarii convinși ai internetului îi evidențiază numai efectele negative văzându-l, precum Fr. Furady, un spațiu populat de pedofili, hărțuitori și făcători de rele, sau după cum aprecia Goldberg, un instrument care conduce la sindromul dependenței de internet¹¹. Admiratorii internetului văd în acesta instrumentul care aduce mai multă libertate, bogăție de informație, democrație, relații interpersonale.

Indubitabil, internetul este o parte a ”revoluției permanente” în care tinerii, și nu numai ei, trăiesc o bună parte din zi on line, pe o veritabilă ”autostradă a informației și cunoașterii”. Evident, ca mai întotdeauna, calea de mijloc poate fi cea mai apropiată de adevăr și cea mai eficientă¹².

Dacă internetul și-a început periplul existențial prin anii 80, la începutul anilor 2000 s-a trecut la tehnologia internetului de a doua generație Web 2.0 care îmbunătățește tehnologiile existente și crează noi servicii. Internetul devine o ”platformă” simplă și accesibilă cu un grad sporit de socializare. Familia Web 2.0 s-a populat rapid cu noi inovații: blogurile, RSS-urile, wiki-urile, post-cardurile.

Blogul reprezintă o pagină web cu însemnări și informații oferite cronologic despre unul sau mai multe subiecte. Blogul poate fi folosit pentru promovarea ofertei educaționale de către artizanii acesteia sau de către cursanți pentru propria lor documentare în specializarea pe care o urmează. Fluxurile RSS sunt elemente tehnologice care avetizează utilizatorul despre informațiile noi apărute pe un site / blog.

¹⁰ Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009, p. 24.

¹¹ *Ibidem*.

¹² R. Campbell, *Educația prin iubire*, Editura Curtea Veche, București, 2001, p. 132-135.

Wiki-urile permit citirea lor dar și participarea la crearea unui anume conținut, prin adăugarea de informații de către cititori / cunoscători. Post-cardurile permit înregistrarea audio-video și postarea acestora pe internet.

Cu plusurile și minusurile pe care le conține fiecare facilitate a familiei Web 2.0, concluzia care se impune este aceea că toate aceste achiziții științifice și tehnologice influențează direct și profund viața tinerilor zilelor noastre și nu numai a lor. Post-cardul a fost adoptat, spre exemplu, și de comunitatea academică, pentru înlesnirea schimbului de informații între studenți și profesori. Astfel, post-cardul poate fi considerat drept un instrument al m-learning-ului (mobil – learning). Posibilitățile de influențare ale Web 2.0 pot atinge limite greu conturabile prin explorarea altor orizonturi precum cele oferite de Yo Tube sau Second Life¹³. Această stare de lucru este evidențiată și de propria investigație pe care am realizat-o la Universitatea Petrol-Gaze din Ploiești, la studenții cu care colaborăm în acest an universitar¹⁴, studenți integrați domeniului social-politice, specializarea administrație publică. Redăm în continuare rezultatul sondajului realizat la întrebarea: *Cât timp petreceți în fiecare zi utilizând internetul/ calculatorul?*

	Total repondenți	Mai puțin de 1 oră	1-2 ore	3-4 ore	5-6 ore	Mai mult de 6 ore
Anul I	68	6	43	16	3	-
Anul II	39	-	16	15	7	1
Anul III	16	-	7	6	1	2
Master I	34	-	12	10	9	3
Master II	41	-	9	5	7	20

¹³ Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 33-36. Vezi și Emilia Mureșan, Horațiu Catalano, Mușata Bocoș, *The Impact of Computer and Internet on the Young Students – an Ascertaining Research*, Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Seria Științele Educației, vol. XLII, nr. 1A, 2010, p. 78-70. (Dealtminteri sugerăm consultarea acestui întreg volum).

¹⁴ Anul universitar 2009-2010.

Remarcăm faptul că cei mai mulți studenți din numărul total de la ciclul licență și de la anul I de masterat petrec în fiecare zi 1-2 ore pe internet/ calculator, adică 63,2% la anul I, 32,6% la anul al II-lea, 43,7% la anul al III-lea și 24,3% la anul I de masterat. Se poate constata cu lejeritate că majoritatea copleșitoare a studenților petrec în fiecare zi între 1 și 4 ore la internet/ calculator, ceea ce nu este neglijabil, în condițiile programului școlar zilnic. În privința situației existente la anul al II-lea de masterat, considerăm că angajarea în muncă și utilizarea internetului/ calculatorului la și în interesul serviciului a condus la un alt algoritm al utilizării internetului/ calculatorului. Sondajul realizat de noi a evidențiat faptul că 76,3% din masteranzii anului al II-lea aveau un serviciu, față de numai 18% din studenții anului I licență.

Deși a câștigat universul timpului liber cu mult timp înainte, televizorul reprezintă pe mai departe un mijloc care atrage, influențează și domină atât timpul cât și concepțiile și atitudinile indivizilor. La fel ca și în cazul internetului / calculatorului sunt păreri care-i subliniază numai aspectele negative ori numai cele pozitive. Criticii televizorului îi reproșează limbajul mult mai sărac, stereotip, (în comparație cu cel al cărții, de exemplu), care poate aduce omul la trăirile lui simple, primitive. El reprezintă o atracție și o capcană pentru cei mai leneși, ori obosiți. El închide omul în casă aducându-l într-o "singurătate electronică", limitându-i relațiile cu ceilalți, determinându-l în ultimă instanță să comunice cu golul, sărăcind în mod dramatic însuși formarea cetățeanului, atrofiindu-i capacitatea de înțelegere și afectându-i opțiunile și chiar valorile personale. Admiratorii televizorului îi subliniază utilitatea în viața cotidiană, rolul acestuia în distracție, amuzament, informare, imagine, documentare etc. Evident, și în cazul televizorului, utilizarea lui echilibrată și mai ales selectivă, neabuzivă, nu poate avea decât efecte pozitive¹⁵.

¹⁵ Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 47-49.

Oricum am privi totuși lucrurile, un fapt este evident, televizorul își pune o amprentă foarte puternică asupra copiilor și a tinerilor, adică asupra unor segmente umane a căror putere de discernământ este fie limitată (în cazul copiilor), fie în curs de consolidare (în cazul tinerilor). În felul acesta putem avea în societate video - copii și video - tineri. Aceștia pot avea intelectul asemenea unui burete care înregistrează fără discernământ tot ceea ce văd. În situația în care școala devine obositoare, greoaie, sufocantă, tinerii, studenții pot fi amenințați a deveni suflete pierdute, indivizi apatici sau plictisiți ”aflați în depresie sau în extaz artificial. Nu este greu, pe de altă parte, să sesizăm sărăcia limbajului sau culoarea cenușie a acestuia în continuă expansiune în exprimarea cotidiană și formală a tinerilor¹⁶. Aceste realități reprezintă o veritabilă provocare pentru profesor, care nu poate rămâne indiferent la evoluțiile contemporane ale societății, trebuind să se adapteze demersului în fața acestor tendințe de modernizare ”forțată și obsesivă, continuă și de neoprit și mereu incompletă”¹⁷.

Presiunile lumii contemporane asupra individului nu se opresc aici. Birocratizarea continuă a societății influențează, de asemenea, comportamentul uman. Într-o organizație titularii rămân sau dispar, oamenii sunt interșanjabili, schimbători, contând prin abilitățile și talentele lor. Într-o astfel de structură indivizii acționează strict în termenii competențelor lor oficiale, legăturile lor familiale, interesele lor, sentimentele, trăirile personale nu trebuie să fie expuse și nu au nici o valoare. Fiecare membru al organizației devine expert și responsabil de un anumit aspect, restul nemaicontând absolut de loc. Continuând radiografia societății de astăzi, specialiștii ajung la identificarea unui alt sindrom care acționează asupra mentalului și comportamentului individual – fenomenul de spălare a creierului prin

¹⁶ *Ibidem*, p. 53-55.

¹⁷ Emil Stan, *op. cit.*, p. 19-23.

perseverența cu care se insistă asupra schimbării modului de gândire și de acțiune¹⁸.

O asemenea viață îi apare lui Zigmunt Bauman ca o lume în care ”puține lucruri sunt predeterminate și chiar mai puține sunt irevocabile. Puține înfrângeri sunt definitive [...] și totuși nici o victorie nu este finală”¹⁹. Apare deci firesc întrebarea unde se mai găsește persoana, identitatea individului? Se pare că trebuie să acceptăm faptul că individul de astăzi „are un caracter navigant”, nevoit să joace roluri, el schimbă identitățile în funcție de situația dată, de un moment sau altul. În contextul în care astăzi nu mai acționează o singură autoritate pentru individ ci o multitudine de autorități de care trebuie ținut seama, scopul final al sistemului educațional contemporan trebuie să fie acela care trebuie să ducă la formarea unui individ capabil să se construiască și să se reconstruiască pe sine în funcție de circumstanțele universului în care trăiește²⁰.

În fața presiunilor atât de multiple pe care societatea le exercită asupra individului, tinerii aflați în fața alegerii unei cariere, ori persoanele care au deja o carieră dovedesc decizie și fermitate pentru opțiunea/ specialitatea pe care o urmează. Prezentăm în tabelul următor rezultatul investigației noastre la același eșantion studențesc prezentat mai sus, la întrebarea: *Dumneavoastră realizați această formă de învățământ: a) pentru profesie, b) pentru palmares?*

	Total repondenți	Pentru profesie			Pentru palmares		
		50-80%	90-99%	100%	50-80%	90-99%	100%
Anul I	78	24	10	34	7	-	3
Anul II	37	11	5	16	4	1	-
Anul III	16	7	4	5	-	-	-
Master I	33	9	1	11	8	-	5
Master II	37	4	-	24	3	1	5

¹⁸ Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 56-61; 159-161.

¹⁹ Cf. Emil Stan, *op. cit.*, p. 17-19

²⁰ *Ibidem*, p. 17-23.

Analiza datelor obținute ne indică cu claritate că majoritatea zrobitoare a studenților, din primul ciclu de învățământ, adică 89,2%, cât și a masteranzilor, adică 71,9%, și-au ales forma de învățământ pe care o frecventează din acele rațiuni legate de profesia pe care doresc să o practice sau pe care o practică deja. Semnificativ este faptul că 45% din totalul repondenților au arătat că au ales această formă de învățământ din rațiuni 100% legate de profesie, la care se adaugă încă 10% ale căror rațiuni legate de profesie depășesc 90% din decizia lor. Totodată este de reținut faptul că numai 2,3% din studenții primului ciclu de învățământ au ales acea formă de specializare din rațiuni 100% legate de palmaresul academic. În rândul masteranzilor, care au deja o specializare realizată prin învățământul superior, procentul celor care au ales noua lor etapă uiversitară din rațiuni legate 100% de palmares este mai ridicat, 14,2%, fără a fi totuși spectaculos.

Maturitatea opțiunilor studenților noștri și independența gradului lor de a decide asupra formei de învățământ și alegerea profesiei este demonstrată și de faptul că 87,8% dintre ei își aleg singuri, sau își impun dorința asupra formei de învățământ pe care o urmează, 63,6% dintre aceștia arătând că puterea lor de decizie asupra opțiunilor lor academice fiind totală (100%). Concomitent, numai 11,1% au făcut opțiunea lor în funcție de presiunea altor factori precum: dorința părinților sau constrângerile economice. Putem vedea această situație în tabelul următor care prezintă răspunsurile la întrebarea: *Forma de învățământ pe care o urmați a fost decisă de : a) dumneavoastră, b) părinți, c) rațiuni economice?*

	Total repon- denți	Dumneavoastră			Părinți			Rațiuni economice		
		50- 80%	90- 99%	100 %	50- 80%	90- 99%	100 %	50- 80%	90- 99%	100 %
Anul I	75	19	7	40	4	1	-	3	-	1
Anul II	34	8	1	20	3	-	1	1	-	-
Anul III	16	7	2	6	1	1	1	1	-	-
Master I	34	5	-	27	-	-	-	2	-	-
Master II	39	1	-	33	-	-	2	-	-	3

4. PROFESORUL ÎN FAȚA PROVOCĂRILOR CONTEMPORANE

Rolul profesorului ca mentor al fenomenului educațiv a fost subliniat permanent. Privind de-a lungul timpului, obsevăm cum Quintilian îi cerea profesorului moralitate, știință și pricepere, Ion Hrisostomul aprecia că dascălul trebuie să fie „mai desăvârșit” decât pictorul sau sculptorul, Sfântul Augustin insista asupra vioșiei care trebuie să-l însoțească pe educator în demersul său, Michel de Montagne dorea ca profesorul să aibă ”capul bine făcut”, Erasmus vedea în educator un om deosebit atât din punct de vedere moral cât și cultural, iar Rousseau recunoscând rolul naturii și al părinților evidenția în mod special rolul educatorului de vocație²¹.

Apreciem că trecerea veacurilor nu a spulberat calitățile pe care trebuie să le aibă educatorul. Cel mai mult se poate vorbi de o dozare a intensității unora din aceste calități în raport cu altele și mai ales existența unei permisivități și flexibilități în adaptarea la ritmurile, exigențele și cerințele societății.

Analizând, în urmă cu mai bine de șapte decenii, calitatea profesorului universitar, pedagogul român Constantin Narly, aprecia că rolul academic era preponderent științific, că influența sa educativă asupra tinerilor se transmitea prin exemplul muncii sale, entuziasm pedagogic și adâncă moralitate, pasiunea specialității sale trebuia să fie suprapusă adevărului științific și străină oricăror tentații ale vieții sociale sau rețuni de ordin politic. Profesorul trebuie să fie un animator al tuturor elementelor generatoare de creație, care să conducă la o desăvârșire armonioasă a viitorilor specialiști²².

Atributul de animator al educatorului este deplin acceptată și astăzi. În plus, profesorul este perceput astăzi ca un facilitator care intermediază însușirea valorilor. Între calitățile unui facilitator

²¹ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 400-412.

²² *Ibidem*, p. 430-432.

educațional trebuie să includem: promovarea diversității, egalitatea și parteneriatul actorilor procesului educațional, toleranța și libertatea, stimularea creativității, recunoașterea valorii emoțiilor, relevanța intuiției etc. Rolul profesorului rămâne central, cel al specialistului, el dă viață scenariului educațional, el este managerul actului educativ proiectat dar, în același timp, el trebuie să ”alerge” către margini, să-și înțeleagă întru totul partenerii educaționali, să ccepte relativizarea poziției centrale²³.

Din perspective mult mai pragmatice și egoiste rolul profesorului este integrat în limbajul și mecanismele pieței, el nefăcând altceva decât să realizeze o tranzacție educațională prin care livrează către cumpărători (studenți părinți etc.) produsul lui educațional. O altă perspectivă din care este privită școala și care aduce o anume percepție asupra calității actului educativ este aceea care surprinde competiția instituțiilor școlare pentru atragerea elevilor și a studenților. Aceasta are consecințe directe asupra relației dintre educator și educat, care va fi remodelată pentru a aduce maximul de profit imaginii instituției respective. Astăzi poate fi sesizată o veritabilă competiție între ofertele educaționale ale universităților de stat și particulare, competiție care nu are întotdeauna efecte pozitive asupra calității procesului formativ²⁴.

O viziune constructivă asupra proiectării didactice cere profesorului contemporan să fructifice ideile și interesul studenților în orientarea și structurarea cursurilor. El ar trebui să promoveze capacitatea și responsabilitatea studenților ca parteneri ai actului formativ, să încurajeze intervențiile și punctele de vedere ale cursanților, să fructifice modul de gândire și experiența studenților, să încurajeze utilizarea surselor alternative de informare, să evidențieze ideile exprimate în sală, înainte de a fi eventual negate, să prevadă un timp optim pentru analiza și reflecția opiniilor emise, să accentueze

²³ Emil Stan, *Pedagogie postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004, p. 51-66.

²⁴ *Ibidem*, p. 43-50.

continuarea investigațiilor dincolo de sala de curs, să orienteze întreaga proiectare didactică pe specializarea și spectrul carierei pe care și-o propun cursanții etc. Evident, din toată această proiecție nu trebuie să lipsească preocuparea pentru limbajul unei comunicări, ori stil eficiente²⁵.

5. CONCLUZII

Investigația realizată de noi certifică încă o dată modernismul și schimbările profunde care au loc în societatea de astăzi. În pofida tuturor acestor presiuni, studenții noștri dovedesc maturitate și echilibru. Acest lucru a fost demonstrat evident de cercetarea întreprinsă de noi. Studenții își aleg viitoarea lor profesie după propria lor dorință în conformitate cu propriile aspirații și interese. Ei urmăresc profesionalizarea și nu studiile de dragul studiilor. Acest lucru reprezintă un semnal puternic pentru profesori. Ei trebuie să se adapteze interesului de specializare a tinerilor.

Cercetarea întreprinsă de noi demonstrează ”contaminarea” studenților cu achizițiile de ultimă generație ale științei, ale tehnicii: calculator, internet etc. Utilizarea acestora se face însă în limitele normalității, excesele fiind doar excepții. Utilizarea calculatorului și a internetului nu intră în așa zisa zonă a ”patologicului”. Acest lucru constituie o bună premisă pentru realizarea în condiții optime și eficiente a procesului de învățământ.

²⁵ Ioan Cerghit, *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Aramis, București, 2002, p. 268; Emil Stan, *op. cit.*, p. 105-106. Vezi și Gabriel Albu, *Comunicarea interpersonală*, Institutul European, Iași, 2008.

Evident, făcând aceste afirmații, nu neglijăm faptul că testarea am realizat-o doar asupra unui segment al studenților din universitatea noastră și că rezultatele pot avea un caracter parțial și de relativitate. Cu toate acestea, conform percepției noastre, considerăm că rezultatele cercetării noastre pot avea relevanță, prin extindere, asupra întregii colectivități studențești din universitatea noastră, și că aceste concluzii pot fi orientative și pentru comunitățile studențești din centrele universitare ”de provincie” (mai mici). De asemenea, aceste concluzii, într-o bună măsură pot da un semnal despre atitudinea studențimii din întreaga societate românească, cu specificul ei, în care noul pătrunde în mod evident, dar, în același timp și despre conservatorismul, ”autoritatea”, puterea rațiunii, și autotemperarea care manifestă un rol de echilibrare și armonizare. Considerăm că acest ”specific” oferă un spațiu propice de activitate tuturor actorilor sistemului educațional (profesor- student – cerințe sociale).

Putem astfel concluda că studenții dovedesc interes față de forma de învățământ aleasă, utilizează profitabil facilitățile de investigare modernă fapt care asigură climatul unui sistem formativ pozitiv. Profesorul supus el însuși, și integrat în același timp sistemelor ultramoderne de investigare și informare trebuie să manifeste înțelegere față de preocupările și aspirațiile tinerilor, adaptabilitate la cerințele zilei, suplețe în identificarea celor mai adecvate modalități de comunicare cu tinerii, a celor mai eficiente metode de atingere a scopului educațional și formativ. Comunitatea academică a societății noastre își demonstrează viabilitatea, cele două componente de bază ale ei, studenții și profesorii realizând un parteneriat eficient în actul educativ.

II.4. DESPRE STUDENT ȘI METODELE DIDACTICE ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL AL EPOCII CONTEMPORANE

1. INTRODUCERE

Învățământul superior a reprezentat în epocile moderne o etapă foarte importantă în formarea profesională și intelectuală a personalității umane¹. Odată cu evoluția și complexitatea vieții moderne, învățământul superior s-a diversificat, s-a specializat pe domenii tot mai variate și, în același timp, tot mai stricte. Acest proces este specific și epocii prezente. În plus se poate constata că societatea contemporană face o serie de presiuni asupra sistemului educațional. Se poate aprecia că sistemul educațional este prins între două direcții

¹ Acest studiu a fost elaborat cu ocazia participării la o conferință internațională dedicată învățământului superior și a fost publicat în limba engleză în volumul manifestării respective: Gheorghe Calcan, *The Issue of the Student and the Teaching Methods used in the Present Educational System*, in “Quality Menegement in Higher Education”, Proceedings of The 6th International Seminar on the Quality Menegement in Higher Education, Editor: Costache Rusu, 8th-9th Iuly, 2010, Tulcea, Romania, Book II, p. 389-392. (ISBN 978-973-662-566-4; VOL II: IDS Number-BTW63, ISBN 978-973-662-568-8, “ISI Web of Knowledge” ISI Proceedings Database: <http://www.isiwebofknowledge.com/>, Copyright, 2010, UT Press, Cluj Napoca).

de presiune. O direcție vine din partea societății și o alta din partea solicitantului și beneficiarului sistemului educațional: studentul. Studentul epocii contemporane poate urma concomitent cursurile a una - două instituții de învățământ superior, poate lucra part-time, full-time, sezonier în țară, sau în străinătate, poate fi căsătorit. Concomitent studentul de astăzi poate fi absolventul unei alte instituții de învățământ superior. El are acces nelimitat la sursele de documentație multimedia.

În fața ecestei complexități de situații profesorul este chemat să reflecteze asupra celor mai adecvate metode care pot fi utilizate în procesul instructiv educativ.

Un sondaj de opinie încearcă să surprindă tendința, implicarea și opinia studenților asupra modalităților de realizare a temelor scrise, a referatelor, a eseurilor, a lucrărilor de licență sau dizertație, a utilizării calculatorului/internetului, bibliografiei, a bugetului de timp alocat acestui gen de activitate.

Suportul teoretic al cercetării noastre a fost dat atât de lucrări aparținând pedagogiei clasice românești, ca de exemplu Constantin Narly, *Pedagogie generală*, publicată în prima ediție în anul 1938, cât și de lucrări aparținând etapei actuale aparținând cercetătorilor Gabriel Albu, Ioan Cerghit, Constantin Cucos, Emil Stan etc. De asemenea am integrat propria experiență didactică în analiza pe care ne-am propus-o.

2. STUDENTUL

Comunitatea pedagogică presupune întotdeauna existența a doi poli: educatul și educatorul. În postura de educat se poate afla copilul, adolescentul, tânărul sau chiar adultul. Această comunitate pedagogică cuprinde o conlucrare suigeneris a celor doi parteneri care se concretizează în procesul educațional patronat de instituție.

Cooperarea durează atât timp cât se întinde pregătirea copilului, tânărului sau adultului². Profesorul ploieștean Emil Stan acceptă definiția dată de Horst Shanb/Karl G. Zenk de definire a elevului, sau în termeni mai generali, a persoanei supuse procesului educațional atunci când crede că trebuie să includem în această categorie ”orice persoană (copil, adolescent sau adult) care frecventează o instituție de învățământ, în scopul achiziționării unor cunoștințe, priceperi sau deprinderi”³.

Dacă în perioada dintre cele două războaie mondiale existența unor studenți mai în vârstă decât profesorul era o posibilitate, pe care pedagogul român Costantin Narly o accepta cu dezinvoltură, astăzi ea a devenit un fapt aproape cotidian, mai ales la cursurile de masterat. Prezența unor studenți mult mai avizați ca rezultat al posibilităților moderne de învățare și de informare, și cu atât mai mult a unor adulți, sporește responsabilitatea dascălului pentru că „adultul este mai critic: el primește încercările de înrâurire asupra sa în mod mult mai subiectiv”⁴. Conform aprecierii aceluiași pedagog român, la baza raportului dintre educator și educat se află dorința de desăvârșire a personalității. Subiectul supus educației trebuie să se caracterizeze printr-o proprie dorință de desăvârșire, de autorealizare, de informare, acțiunile lui trebuie să răspundă propriei chemări lăuntrice, să dea dovadă de ascultare și stimă față de procesul educațional. Nu trebuie uitat niciodată faptul că „din cauză că obiectul educațional este tot o ființă liberă, ca și educatorul, urmează ca el nu suferă pur și simplu acțiunea educatorului, ci el însuși are o parte activă în această acțiune”. Nu vârsta are relevanță în procesul educativ ci „deosebirea de capacitate pusă în serviciul educatului”. Educatorul conștient de dorința de formare a subiectului supus educației este indubitabil mai

² Costantin Narly, *Pedagogie generală*, Ediția a II-a revăzută și adăugită. Text stabilit și studiu introductiv de Viorel Nicolescu, Editura Didactică și Pedagogică, R. A., București, 1996, p. 399-432.

³ Emil Stan, *Educația în postmodernitate*, Institutul European, Iași, 2007.

⁴ Costantin Narly, *op. cit.*, p. 433.

pregătit decât acesta și în genere superior într-o anumită ramură a culturii sau tehnicii⁵.

Din analiza situației civile a studenților noștri de astăzi nu putem omite faptul că o parte a acestora sunt căsătoriți și chiar au copii, fenomen care este mai accentuat la studiile de masterat. Un sondaj socio-educational pe care l-am realizat la studenții cu care colaborăm la specializarea Administrație publică din cadrul Universității Petrol-Gaze din Ploiești⁶, relevă situația prezentată în tabelul următor, care centralizează răspunsurile la întrebările: *Sunteți căsătorit/ă? Aveți copii?*

	Total repondenți	Sunteți căsătorit/ă ?		Aveți copii ?	
		DA	NU	DA	NU
Anul I	73	6	67	-	73
Anul II	35	-	35	-	35
Anul III	18	2	16	1	17
Master I	35	7	28	5	30
Master II	39	19	20	15	24

Evaluarea răspunsurilor conduce la concluziile următoare: dacă la anul I studii de licență numai 8,2% dintre studenți sunt căsătoriți, la anul al II-lea studiu de masterat, aproximativ jumătate dintre aceștia, mai exact 48,7%, sunt căsătoriți. De asemenea, 14,2% dintre studenții anului al II-lea masterat au copii. Acest fapt influențează indubitabil disponibilitatea, atitudinea, timpul și implicarea studenților în procesul educațional. Profesorul zilelor noastre trebuie să ia în considerare aceste realități în proiectarea și metodologia activității didactice.

Pedagogia zilelor noastre nu contestă fundamentele didactice tradiționale. Nuanțele aduse în discuție sunt însă extrem de consistente. Procesul educațional se bazează astăzi pe două autorități: cea a educatorului și cea a educatului aflate în permanență în dialog. Astăzi este foarte posibil ca un tânăr discipol să controleze mai bine decât mentorul său un anumit segment al cunoașterii fapt care justifică

⁵ *Ibidem*, p. 70-71, 44-45.

⁶ Sondajele acestei cercetări au fost efectuate în anul universitar 2009-2010.

pe deplin conceptul autorității reciproce. Acest fapt nu diminuează deloc rolul dascălului care conduce și este de fapt artizanul procesului educațional⁷.

Particularitățile tinerilor cuprinși în sistemul educațional nu sunt neglijabile. Unele sunt vechi dintotdeauna precum perpetua opoziție dintre generații. Aceasta este în esența ei o problemă extremă de complexă, dar e de reținut ca sens că nu vârsta biologică contează ci cea psihologică⁸. Altele țin de caracteristicile zilelor noastre, ale stresului și competiției, ale însingurării și înstrăinării, fenomene pe care le vedem exteriorizate prin tatuaje, piercing sau scarificarea unor zone vizibile ale corpului. Aceste atitudini sunt de fapt un mesaj al tinerei generații care nu poate fi deloc neglijat de procesul educațional care trebuie să-și propună „formarea, formatarea” subiecților educaționali⁹.

"8 ESPRE METODELE DIDACTICE

Pentru atingerea scopului propus profesorul utilizează o serie de metode, pe care le combină, dozează și aplică în funcție de particularitățile pe care le întâlnește la fiecare grup educațional¹⁰. Metodele mai vechi cu cele mai noi, metodele active și interactive se împletesc pentru asigurarea reușitei școlare¹¹. Fără a putea oferi o rețetă universal valabilă, metoda reprezintă în ultimă instanță

⁷ Emil Stan, *Pedagogie postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004, p. 81-85.

⁸ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 461-477.

⁹ Emil Stan, *Pedagogie postmodernă ...*, p. 71-73.

¹⁰ Gheorghe Calcan, Valentina Munteanu, *Istoria Românilor și elemente de metodica predării istoriei*, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Ediția a II-a revăzută și adăugită, 2009, p. 96.

¹¹ Vezi lucrările: Ioan Cerghit, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Iași, 2006, Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006, p. 285-310. Ștefan Păun, *Didactica istoriei*, Editura Corint, București, 2007, p. 115-136.

măiestria dascălului de a diagnostica și decide căile didactice care trebuie urmate¹².

Constantin Narly evidențiază utilitatea unor metode, care nu trebuie neglijate. ”Fiecare oră de curs trebuie să însemne o nouă problemă de dezlegat” pentru elev sau student. „Profesorul nu debitează pe de-a rostul adevăruri, ci doar ajută și conduce” la descoperirea acestora. Rolul de iscodire, metoda de cercetare, de investigare sădită în mintea ascultătorului / educatului, îl mobilizează și-l transformă în subiect al cursului / prelegerii. „Învățământul trebuie să însemne investigație proprie în rezolvarea fiecărei probleme noi” să pornească de la obiectul / subiectul de cercetat, să determine utilizarea intuiției pentru că „nimic nu poate înlocui bogăția și originalitate de gândire pe care intuiția o trezește”. Dascălul nu poate omite astfel metoda trăirilor interioare care face din participantul la procesul instrucției, o parte activă a acestuia. Nu de puțin folos este exemplul și mobilizarea morală pe care profesorul le etalează în fața studenților¹³.

Pedagogia postmodernă insistă asupra faptului că întregul proces educativ trebuie să graviteze cu prioritate pe interesul și intențiile cursanților, conținuturile învățării să fie selectate prin implicarea studenților și ca rezultat al solicitărilor și răspunsurile pe care aceștia le așteaptă din partea provocărilor societății în care trăiesc. Profesorul nu mai este un simplu transmitător de informații ci un facilitator în producerea noilor cunoștințe și deprinderi. Universul educațional devine un multiplicator, alături de profesor apărând noi centre de autoritate, studentul, mass-media, interesele sociale. Actul didactic devine scena mai multor actori, în care se impune autoritatea reciprocă, motivația pe competiție cedează locul motivației și interesului intern, personal, care ”presupune că o persoană face un anumit lucru pentru că realmente îi place să facă acel lucru”. Postmodernismului îi sunt specifice egalitatea deplină a tratamentului

¹² Gabriel Albu, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009, p. 173-180.

¹³ Constantin Narly, *op. cit.*, p. 233 - 299.

și a șanselor oferite, toleranța, aplecarea către ”marginali”, refuzul discriminărilor de orice natură, acceptarea necenzurată, netrecută prin filtrul intereselor personale a tot ceea ce e considerat ca fiind bun / rațional, în mod aprioric¹⁴.

Sondajul socio-educational realizat, pe același segment educațional menționat mai sus, ne oferă detalii semnificative despre atitudinea și implicarea studenților în diverse forme ale activității didactice. Astfel la întrebarea: *Câte referate / teme de casă realizați, procentual din cele care vă sunt date?* s-au obținut rezultatele centralizate în tabelul de mai jos:

Studenți	Număr repondenți	< 10%	20-30%	40-50%	60-70%	80-90%	100%
Anul I	68	1	3	14	12	10	32
Anul II	33	-	1	2	6	15	9
Anul III	16	-	2	1	1	6	6
Master I	37	-	-	-	8	7	22
Master II	33	-	-	1	-	2	30

Rezultă faptul că 74,3% dintre studenți realizează mai mult de 80% din referatele / temele de casă. Procentul celor care declară că efectuează absolut toate temele solicitate fiind optimist, 52,9%. Concomitent numărul celor care efectuează un număr mic din temele selectate este nesemnificativ. În același timp se remarcă responsabilitatea mai mare în realizarea referatelor / temelor la studenții de la masterat, (87,1% din studenții masteranzi realizează peste 80% din teme), față de studenții din ciclul I, licență (64,9% realizează peste 80% din teme). Ca o concluzie dominantă la această întrebare, se poate remarca o implicare pozitivă, optimistă pentru profesor și actul educațional a studenților în realizarea sarcinilor didactice.

Referitor la timpul de lucru rezervat în medie efectuării referatelor, temelor de casă, conform centralizării făcută la această întrebare, rezultă că cei mai mulți studenți alocă realizării referatelor 4

¹⁴ Emil Stan, *Pedagogie postmodernă ...*, p. 24-25, 64-65, 103.

- 5 ore, distribuite cel mai mult în 1 - 2 zile. Excepția o constituie masteranzii din anul al II-lea, cei mai mulți dintre ei arătând că rezervă realizării referatelor / temelor lor 7 - 8 ore distribuite în 3 - 4 zile.

Interesantă ni se pare și opinia studenților despre referatele / temele care le sunt solicitate: 91,45% dintre aceștia considerându-le preponderent utile. În același timp, 42,7% dintre studenți consideră referatele / temele de utilitate totală (100%) față de 2,5% care le consideră total (100%) inutile. Referitor la utilitatea referatelor / temelor solicitate, conform sondajului de opinie efectuat asupra aceluiași segment studentesc, cei mai mulți studenți consideră că acestea le sunt cel mai folositoare pentru formarea lor intelectuală (40,7%), apoi ei le apreciază utilitatea pentru evaluarea lor, pentru nota pe care o obțin (27,5%), urmează utilitatea pentru profesia pentru care se specializează (19,8%), și în cele din urmă utilitatea pentru viață (11,8%). Reunind segmentele, formare intelectuală, profesie și viață constatăm trendul optimist al motivației interioare al implicării studenților în realizarea referatelor / temelor de casă.

Relevant ni se pare și modul în care studenții utilizează sursele de documentare în munca lor individuală (referate / teme de casă, lucrările de licență și cele de dizertație). Conform sondajului efectuat rezultă faptul că pentru efectuarea referatelor / temelor de casă curente studenții utilizează cu precădere sursele de documentare oferite de internet. Tabelul următor ilustrează răspunsurile la întrebarea: *Cât utilizați procentual internetul / bibliotecile, cărțile pentru realizarea referatelor/ temelor curente?*

Studenți	Total răspun-suri	Internetul				Biblioteci / cărți			
		50-60%	70-80%	80-99%	100%	50-60%	70-80%	80-99%	100%
Anul I	82	20	20	1	1	17	14	4	5
Anul II	41	15	6	-	7	9	2	2	-
Anul III	16	3	6	2	-	3	2	-	-
Master I	33	7	11	1	1	2	10	1	-
Master II	46	12	2	3	-	16	9	4	-

Rezultă faptul că 27,9% din totalul răspunsurilor indică o utilizare ce depășește 70%, a informațiilor oferite de internet compartiv cu 24,3% din răspunsuri care indică o utilizare mai mare de 70% a informațiilor obținute din biblioteci sau cărți. În privința documentației pentru realizarea lucrărilor de finalizare a studiilor (lucrări de licență și de dizertație) se constată o răsturnare semnificativă a situației. În acest caz, predomină documentația realizată în biblioteci, prin intermediul cărților de specialitate.

Redăm în tabelul următor situația rezultată din răspunsurile la întrebarea: *Cât ați utilizat procentual internetul / bibliotecile, cărțile pentru realizarea lucrărilor de licență / masterat?*

Studenti	Total răspun- -suri	Internetul				Biblioteci / cărți			
		50- 60%	70- 80%	80- 99%	100%	50- 60%	70- 80%	80- 99%	100%
Anul III	18	2	-	-	-	7	5	4	-
Master I	40	6	4	-	-	6	10	5	9
Master II	42	2	-	-	-	3	7	5	25
Disertație Master II	44	5	1	-	-	6	14	8	10

Se poate constata că majoritatea coplesitoare a răspunsurilor (70,8%) arată că au utilizat mai mult de 70% bibliotecile și cărțile pentru realizarea lucrărilor de finalizare a studiilor, iar 30,5% au utilizat pentru documentarea lor exclusiv bibliotecile și cărțile. Concomitent nimeni nu a utilizat mai mult de 80% internetul pentru realizarea documentației respective.

Concluziile cercetării noastre indică existența unor rezultate care pot fi apreciate drept corespunzătoare cerințelor învățământului superior. Acestea sunt în mod firesc rezultatul metodologiei aplicate în procesul de învățământ. Pe acest fond, în contextul evoluției societății contemporane, profesorul trebuie să-și adapteze permanent și să-și modernizeze propriile metode de învățământ, specific fiecărui grup educațional, fiecărei specializări, și societății în care trăiește.

Bazându-ne pe propria experiență didactică ne propunem să prezentăm în continuare cateva considerații cu caracter metodic în privința activității de seminar care au ca suport referatele realizate de către studenți.

Această activitate trebuie să prevadă o etapă cu caracter de inițiere. Aceasta este absolut necesară mai ales studenților din primul an, dar nu numai, în care trebuie să le explicăm care sunt exigențele realizării unui referat științific. În această etapă putem face precizări în privința formei, manierei în care trebuie scris referatul, numărului optim de pagini, structurii acestuia, discuția asupra bibliografiei abordate, originalității concluziilor și aprecierilor personale. Un element foarte important al acestei etape este acela în care profesorul trebuie să explice maniera de citare și de folosire a notelor de subsol / a trimiterilor explicative (aparaturii critic al lucrării). De asemenea este necesar a se face precizări și comentarii asupra modului de utilizare a informațiilor oferite de internet prevenindu-se preluarea necritică sau copierea pur și simplu a acestor informații (copy/paste).

Pentru etapa de realizare a referatelor de către studenți, considerăm că este necesar ca după ce profesorul fixează și anunță tema să recomande o bibliografie orientativă, destul de vastă pentru a ajuta studentul să-și facă o imagine de ansamblu asupra problemei abordate și pentru a-și alege subiectul pe care îl va trata. Apreciem util, ca în același timp cu recomandările bibliografice să se ofere un evantai al subiectelor / titlurilor care ar putea fi abordate în cadrul temei respective. Cu cât titlurile / subiectele abordate vor fi mai diverse, mai „înguste”, mai puțin cunoscute, sau mai puțin abordate în cotidian, cu atât seminarul / tema respectivă va avea un grad de interes mai mare.

La seminar fiecare student poate să se ofere să prezinte referatul, sau profesorul poate invita prezentarea referatelor al căror titlu / subiect este mai interesant. La susținerea referatului profesorul trebuie să urmărească modul în care sunt prezentate referatele ca tonalitate, timp, atitudine. Acest lucru este necesar pentru a deprinde studenții cu

o manieră responsabilă de prezentare, respectiv de receptare a acestora. După prezentarea referatului urmează rubrica întrebărilor în care colegii vor fi invitați să adreseze întrebări referentului privind conținutul, forma, ori elemene / subiecte tangențiale subiectului abordat. Referentul va oferi răspunsurile sale. Studenții pot interveni și pot aduce completări. Profesorul va face un comentariu asupra întrebărilor și răspunsurilor oferite evidențiind diversitatea chestiunilor ridicate, responsabilitatea răspunsurilor acordate, punctul de vedere unanim acceptat în literatura de specialitate.

După încheierea acestui moment urmează rubrica comentariilor, aprecierilor și discuțiilor în legătură cu referatul prezentat și tema abordată. Vor fi încurajate toate opțiunile, se va cere argumentarea acestora. Partea finală este rezervată concluziilor profesorului care va evalua munca referentului, reușitele sale, dar și interesul și intervențiile în dezbateri ale colegilor. Se vor arăta părțile mai puțin reușite ale referatului, se vor preciza eventualele elemente ale dezbaterilor care nu sunt în concordanță cu adevărul științific, și mai ales se vor evidenția elementele forte ale referatelor, problemele și intervențiile de substanță aduse în discuție.

Apreciem că realizarea, prezentarea și evaluarea într-o asemenea manieră a referatelor contribuie la deprinderea unui mod științific de redactare și a unei maniere academice de susținere și implicare în dezbateri. Valențele orientative ale bibliografiei vor încuraja studentul să investigheze și va oferi alte surse de documentare. Încurajarea dialogului, diversitatea opiniilor exprimate va face în mod real ca într-o astfel de activitate să asistăm la o pluralitate de autorități în care profesorul devine în mod concret un facilitator al transmiterii, creerii și însușirii de experiență.

În legătură cu metodologia didactică trebuie să admitem că ea se încadrează întregului univers instructiv-educativ. „S-ar putea ca centrarea pe metode, pe procedee și reguli să fie doar «partea vizibilă» a problemicii și formării [...]. La o privire mai atentă s-ar putea să descoperim că metodele, tehnicile, soluțiile practice vin de la sine,

dacă noi, profesorii avem un concept mai cuprinzător și mai profund despre rolul nostru ca educatori”. În acest univers al înțelegerii mai adânci a rolului dascălului, o componentă esențială a acestuia este aceea de a înțelege, de a empatiza, de a aborda cu deschidere soluțiile care vin din partea colaboratorilor săi, de a-i asculta și a se centra pe nevoile lor, de a se dăruia și oferi, de a încuraja orientările creatoare, de a avea mai multă înțelepciune și putere de autocontrol, de a nu pune în situație de inferioritate, a umili sau jigni, de a comunica permanent și a-și analiza atitudinile, gesturile, faptele. O simplă enumerare a acestor elemente îndeamnă, indubitabil, la autoreflexie, pentru că nu putem neglija aprecierea că, „în cele mai frecvente situații nu întâlnim profesori preocupați în a-i înțelege pe copii, pe adolescenți, pe tineri, ci profesori preocupați de propriul prestigiu (profesional)”¹⁵.

De asemenea nu trebuie să uităm faptul că un rol important în colaborarea dintre dascăl și discipol în procesul educațional îl are comunicarea. Profesorul trebuie să se îngrijească de vocabularul, suplețea și rafinamentul exprimării, să considere „orgoliul” interlocutorului său, să-și propună empatizarea, să degaje umanism, să creioneze un sens conversației, să urmărească ca aceasta să se bazeze pe fapte, să evite vorbăria lungă și fără sens, să evite lauda de sine, să elimine complexul ”fricii de exprimare”, să realizeze o comunicare deschisă conformă credințelor, principiilor și opiniilor personale, să conștientizăm că a comunica înseamnă și a cuceri, să fim capabili a asculta și de a promova persuasiunea¹⁶.

¹⁵ Gabriel Albu, *op. cit.*, p. 175-178.

¹⁶ *Ibidem*, p. 201-223. *Idem*, *Comunicarea interpersonală*, Institutul European, Iași, 2008, p. 82, 147.

C" CONCLUZII

Studentii reprezintă astăzi o importantă categorie a tinerilor implicați în procesul instructiv formativ. Constituind segmentul cel mai receptiv la transformările tehnico-științifice, dar și al orientărilor, tendințelor și presiunilor societății moderne, ei se implică din dorința de formare profesională, având drept scop realizarea și împlinirea personală. Schimbările din societate se reflectă direct asupra atitudinii comportamentului și implicării studentului în procesul instructiv educativ.

Sondajele de opinie efectuate, cu tot relativismul lor, cu toate particularitățile legate de specializarea abordată, relevă o implicare conștientă și interesată a studenților în propria lor formare. Profesorul găsește în partenerii activității sale suportul motivat și cooperant în procesul educativ. Dialogul, autoritatea reciprocă, menirea de facilitator al profesorului în domeniul educațional sunt constante ale metodologiei didactice contemporane.

Diversitatea lumii contemporane, diversitatea opțiunilor și intereselor, a ceea ce studenții cer și așteaptă de la sistemul educațional determină diversitatea metodelor didactice în continuă perfecționare, adoptare și eficientizare.

CAPITOLUL III. APLICAȚII

III.1. PROIECT DE LECȚIE (MODEL)

UNITATEA ȘCOLARĂ: ȘC. GIMNAZIALĂ „ SF. VINERI”
PLOIEȘTI

CLASA: a IV-a

PROPUNĂTOR: prof. învă. primar MUNTEANU VALENTINA

ARIA CURRICULARĂ: Om și societate

DISCIPLINA: ISTORIE

UNITATEA DE ÎNVĂȚARE: *Popoare de ieri și de azi*

SUBIECTUL: **GETO-DACII**

OBIECTIVE FUNDAMENTALE:

- Înțelegerea și reprezentarea timpului și spațiului istoric;
- Dezvoltarea operațiilor mentale de investigare și interpretare a faptelor și proceselor istorice: analiza, sinteza, comparația, generalizarea, orientarea pe hartă;
- Înțelegerea și utilizarea limbajului de specialitate;
- Formarea sentimentelor de patriotism și de respect față de înaintași și de marile personalități ale istoriei.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- Să realizeze legătura între date istorice oferite și secolele și milenii corespunzătoare;

- Să numească și să recunoască izvoare istorice scrise și nescrise;
- Să definească istoria;
- Să indice pe hartă teritoriul ocupat de daci;
- Să descrie portul dacilor și al romanilor;
- Să enumere principalele ocupații ale dacilor;
- Să identifice calitățile morale ale celor doi împărați Decebal și Traian;
- Să numească structura socială a statului dac;
- Să-și însușească termenii istorici: „aristocrație”, „ierarhie”, „trib”, „stat”, „cultură”, „zeu”.

STATEGII DIDACTICE:

- METODE: conversația, explicația, expunerea, povestirea, jocul didactic, observația, lucrul individual;

- MIJLOACE:

- harta Daciei;
- planșă „Dacii și romanii”;
- planșă „Limbile latine”;
- „Banda timpului”;
- rebus;
- izvoare istorice: monede vechi, bancnote, medalii, centuri, arme din primul și al doilea război mondial, fotografii datând de peste 100 de ani, cărți datând de la începutul sec. XX, documente vechi etc.;
- imagini cu obiecte rămase de la geto-daci (vase, unelte, arme, podoabe), monumente, ruine ale cetăților dacice etc.;
- „Cântecul Columnei” de Alexandru Mitru;
- „Geto-dacii” de Ion Miclea, Radu Florescu;
- laptop, videoproiector, prezentări POWER POINT;
- jetoane „Știați că...?”
- fișe de lucru individual.

BIBLIOGRAFIE:

- „Cântecul Columnei”, Alexandru Mitru;
- „Spiritualitatea geto-dacilor”, Horia Ioan Crișan;

- „Geto-dacii”, Ion Miclea, Radu Florescu;
- www.dacia.org;
- www.ziduldacic.go.ro;
- www.dacii.go.ro.

DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII

NR. CRT	ETAPELE LECȚIEI	ACTIVITATEA ÎNVĂȚĂTOAREI	ACTIVITATEA ELEVILOR
1.	Moment organizatoric	Se pregătesc materialele pentru lecție.	Elevii deschid caietele și manualele.
2.	Verificarea cunoștințelor însușite anterior	<p style="text-align: center;">- Ce este istoria ?</p> <p>Nicolae Bălcescu a spus că : „Istoria este cea dintâi carte a unei nații.”</p> <p style="text-align: center;">- Cum se scrie istoria ?</p> <p style="text-align: center;">- De câte feluri sunt izvoarele istorice?</p> <p style="text-align: center;">- Cine descoperă și studiază izvoarele istorice?</p> <p>Se lucrează pe „Banda timpului” (în centru sunt imagini cu domnitori și cu evenimente importante din istorie, iar pe margini sunt reprezentate secolele).</p>	<p>Istoria este știința care studiază trecutul omenirii.</p> <p>Cu ajutorul izvoarelor istorice.</p> <p>Izvoare istorice scrise și nescrise.</p> <p>Arheologii.</p> <p>Elevii realizează corespondența între imagini și secolele de pe banda timpului.</p>
3.	Captarea atenției	<p>Se arată elevilor monede și bancnote vechi, medalii și arme din cele două războaie mondiale, fotografii, cărți și documente foarte vechi etc.</p> <p>Foarte multe obiecte aparținând strămoșilor noștri au fost descoperite pe teritoriul țării.</p> <p style="text-align: center;">- Cine sunt strămoșii românilor?</p>	<p>Elevii identifică tipul de izvor istoric și au ocazia să afle care este diferența între armele vechi și cele de tip nou, între limbajul folosit în cărți vechi de un secol și cel actual sau să vadă medaliile „Bărbăție și credință”, „Crucea comemorativă” etc.</p> <p>Dacii și romanii.</p> <p>Se găsesc sinonime pentru termenul „strămoși”: străbuni, înaintași.</p>

4.	Anunțarea temei	<p>- Astăzi vom învăța foarte multe lucruri despre daci. Titlul lecției „Geto-dacii” se scrie pe tablă.</p>	
5.	Dirijarea învățării	<p>Numele de „daci” s-a regăsit în izvoarele romane, iar cel de „geți” în izvoarele grecești, așadar, dacii și geții reprezintă un singur popor, vorbind aceeași limbă.</p> <p>Se prezintă harta Daciei și se observă teritoriul pe care îl ocupau dacii: între Carpați, Dunăre și Marea Neagră.</p> <p>Dar de unde veneau daco-geții?</p> <p>Aceștia făceau parte din neamul tracilor, un grup foarte numeros de popoare din Europa. Herodot, părintele istoriei, spunea că „Geții sunt cei mai viteji și mai dreپți dintre traci.”</p> <p>Organizați la început în triburi și mai apoi în stat, ei au creat o cultură deosebită. Cel care a unificat pentru prima oară toate triburile geto-dacice într-un stat a fost Burebista.</p> <p>Se descoperă planșa „Dacii și romanii”. Se observă ilustrații cu o familie dacă și una romană. Se poartă discuții despre portul oamenilor simpli la daci și la romani.</p> <p>Se discută apoi pe baza imaginii celor doi împărați Decebal și Traian.</p> <p>Se citesc de pe planșă citate ale istoricilor Dio Cassius și Constantin și Dinu Giurescu despre Decebal, respectiv Traian. (Anexa 1)</p> <p>O altă imagine prezintă steagul cu care porneau la luptă dacii: un cap de lup cu corp de șarpe, care în bătaia vântului scotea sunete înfricoșătoare înspăimântând dușmanii.</p> <p>Structuri sociale</p> <p>În vreme de pace, daco-geții munceau cu hărnicie, sporindu-și mereu avutul. Cu</p>	<p>Elevii observă harta Daciei.</p> <p>Elevii explică termenul „dreپți” = corecți.</p> <p>Elevii compară portul celor două popoare.</p> <p>Elevii observă trăsăturile fizice și portul împăărătesc.</p>

		<p>timpul, ei au început să se diferențieze după avere și putere:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>aristocrația</i> (cei bogați sau nobili numiți și <i>tarabostes</i>) din care făceau parte conducătorii militari și preoții, și ▪ <i>oamenii de rând</i> (<i>comati</i>) sau producătorii liberi care se ocupau cu agricultura, păstoritul, erau meșteșugari și negustori. <p>Această împărțire a făcut posibilă apariția statului, un nou mod de organizare și de conducere a vieții oamenilor.</p> <p style="text-align: center;">Ocupațiile</p> <p>Dacii <i>cultivau</i> grâu, mei, viță de vie, pomi fructiferi și alte legume. Pământul, împărțit în loturi, era lucrat cu plugul de lemn, recoltele fiind bogate.</p> <p>De asemenea, <i>creșteau animale</i>: cai, vaci, oi cu care mergeau la păscut.</p> <p>Se ocupau și cu <i>albinăritul</i>, strângând multă miere și ceară.</p> <p>Din adâncul pământului scoteau fier și metale prețioase din care își <i>făureau arme, unelte, vase și podoabe</i>.</p> <p>La fel de iscusiți erau în <i>prelucrarea lemnului și a lutului</i> (meșteșugurile).</p> <p>Iubind frumosul, își împodobeau obiectele făcute de mâna lor cu desene și ornamente crestate.</p> <p>Se prezintă imagini ce înfățișează obiecte (vase, statui, podoabe etc.) rămase de la geto-daci.</p> <p>Geto-dacii se ocupau și cu schimbul de produse (<i>comerțul</i>) oferind lână, vase, grâne, aur etc. și primind stofe fine, podoabe alese, vase de bronz etc.</p> <p style="text-align: center;">Modul de viață</p> <p>Geto-dacii trăiau în case construite din pământ, lemn sau piatră, iar pe culmile</p>	<p>Elevii observă imaginile,, Gânditorul și perechea lui” – cultura neolitică Hamangia, „Hora de la Frumușica” – cultura Cucuteni, Rhytonul daco-getic de la Poroina, Coiful traco-getic de aur de la Poiana Coțofenești, Monumentul Tropaeum Traiani de la Adamclisi, unelte de piatră, de bronz și de fier, arme de metal, podoabe, vase de lut, inscripții, ruine ale unor cetăți dacice etc.</p>
--	--	---	--

		<p>dealurilor înălțau cetăți puternice cu ziduri groase de piatră. O astfel de cetate era Sarmizegetusa – capitala Daciei, (în județul Hunedoara, Munții Orăștiei).</p> <p>Se prezintă imagini cu ruinele cetății.</p> <p>Dacii se închinau mai multor zei (religie politeistă), cel mai important fiind Zalmoxis. Potrivit învățăturii acestuia, sufletul era nemuritor, ceea ce îi făcea pe daci atât de curajoși în lupte. În vreme de luptă, ei foloseau săbii, sulite, pumnale și scuturi.</p> <p>Erau iubitori ai naturii, cunoșteau plantele medicinale și le foloseau pentru tratarea diverselor boli.</p> <p>Obişnuiau să mănânce mult lapte și brânzeturi și consumau cu plăcere ceapa și usturoiul.</p> <p>Înfățișarea și portul daco-geților</p> <p>Daco-geții erau oameni voinici, de statură potrivită, purtând o îmbrăcăminte simplă, asemănătoare portului național românesc de la munte: cămăși lungi, ȳari, cojoace și glugi pentru vreme rea. Se încălțau cu opinci.</p> <p>Femeile purtau cămăși și fuste lungi, părul acoperit și strâns la spate în coc.</p> <p>Dacii aveau părul de culoare deschisă, în plete și retezat pe frunte, și aveau ochii albaștri.</p> <p>Conducătorii Daciei și ai Imperiului Roman</p> <p>Cel mai vrednic rege al dacilor a fost Decebal (87-106 d. Hr.), iar regele romanilor a fost Traian (98-117 d. Hr).</p> <p>Cei doi excelenți conducători militari s-au confruntat în războaiele din 101-102 și 105-106, căci bogăția Daciei era râvnită de către romani.</p>	<p>Elevii urmăresc imaginile cu portul dacilor.</p> <p>Aur, fier, vite, vița de vie și, nu în ultimul rând, oameni modești ce știau să ducă o viață cumpătată.</p>
6.	Feed-back-ul	În ce consta bogăția Daciei?	

7.	Evaluarea cunoștințelor	<p>Deși au avut o voință de neclintit și un curaj de admirat, superioritatea numerică a romanilor a făcut ca geto-dacii să iasă înfrânți.</p> <p>Traian a adus în Dacia familii romane. Aceștia au trăit în pace cu dacii, și-au unit familiile și astfel s-a format poporul român și limba română, de origine romanică.</p> <p>Se descoperă planșa „Limbile latine”. Mai multe cuvinte scrise în limbi diferite – italiană, spaniolă, portugheză, română, franceză – prezintă asemănări foarte mari. (Ex.: buon giorno, buenos dias, bom dia, bună ziua, bonjour)</p> <p>Pentru rubrica „Știați că...?” elevii aleg din coșuleț jetoane pe care găsesc informații interesante despre daci și romani. (Anexa 2)</p> <p>Se urmărește prezentarea în PowerPoint pentru completarea cunoștințelor și se comentează imaginile.</p> <p>Se completează planșa-rebus. (Anexa 4)</p> <p>Se distribuie fișele de lucru individual. (Anexa 3)</p> <p>Se cântă „Pui de lei” de Ioan Nenițescu.</p> <p>Se fac recomandări pentru lectura suplimentară :</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Povestiri istorice”, Dumitru Almaș; - „Povestea neamului nostru”, Florian Cristescu; - „Istoria românilor pentru toți copiii”, Petru Demetru Popescu; - „Lecturi istorico-geografice”; - „Legende geografice și istorice ale poporului român”, Boris Crăciun. <p>(Lecturile despre daci și romani)</p>	<p>Elevii observă cuvintele și originea lor comună – limba latină.</p> <p>Elevii urmăresc imaginile la videoproiector.</p> <p>Elevii completează rebusul.</p> <p>Elevii lucrează pe fișe.</p>
8.	Încheierea lecției		

ANEXA 1

DECEBAL

„Era priceput în ale războiului și iscusit la faptă, știind când să năvălească și când să se retragă la timp, meșter a întinde curse, viteaz în luptă, știind a se folosi cu dibăcie de o victorie și a scăpa cu bine dintr-o înfrângere: pentru care lucruri el a fost mult timp pentru romani un potrivnic de temut”.

(DIO CASSIUS, istoric roman)

TRAIAN

„Era un mare comandant, cunoscând toate tainele artei militare și îndurând alături de ostașii săi toate mizeriile războiului.

Era un mare constructor [...], tolerant în ce privește credințele religioase.”

(CONSTANTIN ȘI DINU GIURESCU)

ANEXA 2



ȘTIAȚI CĂ... ?

- În antichitate Dunărea se numea Istru, iar Marea Neagră se numea Pontul Euxin.

- Zalmoxis, mare preot, s-a retras într-o peșteră de unde ieșea foarte rar. Dacii, crezându-l mort și apoi văzându-l ieșind din subteran, au crezut că a înviat și l-au socotit zeu. Peștera purta numele Katagaion și se găsește la Grădiștea Muncelului – Sarmizegetusa dacică.

- Decebal a dat poruncă să se taie mulți arbori dintr-o pădure ce străjuia drumul. Au lăsat doar trunchiurile înalte cât un stat de om, le-au îmbrăcat în cămăși și le-au pus căciuli în capătul de sus. Apoi au rezemat arcul de aceste trunchiuri de copaci. Romanii, crezând că sunt înconjurați de daci înarmați, s-au retras.

- Traian și-a rupt cămașa de pe el și a făcut-o pansamente pentru răniți.

- Se presupune că cei doi copii ai lui Decebal au fost duși la Roma și crescuți ca romani. În războiul din anii 101-102, fusese dusă la Roma și sora acestuia, împreună cu fiul ei.

- Moartea neașteptată a lui Traian și lipsa unui mormânt potrivit au contribuit la alegerea Columnei drept loc care să adăpostească cenușa vestitului împărat.

- Decebal, pentru a nu se lăsa pradă romanilor care-l încercuiseră, s-a sinucis.

- Tiberius, un general roman, după ce Decebal s-a sinucis, i-a tăiat capul și mâna dreaptă pentru a i le duce lui Traian.

- Înainte de a-și lua viața, Decebal și-a îngropat comorile. Acesta a schimbat cursul unui râu și în albia rămasă și-a îngropat comorile. Apoi a refăcut albia râului. Însă, un trădător pe nume Bicilis îi indică locul comorilor lui Traian.

- Dacii rămași după înfrângerea din anul 106, rămași fără avuțiile lor, răniți, înfrânți, s-au retras în munți, luând cu ei steagurile, ultima avuție rămasă.

- Înainte de luptă dacii beau apă din Dunăre, pentru că ei credeau că apa aceasta este sfântă.

- O dată la cinci ani dacii ucideau un om pentru a-l trimite ca sol la Zalmoxis în semn de cinstire.

- Columna lui Traian are o înălțime de 40 de metri și se află în chip simbolic între cele două biblioteci construite de Traian: una cu volume grecești și alta cu volume latinești

ANEXA 3

FIȘĂ DE LUCRU INDIVIDUAL

1. Adevărat sau fals?

- a) Geto-dacii cultivau cereale.
- b) Ei nu foloseau roata olarului.
- c) Geții se credeau nemuritori.
- d) Geto-dacii bogați se numeau aristocrați.
- e) În calendarul dacic anul avea 360-365 zile.
- f) Geții și dacii erau două popoare diferite.
- g) Capitala Daciei era la București.
- h) Geto-dacii au trăit organizați în triburi.
- i) Zeul suprem al dacilor se numea Zalmoxis.
- j) Limba română este o limbă latină.

2. Încercuiește trăsăturile morale pe care românii le-au moștenit de la daci.

- | | |
|----------------|-------------------------|
| a) hărnicie | d) dorința de libertate |
| b) statornicie | e) vitejie |
| c) egoism | f) demnitate |

3. Comentează versurile:

„Din zei de-am fi scoborâtori,
Cu-o moarte toți suntem datori !
Tot una e dac-ai murit
Flăcău ori moș îngârbovit.
Ori câine-nlănțuit.”

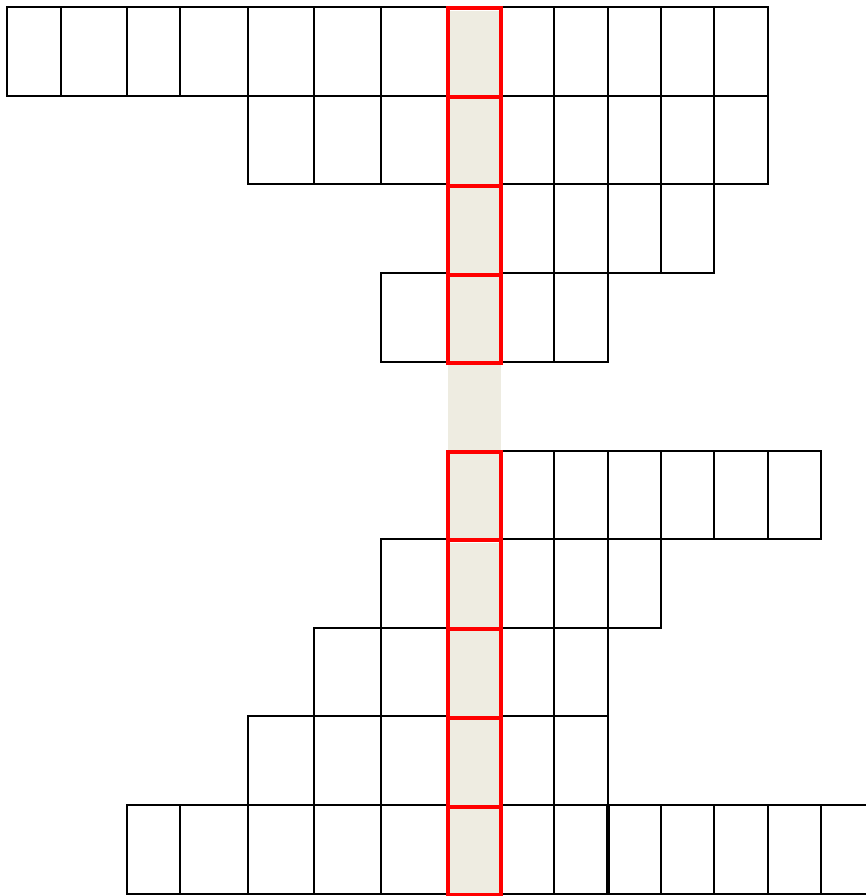
(„Decebal către popor”, George Coșbuc)

NUME ȘI PRENUME:

.....

ANEXA 4

Strămoșii noștri



1. *Capitala Daciei*
2. *Primul rege al dacilor*
3. *Dacii făceau parte din neamul ...*
4. *Capitala Imperiului Roman*
5. *Rege al Daciei care a domnit între anii 87 – 106*
6. *Dacii i-au așteptat pe dușmani la ...*
7. *Dacii au trăit în ...*
8. *Împăratul care a cucerit Dacia*
9. *Imperiul condus de Traian (2 cuvinte)*

III.2. LECȚIE DE RECAPITULARE (EXEMPLIFICARE)

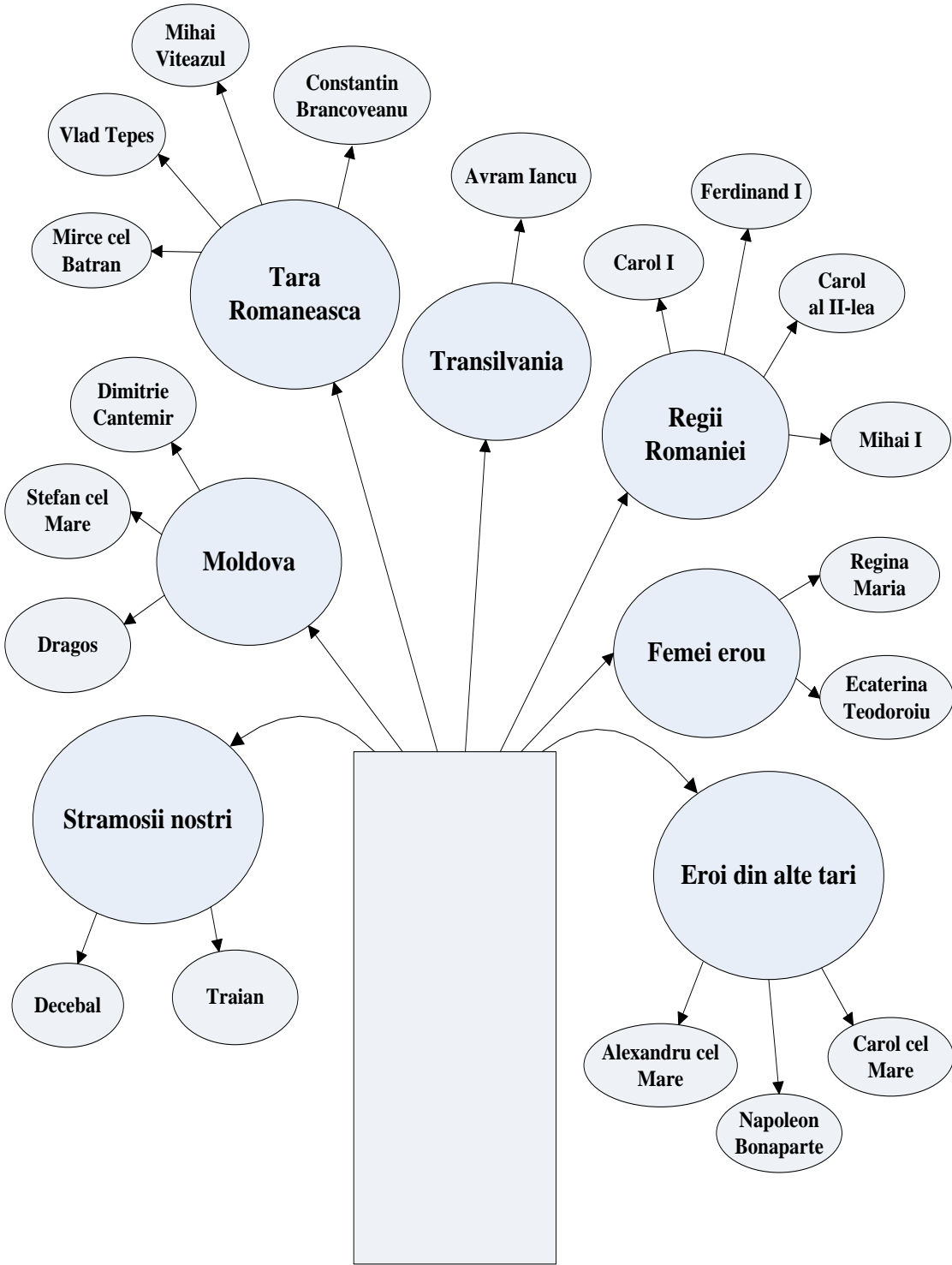
Pentru unitatea de învățare: *Momente ale istoriei. Conducători ,eroi și evenimente* – Clasa a IV-a.

Se lucrează în grupe de câte 4 elevi.

Captarea atenției

- Pe tablă este scris cuvântul “EROI”.
- În 3 minute elevii sunt solicitați să scrie cât mai multe cuvinte care au legătură cu acest cuvânt.
- Se scriu apoi pe tablă ideile lor.
- Aleg cuvintele care denumesc numele personajului istoric studiat.
- Se alcătuieste copacul ideilor.

COPACUL IDEILOR



Învățare prin cooperare - elevii discută și completează tabelul pe baza cunoștințelor acumulate pe parcursul acestei unități de învățare. Tabelele se realizează pe postere pentru a putea fi ușor vizibile când vor fi afișate.

Grupa I Strămoșii noștri

Personajul istoric	Cine a fost?	În ce perioadă a trăit?	Țara și locul unde a trăit ?	Două evenimente studiate:	Cum a fost ? (însușiri)	De ce este considerat erou ?	Părerea voastră. Motivați	Ce ați aflat din lecturile citite?
Decebal								
Traian								

Grupa II Eroii Moldovei

Personajul istoric	Cine a fost?	În ce perioadă a trăit?	Țara și locul unde a trăit ?	Două evenimente studiate:	Cum a fost ? (însușiri)	De ce este considerat erou ?	Părerea voastră. Motivați	Ce ați aflat din lecturile citite?
Dragos								
Stefan cel Mare								
Dimitrie Cantemir								

Grupa V Regii României

Personajul istoric	Cine a fost?	În ce perioadă a trăit?	Țara și locul unde a trăit ?	Două evenimente studiate:	Cum a fost ? (însușiri)	De ce este considerat erou ?	Păreră voastră. Motivați	Ce ați aflat din lecturile citite?
Carol I								
Ferdinand I								
Carol al II-lea								
Mihai I								

Grupa VI Femei cu care ne mândrim

Personajul istoric	Cine a fost?	În ce perioadă a trăit?	Țara și locul unde a trăit ?	Două evenimente studiate:	Cum a fost ? (însușiri)	De ce este considerat erou ?	Păreră voastră. Motivați	Ce ați aflat din lecturile citite?
Regina Maria								
Ecaterina Teodoroiu								

Grupa VII Eroi din alte țări

Personajul istoric	Cine a fost?	În ce perioadă a trăit?	Țara și locul unde a trăit ?	Două evenimente studiate:	Cum a fost ? (însușiri)	De ce este considerat erou ?	Păreră voastră. Motivați	Ce ați aflat din lecturile citite?
Alexandru cel Mare								
Carol cel Mare								
Napoleon Bonaparte								

375

Tabelele se afișează, iar membrii grupurilor vin pe rând și fac corecturile care se impun. Apoi fiecare grup își revede posterul.

Informațiile din tabele se comentează și se completează de către elevi împreună cu învățătorul/institutorul.

Leția se poate încheia cu Diagrama Venn (vezi capitolul „Metode noi privind învățarea activă și dezvoltarea gândirii critice în cadrul orelor de istorie la ciclul primar”). Elevii vor compara un erou din istoria națională și unul din istoria universală. Dacă timpul nu mai permite, acest lucru se cere ca temă pentru acasă.

III.3. PLAN DE LECȚIE (STUDIU DE CAZ)



Unitatea școlară: Școala Gimnazială „Sf. Vineri” Ploiești

Clasa: a IV -a

Propunător: prof. înv. primar Munteanu Valentina

Aria curriculară: Om și societate

Disciplina: Istorie

Unitatea de învățare: Călători și călătorii

Subiectul: *Badea Cârțan*

Tipul lecției: predare-învățare

Obiective generale:

- Utilizarea limbajului de specialitate și stăpânirea informațiilor despre evenimente, personalități, epoci istorice;
- Plasarea evenimentelor istorice în contextul epocilor studiate;
- Familiarizarea elevilor cu personalitatea lui Badea Cârțan;
- Cultivarea sentimentului de mândrie patriotică pentru realizările înaintașilor.

Obiective operaționale:

- O1: să asimileze informații despre evenimentul istoric prezentat;
- O2: să localizeze în timp și spațiu evenimentul istoric;
- O3: să evidentieze importanța călătoriilor lui Badea Cârțan;
- O4: să localizeze pe hartă destinațiile de călătorie ale lui Badea Cârțan;
- O5: să reconstituie itinerarul țăranului din călătoria la Roma;
- O6: să realizeze corespondența între state și capitalele lor;
- O7: să creeze un itinerar respectând destinația dată;
- O8: să numească trăsături morale ale țăranului Gheorghe Cârțan;
- O9: să sintetizeze cunoștințele istorice însușite prin alcătuirea schemei lecției;
- O10: să completeze fișa de evaluare pe baza cunoștințelor acumulate.

Mijloace de învățământ:

- planșă cu axa timpului;
- ilustrații (Badea Cârțan, casa în care a locuit, Columna lui Traian, detalii de pe Columnă)
- atlasul geografic;
- desagă, bilețele cu informații;
- fișe de lucru;
- CD cu melodia „Hora Unirii”;

Metode didactice:

- conversația, explicația, expunerea, studiul de caz,

- munca în echipă, problematizarea, dramatizarea, evaluarea, povestirea,
- observarea, munca independentă, jocul didactic, „Explozia stelară”.

Forme de organizare:

- frontal, individual, în grup

Bibliografie:

- Consiliul National pentru Curriculum, *Programe școlare pentru clasa a IV-a*, Bucuresti, 2005;
- Magda Stan, Cristian Vornicu, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Ed. Niculescu, 2006;
- Valentin Băluțoiu, Dumitra Radu, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Didactică și Pedagogică, 2006;
- Dinu C. Giurescu, Adina Berciu Drăghicescu, Simona Daniela Grigore, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Sigma, 2006;
- Zoe Petre, Marilena Bercea, Mihaela Selevet, Ecaterina Stănescu, Silvia Tache, *Istori*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Corint, 2006;
- Bogdan Teodorescu, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Corint, 2006;
- Felicia Adăscăliței, Liviu Lazăr, Viorel Lupu, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Corvin, Deva, 2006;
- Mihai Manea, Aurelia Fierăscu, Ana Lapoviță, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura CD Press, 2006;

- Cleopatra Mihăilescu, Tudora Pițilă, Steluța Vlad, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Aramis, 2006;
- Marcela Peneș, Ileana Troncotă, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Ana, 2006;
- Sorin Oane, Maria Ochescu, *Istorie*, manual pentru clasa a IV-a, Editura Humanitas Educațional, 2006;
- Aglaia Buduroi, Dumitru D. Pârâială, *Istorie, auxiliar al manualelor alternative*, clasa a IV-a, Editura Euristica, Iași, 2006;
- Vasile Dinu, Paul Didiță, *Istorie, pentru toate manualele alternative*, clasa a IV-a, Editura Carminis, 2006;
- *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Editura Gheorghe Alexandru, Craiova, 2000.

Desfășurarea lecției:

Obiective operaționale	Etapetele lecției	Conținutul lecției		Strategia didactică		
		Activitatea profesorului	Activitatea elevilor	Resurse procedurale	Resurse materiale	Forme de organizare
	1. Moment organizatoric	Se pregătesc materialele necesare lecției.	Elevii vor participa activ la acest moment. Se pregătesc pentru ora de istorie cu cele necesare.	conversația	planșe atlas geografic, fișe de lucru, casetofon, CD etc.	frontal
	2. Reactualizarea cunoștințelor	Se verifică însușirea de către elevi a conținutului lecției anterioare. -Ce lectie ați avut de pregătit pentru astăzi la ora de istorie ? - Cine a fost Cristofor Columb ? - Care era dorința lui?	-Cristofor Columb. -...călătorul care a descoperit America în anul 1492. - Să ajungă în China, Japonia și India, țări bogate în mirodenii, aur și pietre scumpe.	conversația		frontal

	3. Captarea atenției	Se audiază „Hora Unirii” - Ce ideal al românilor este sugerat de textul acestui cântec ? - Când s-a realizat Marea Unire ?	Elevii ascultă și răspund la întrebări. - Unirea tuturor românilor. - La 1 decembrie 1918.	conversația	casetofon, CD	frontal
	4. Anunțarea subiectului	- Astăzi la istorie vom învăța despre Badea Cârțan, un țăran român care-și iubea mult țara, poporul și care este considerat simbol al unității românești. Voi scrie titlul lecției pe tablă	Ascultă, reține și scrie titlul lecției pe caiete.	conversația	tabla, caietele	frontal
O1	5. Dirijarea învățării	Se expun imagini cu Badea Cârțan și cu casa în care a locuit.(Anexa 2)	-Elevii observă imaginile.	Observația	planșe ilustrații	frontal
O1		Se face o scurtă prezentare a personajului. Gheorghe Cârțan a fost un țăran român originar din satul Cârțișoara, județul Sibiu.	Ascultă.	Expunerea		frontal
O2		Se solicită localizarea pe hartă a județului Sibiu.	Elevii localizează Sibiul pe hartă.		harta României	frontal
O1		A trăit între anii 1849 și 1911. Și-a trăit cea mai mare parte a vieții în		Povestirea		

O1		<p>Transilvania, în vremea stăpânirii austro-ungare.</p> <p>Se prezintă pe scurt elevilor contextul istoric: în acele vremuri, românii din Ardeal nu li se recunoștea naționalitatea. Școala funcționa în condiții grele, iar cartea în limba română era o raritate.</p> <p>Badea Cârțan, cioban fiind, trecea munții cu oile în România și, înșelând vigilența grănicerilor, pătrundea prin „Vama Cucului” cu desagii plini cu cărți românești pe care le răspândea în toate satele învecinate și mai departe.</p> <p>Din cărțile citite a învățat despre istoria neamului din care făcea și el parte. Uimit de faptele înaintașilor, a plecat pe urmele acestora.</p> <p>Prima călătorie a făcut-o la București, într-o iarnă, unde a dormit nopți la rând lângă statuia lui Mihai Viteazul.</p> <p>Se expune imaginea statuii. (Anexa 6)</p>		explicatia		
O3		<p>- De ce credeți că și-a dorit Badea Cârțan să ajungă la statuia lui Mihai Viteazul?</p>		observația	planșă	frontal
O2		<p>- În ce an a unit Mihai Viteazul cele trei țări românești?</p> <p>Se cere elevilor să încadreze acest</p>	Elevii răspund la întrebări.	dialogul		

O1	eveniment pe axa timpului. Se prezintă alte evenimente importante din viața personajului studiat. A mers la Viena pentru a protesta pe lângă împăratul Austriei pentru faptul că românii nu aveau drepturi politice.	- Epoca Medievală.	expunerea	planșă cu axa timpului	frontal
O2 O4	Se cere localizarea Vienei pe hartă.	Elevii localizează Viena pe hartă.		atlasul geografic	individual frontal
O1	Cea mai însemnată călătorie a sa rămâne cea de la Roma din anul 1896, unde a fost primit de însuși Papa, și pe care a realizat-o mergând pe jos timp de 42 de zile și trecând prin Budapesta, Viena, Berlin și Paris.		Expunerea		
O2	Se cere încadrarea evenimentului pe axa timpului.	- Epoca Modernă.		planșă cu axa timpului	frontal
O3	Prin această călătorie, Badea Cârțan și-a îndeplinit visul de a vedea dacă românii sunt cu adevărat fii ai Romei. Gândul lui era să vadă Columna lui Traian. Se prezintă imagini cu Columna lui Traian și cu unele detalii de pe	Elevii observă imaginile și răspund la	Observația	imagini	frontal

		<p>Columnă. (Anexele 3, 4, 5)</p> <p>- Cine a ridicat Columna și de ce?</p> <p>- Ce se găsește sculptat pe acest monument ?</p> <p>Se cere elevilor să observe în imagine portul lui Badea Cârțan și să-l descrie. Se explică elevilor că acesta este motivul pentru care localnicii, văzându-l pe țăranul ce dormea la baza Columnei au exclamat : «A coborât un dac de pe columnă!»</p> <p>Peste câțiva ani, Badea Cârțan a plecat la Ierusalim ca să viziteze locurile sfinte în care a trăit Iisus Hristos.</p>	<p>întrebări.</p> <p>Elevii observă asemănarea cu portul dacilor.</p>	<p>Observația</p>	<p>planșe imagini</p>	<p>frontal</p>
O1						
O2		<p>- În ce țară este Ierusalimul ?</p>	<p>-... Israel.</p>			
O6						
O4			<p>- ...Europa, Asia.</p>	<p>Observația</p>	<p>atlas geografic</p>	<p>Individual</p>
O2		<p>Se solicită elevilor să folosească atlasul geografic pentru a identifica continentele căruia îi aparțin Roma, Viena și Ierusalimul.</p>		<p>muncă independen- tă</p>		
O4						
O2		<p>- În ce an a avut loc Războiul de Independență?</p> <p>Se menționează faptul că Badea Cârțan</p>	<p>- ...1877</p>	<p>conversația</p>		<p>frontal</p>

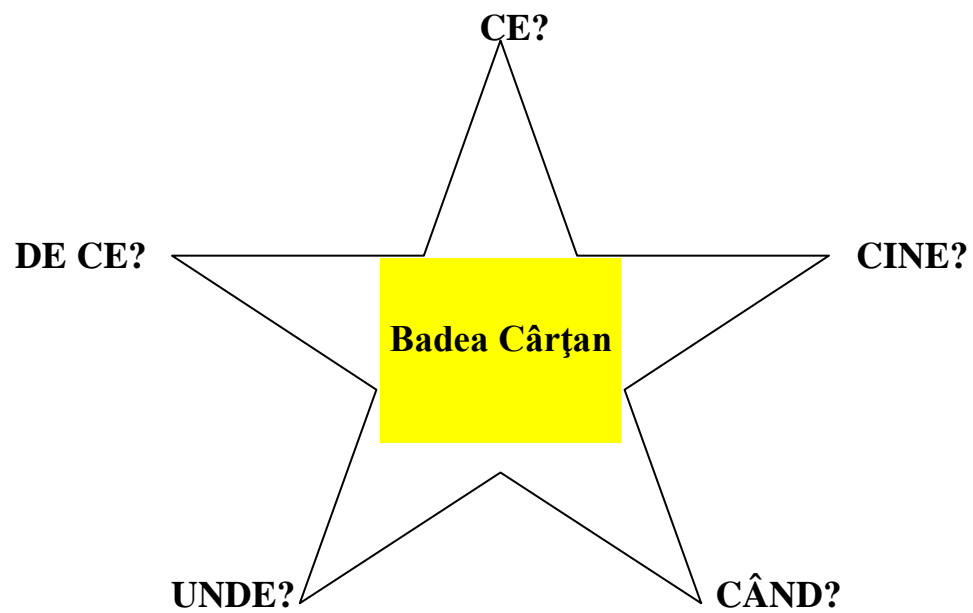
O3		<p>s-a înrolat voluntar în timpul Războiului de Independență și a donat armatei române 800 de oi pentru hrană.</p> <p>A suportat închisoarea și tortura și și-a dedicat viața luminării prin învățatură a românilor din Transilvania și unirii cu Patria-Mamă.</p> <p>Se citește lecția din manual. Explozia stelară (Anexa 1) Voi antrena elevii în formularea de întrebări de tipul: ce? cine? când? unde? de ce? Câte un elev va formula întrebarea, iar un altul, pe care acesta îl va alege, va răspunde.</p> <p>- De ce credeți că pe crucea de pe mormântul lui Cârțan de la Sinaia stă scris: “Badea Cârțan doarme visând întregirea neamului”?</p>	<p>Elevii citesc lecția din manual și formulează întrebări unii altora, referitoare la conținutul acesteia.</p> <p>- Unirea tuturor românilor a fost dorința sa cea mai arzătoare pe care nu a putut s-o vadă împlinită în timpul vieții sale.</p>	<p>lectura explicativă explozia stelară</p> <p>conversația</p>	<p>manual</p> <p>planșă Explozia stelară</p>	<p>individual</p> <p>frontal</p>
O9	6.Fixarea cunoștințelor	<p>Se notează pe caiet ideile principale ale lecției.</p> <p>Joc: “Pe urmele lui Badea Cârțan” Se formează patru grupe:</p>	<p>Elevii notează ideile pe caiet.</p> <p>Elevii lucrează în grup rezolvând sarcinile</p>	<p>jocul didactic</p>	<p>tablă caiete</p> <p>atlas geografic</p>	<p>pe grupe</p>

O6		<p>Prima grupă va folosi atlasul geografic pentru a stabili corespondența dintre următoarele capitale și state:</p> <table data-bbox="651 347 1003 603"> <tr> <td>București</td> <td>Germania</td> </tr> <tr> <td>Viena</td> <td>Ungaria</td> </tr> <tr> <td>Paris</td> <td>Israel</td> </tr> <tr> <td>Ierusalim</td> <td>Italia</td> </tr> <tr> <td>Budapesta</td> <td>Austria</td> </tr> <tr> <td>Roma</td> <td>România</td> </tr> <tr> <td>Berlin</td> <td>Franța</td> </tr> </table>	București	Germania	Viena	Ungaria	Paris	Israel	Ierusalim	Italia	Budapesta	Austria	Roma	România	Berlin	Franța	solicitate.			
București	Germania																			
Viena	Ungaria																			
Paris	Israel																			
Ierusalim	Italia																			
Budapesta	Austria																			
Roma	România																			
Berlin	Franța																			
O2 O5		<p>A doua grupă va folosi atlasul geografic pentru a reconstitui traseul european urmat de Badea Cârțan în călătoria sa la Roma, identificând țările prin care a trecut.</p>			atlas geografic															
O2 O7		<p>A treia grupă va folosi atlasul geografic pentru a alege un alt traseu care să ducă la Roma, trecând obligatoriu prin Berlin.</p>		Problematizarea	atlas geografic															
O3		<p>A patra grupă va comenta următoarea afirmație: “Călătoriile pe care le facem trebuie să aibă un scop istoric și cultural.” Grupele care-și îndeplinesc corect sarcinile de lucru câștigă dreptul de a extrage câte un bilețel din desaga unui ciobănaș (un copil costumat în ciobănaș) pentru a afla astfel mai</p>	Elevii extrag bilete și citesc cu voce tare informațiile.	obversația	desagă cu bilețele	frontal														

O8		<p>multe lucruri despre Badea Cârțan. (Anexa 7)</p> <p>- Ce trăsături morale îl caracterizează pe Badea Cârțan?</p>	<p>- Patriotism, spirit de sacrificiu, curaj, modestie, înțelepciune etc.</p>	Dramatizarea		frontal
O10	7. Încheierea lecției	<p>Joc de rol: Imaginează-ți că ești Badea Cârțan. Spune ce te-a impresionat la Columna lui Traian. Ce sentimente ai trăit în fața ei ? Se distribuie elevilor fișe de evaluare. (Anexa 8)</p> <p>Se fac aprecieri asupra modului în care au răspuns elevii la lecție. Se evidențiază grupele care au lucrat corect, printr-o diploma. Tema pentru acasă: 1. Căutați și alte informații despre Badea Cârțan și realizați o fișă de personaj; 2. Formulați aprecieri asupra importanței călătoriilor lui Badea Cârțan. 3. Alcătuiți o compunere în care să prezentați călătoria lui Badea Cârțan la Roma.</p>	<p>Elevii completează fișele.</p> <p>Elevii notează tema pentru acasă.</p>	Evaluarea	<p>Fișe de lucru individual</p> <p>caiete</p>	<p>frontal</p> <p>individual</p>

Anexa 1

EXPLOZIA STELARĂ



Anexa 2

Badea Cârțan și locuința sa



Anexa 3

390



Badea Cârțan la Columna lui Traian



George Cârțan la columna lui Traian (anul 1899).

Columna lui Traian de la Roma

Anexa 4

Detalii de pe Columna lui Traian de la Roma

391



Plecarea lui Traian în campanie



Bătălie în munți

Anexa 5

Detalii de pe Columna lui Traian de la Roma

392



Prinderea copiilor lui Decebal



Moartea lui Decebal

Anexa 6

Statuia lui Mihai Viteazul din București



Anexa 7

Informații pe bilete:

1. Badea Cârțan a pus la picioarele Columnei lui Traian grâu și o mână de pământ adus din Transilvania.
2. Când a ajuns în Cetatea Eternă, Badea Cârțan a exclamat: „Bine te-am găsit, maică Roma!”
3. La Roma, Badea Cârțan a fost găzduit de scriitorul Duiliu Zamfirescu – secretarul Legației României la Roma.
4. De câte ori venea la București, Badea Cârțan îl vizita pe marele om politic Ionel Brătianu, care îi încredința misiuni de răspundere. Brătianu îi dădea scrisori pentru unii fruntași politici ai românilor din Ardeal.
5. Badea Cârțan a învățat scrisul și cititul la vârsta de 18 ani de la un cioban, iar prima carte pe care a citit-o a fost „Istoria Romei”, scrisă de Titus Livius.
6. Badea Cârțan și-a vândut oile și caii pentru a cumpăra cărți de istorie, literatură, reviste, almanahuri, lucrări religioase.
7. Despre Badea Cârțan au scris, în timpul vieții lui, aproape toate ziarele din București, dar și ziare franțuzești, italiene, germane.

Anexa 8

Data.....

Numele.....

Fișă de evaluare

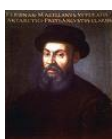
1. Unește ceea ce se potrivește:



Marco Polo - a îndeplinit funcții ca: grămătic, spătar, diplomatic al domnitorilor români;



Cristofor Columb - a demonstrat că pământul este rotund;



Fernando Magellan - a studiat viața plantelor și animalelor din Antarctica;



Emil Racoviță - a pornit într-un pelerinaj la Roma, la Columna lui Traian;



Nicolae Milescu - și-a redactat impresiile de călătorie în închisoare, adunate în “Cartea Minunilor”;



Badea Cârțan - a descoperit continentul America de Nord pe care l-a numit „Lumea nouă”

GHID METODIC BIBLIOGRAFIC

Albu, Gabriel, *Educația, profesorul și vremurile. Eseuri de pedagogie socială*, Editura Paralela 45, Pitești, 2009.

Albu, Gabriel, *Grijile și îngrijorările profesorului*, Editura Paralela 45, Pitești, 2013.

Albulescu, Ion, Albulescu, Mirela, *Predarea și învățarea disciplinelor socio-umane. Elemente de didactică aplicată*, Editura Polirom, Iași, 2000.

Alexandru, Gheorghe, Popa, Ion, R., Voinescu, Vasile, Napruiu, Maria, *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Editura „Gh. Alexandru”, Craiova, 1999.

Adăscăliței, Felicia, Bercea, Marilena, Dumitrescu, Doru, Lazăr, Liviu, Manea, Mihai, Popescu, Mirela, *Elemente de didactică a istoriei*, Editura Nomira, București, 2010.

Barbu, Diana, *Proiect didactic: Revoluția de la 1848-1849 cauze, scopuri, documente programatice*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVI, Editura Curtea Veche, București, 2001, p. 97-100.

Băluțoiu, Valentin, *Utilizarea calculatorului la lecția de istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 87-100.

Bărbuleanu, Rea, Silvia, Radu, Victoria, *Metodica predării Istoriei patriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1988.

Bercea, Marilena, *Un altfel de studiu de caz*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVII, Editura Publistar, București, 2002, p. 147-150.

Beșliu, Daniela, Dvorski, Monica, Manea, Mihai, Palade, Eugen, Stămătescu, Mihai, Stănescu, Ecaterina, *Istorie. Sugestii didactice pentru clasa a IV-a*, Editura Educația 2000+, 2006.

Bocoș, Mușata, *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj Napoca, 2002.

Bocoș, Mușata, *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Ediția a III-a, Editura Paralela 45, Pitești, 2008.

Bontaș, Ioan, *Pedagogie*, Editura BIC All, București, 2001.

Breben S., Gongea E., Ruiu G., Fulga M., *Metode interactive de grup*, Editura Arves, 2002.

* * * *Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești, Seria Științele Educației*, 2005-2010.

Burlacu, Iulia Cristina, *Chestionarul și ora de istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 191-197.

Burtan, Irina, Grigore, Simona, *Ghidul învățătorului (Istoria românilor, clasa a IV-a)*, Editura Sigma Primex, București, 1998.

Calcan, Gheorghe, Munteanu, Valentina, *Istoria românilor și elemente de metodică predării istoriei*, Ediția a II-a revizuită și adăugită, Editura Universității Petrol-Gaze din Ploiești, 2009.

Calcan, Gheorghe, *Teacher Facing some Challenges of an Ultramodern Society*, în „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book I, p. 63-66.

Calcan, Gheorghe, *The Issue of the Student and the Teaching Methods used in the Present Educational System*, in „Quality Management in Higher Education” Proceedings of the 6th International Seminar in Higher Education, Editor Costache Rusu, 8th-9th July 2010, Tulcea, România, Book II, p. 389-392.

Calcan, Gheorghe, Munteanu, Valentina, *Metodele didactice utilizate în cadrul lecției de istorie*, „Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești”, Vol. LVII, Seria Științelor Educației, nr. 1, 2005, p. 71-79.

Calcan, Gheorghe, Munteanu, Valentina, *L'applications des principes didactiques dans les classes d'histoire*, „Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești”, Vol. LVIII, Seria Științelor Educației, nr. 1, 2006, p. 77-86.

Calcan, Gheorghe, Munteanu, Valentina, *The Lesson-The basic from of didactic activity*, „Buletinul Universității Petrol-Gaze din Ploiești”, Vol. LX, Seria Științelor Educației, nr. 2, 2008, p. 89-95.

Căpiță, Carol, *Despre utilizarea informațiilor arheologice în predarea istoriei vechi*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVII, Editura Publistar, București, 2002, p. 137-140.

Căpiță, Carol, Căpiță, Laura, Stamatescu, Mihai, *Didactica istoriei*, Editura Creditis, București, 2005.

Căpiță, Laura, *Noile manuale școlare de istorie și utilizarea lor în activitatea didactică*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 43-48.

Cherghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Editura Polirom, Ediția a IV-a revăzută și adăugită, Iași, 2006.

Comenius, J., A., *Didactica Magna*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970.

Constantinescu, Maria, *Evaluarea interdisciplinară prin intermediul portofoliului*, în „Învățământ primar”, nr. 2-4, Editura Miniped, București, 2002.

Constantiniu Florin, Petre Zoe, *Teoretizarea în istoriografie*, Academia Română, Institutul de Istorie „Nicolae Iorga”, „Studii și Materiale de Istorie Modernă”, Tom XIX, București, 2006, p. 183-192.

Cristea, Sorin, *Studii de pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2004.

Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Ediția a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006.

Cucoș, Constantin, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași, 2008.

Cudnic, Laurențiu, *“Descoperire” la lecția de istorie*, „Studii și Articole de Istorie”, XXIX, p. 41-56.

Dimitriu, C., *Strategii alternative de evaluare. Metode teoretico-experimentale*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2003.

Dinulescu, Constanțiu, Olteanu, Florin, *Practica pedagogică la istorie- premisă a formării viitoarelor cadre didactice*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXIII, București, 2008, p. 202-217.

Dinulescu, Cristina, *Importanța mijloacelor de învățământ în procesul de predare- învățare-evaluare la istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXX, București, 2013, p. 86-95.

Ene, Elena, Smeu, Georgeta (coord), Bărbuleanu, Rea, Silvia, Ceacalopol, Gloria, *Metodica predării Istoriei României*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.

Fezeleu, Călin, *Metodica predării istoriei*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 1998.

Felezeu, Călin, *Didactica Istoriei*, Presa Universitară Clujeană, 2000.

Gardner, Howard, *Inteligențe multiple. Noi orizonturi*, Ediția a II-a, Editura Sigma, București, 2006.

Gavrilă, Irina, *Calculatorul în istoriografie: analize cantitative și calitative*, Academia Română, Institutul de Istorie „Nicolae Iorga”, „Studii și Materiale de Istorie Modernă”, Tom XVIII, București, 2005, p. 135-148.

Gavrilă, Irina, *Internetul ca instrument de documentare și editare. Cu referire la izvoarele istoriei moderne*, Academia Română, Institutul de Istorie „Nicolae Iorga”, „Studii și Materiale de Istorie Modernă”, Tom XVII, București, 2004, p. 169-180.

Gherguț, Alois, *Psihologia persoanelor cu cerințe speciale. Strategii diferențiate și incluzive în educație*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006.

Giurescu, Dinu, C., *Despre Planul de învățământ, programe și manuale*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 177-180.

Giurcea, Doina, *Ghid metodologic pentru disciplinele opționale*, D&D Editura, București, 2006.

Gliga, L.(coord.), *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, București, Ministerul Educației și Cercetării, 2002.

Inspectoratul Școlar Județean Dolj, Casa Corpului Didactic Dolj, *Proiectarea demersului didactic la istorie. Metodologie*, Editura Arvers, 2005.

Ioniță, Gh., *Metodica predării istoriei*, Editura Universității din București, 1997.

Iordănescu, Aurel, *Manualul de istorie*, „Studii și Articole de Istorie”, LVII – LVIII, 1988, p. 115-123.

Iordănescu, Aurel, *Schema de tablă și locul ei în economia lecției*, „Studii și Articole de Istorie”, LVII – LVIII, 1988, p. 158-162.

Iucu, Romiță, B., *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, 2006.

Iucu, Romiță, Manolescu, Marin, *Pedagogie pentru institutori, învățători, educatoare, profesori, studenți, elevi*, Editura Fundației Culturale „Dimitrie Bolintineanu”, București, 2001.

Iuțiș, Gheorghe, Pânzariu, Argentina, Iriciuc, Valerica, *Istorie. Ghid metodic pentru studenți și profesori debutanți*, Editura Educația 2000+, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași, 2005.

Iuțiș, Gheorghe, Cozma, Elena, Asăvoaie, Iuliana, *Elemente de didactica istoriei*, Iași, Editura Graphys, 2008.

Jinga, Ioan, Istrate, Elena (coordonatori), *Manual de pedagogie*, Manual destinat studenților de la departamentele pentru pregătirea personalului didactic, profesorilor și institutorilor din învățământul preuniversitar, Ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura BIC All, București, 2006.

Journal of Educational Sciences & Psihology, Petroleum – Gas University of Ploiești Publishing House, 2011-2014.

Manolescu, Marin, *Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică*, Universitatea din București, Editura Creditis, 2004.

Manolescu, Marin, Molan, Vasile, Zelgiu, Laurențiu, Nicolae, Adriana, *Proiectare și evaluare în învățământul primar – istorie*, Editura Steaua Procion, București, 1998.

Miluescu, Bogdan-Ștefăniță, *Rolul strategiilor moderne în evaluarea didactică la istorie*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXX, București, 2013, p. 96-112.

Milotinescu, Irina, *Realizarea demersului didactic la istorie în manieră interdisciplinară*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 198-206.

Mihăilescu, Rodica, *Marea colonizare greacă (indicații metodice)*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVII, Editura Publistar, București, 2002, p. 141-146.

Moscovici, Serge, Buschini, Fabrice, *Metodologia științelor socioumane*, Editura Polirom, Iași, 2007.

Mucica, Teodor, Perovici, Minodora, Cerghit, Ioan, *Mijloace audio-vizuale în studiul istoriei*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979.

Murgescu, Bogdan, *Metodologia cercetării istorice. Prezentare sintetică*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVII, Editura Publistar, București, 2002, p. 107-128.

Narly, Constantin, *Pedagogie generală*, Ediția a II-a revizuită și adăugită. Text stabilit și studiu introductiv de Viorel Nicolescu, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., București, 1996.

Nedelec, Polixenia, *Proiect didactic*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 123-130.

Nicola, Ioan, *Tratat de pedagogie generală*, Editura Aramis, București, 2000.

Ochescu, Maria, Sîiulescu, Flavius-Cătălin, Banu, Adrian, *Demersuri didactice la disciplina istorie. Ghid pentru profesori și învățători*, 2006.

Pădureanu, Victoria, Păsăilă, Vasile, *Istoria Românilor, clasa a IV-a, Caietul elevului*, Editura Sigma, București, 1998.

Păsăilă, Vasile, *Didactica istoriei pentru învățământul primar*, Universitatea din București, Editura Credis, 2005.

Păsăilă, Vasile, *Povestiri istorice (Antologie de texte). Material complementar pentru clasa a IV-a*, Editura Sigma, București, 1998.

Păun, Ștefan, *Didactica istoriei*, Cartea Universitară, 2005 și Editura Corint, București, 2007.

Petcu, Nețuța, *Metoda jocului de rol și metoda dezbaterii „Philips 6/6”. Aplicații la tema „Revoluția franceză”*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și articole de istorie”, LXXVIII, București, 2011, p. 207-225.

Pop, Ioan, Aurel, *Programe și manuale de istoria românilor. Câteva considerații*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 167-176.

Popa, Ion, R. (coordonator), *Metodica predării istoriei în învățământul preuniversitar*, Editura „Gh. Alexandru”, Craiova, 1999.

Popescu, Paul, D., *Literatura beletristică și activitatea profesorului de istorie*, „Studii și Articole de Istorie”, LV-LVI, 1998, p. 157-162.

Potolea, Dan, Neacșu Ioan, Iucu, Romiță, B., Pânișoară, Ion-Ovidiu (coordonatori), *Pregătirea psihopedagogică, Manual pentru definitivat și grdul didactic II*, Editura Polirom, Iași, 2008.

Prodan, Dan, *Didactica istoriei. Reconsiderări. Aprofundări. Noi contribuții*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 115-122.

Prodan, Dan, *Metodica și metodicele predării istoriei în învățământul preuniversitar românesc*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVI, Editura Curtea Veche, București, 2001, p. 197-208.

Sancu, Violeta, *Rolul activităților extracuriculare în formarea personalității elevului*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 107-114.

Serviciul Național de Evaluare și Examinare, *Ghid de evaluare pentru științe socio-umane*, Pro Gnosis, București, 2000.

Snacu, Georgeta (coordonator), *Metodica predării Istoriei României*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983.

Soare, Aurel, Constantin, *Criterii de alegere a manualelor școlare*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 52-58.

Soare, Aurel, Constantin, *Predarea – învățarea istoriei și noile tehnologii de informare și documentare*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, 2000, p. 49-51.

Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, București, 2000-2014.

Stamatescu, Mihai, *Predarea învățarea istoriei și noile tehnologii de informare și documentare*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 53-60.

Stănescu, Maria, Liana, *Instrucția diferențiată a elevilor supradotați*, Editura Polirom, Iași, 2002.

Stan, Emil, *Despre pedepse și recompense în educație*, Institutul European, Iași, 2004.

Stan, Emil, *Pedagogie postmodernă*, Institutul European, Iași, 2004.

Stan, Emil, *Educația în postmodernitate*, Institutul European, Iași, 2007.

Tănasă, Gheorghe, *Metodica predării – învățării Istoriei României*, Editura Spiru Haret, Iași, 1996 și 1998.

Teodorescu, Bogdan, *Masă rotundă: învățământul preuniversitar românesc. Bilanțul unui deceniu*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVI, Editura Curtea Veche, București, 2001, p. 209-216.

Teodorescu, Bogdan, *Recomandări metodice*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXV, Editura Fundației Culturale „D. Bolintineanu”, București, 2000, p. 163-166.

Vitanos, Constantin, *Didactica istoriei – componente manageriale ale profesorului*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, LXVII, Editura Publistar, București, 2002, p. 129-136.

Vitanos, Constantin, *Didactica istoriei – orientări metodologice contemporane*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 79-86.

Vitanos, Constantin, Teodorescu, Bogdan, Bălan, Angela, *Locul istoriei în școală astăzi*, Societatea de Științe Istorice din România, „Studii și Articole de Istorie”, vol. LXVIII, Editura Publistar, București, 2003, p. 261 -270.

Voiculescu, Elena, *Pedagogia preșcolară*, Editura Aramis, București, 2001.

CUPRINS

CUVÂNT ÎNAINTE	3
PARTEA I –a ISTORIA ROMÂNILOR	
INTRODUCERE ÎN ISTORIA ROMÂNILOR	
Înfățișarea pământului românesc. Periodizarea	9
CAPITOLUL I. PERIOADA STRĂVECHE	13
I.1. Epocile și principalele culturi preistorice	13
I.2. Geto-dacii – strămoșii poporului român	16
CAPITOLUL II. ANTICHITATEA	21
II.1. Regatul dacilor	21
II.1.1. Domnia lui Burebista (82 – 44 î. Hr.)	22
II.1.2. Domnia lui Decebal (87 – 106 d. Hr.)	25
II.2. Dacia romană. Romanizarea	30
II.3. Etnogeneza românească	35
CAPITOLUL III. EVUL MEDIU	41
III.1. Formarea statelor feudale românești	41
III.1.1. Formarea Transilvaniei	41
III.1.2. Formarea Țării Românești	43
III.1.3. Formarea Moldovei	46
III.1.4. Formarea Dobrogei	49
III.1.5. Vlahii balcanici. Statul româno-bulgar	50

III. 2. Relațiile Țărilor Române cu Imperiul Otoman în evul mediu	52
III. 3. Principalele domnii din secolele al XV-lea și al XVI-lea	54
III.4. Domnia lui Mihai Viteazul și prima unire a Țărilor Române	65
III.4.1. Prima unire a Țărilor Române	67
 CAPITOLUL IV. TRANZIȚIA DE LA FEUDALISM LA MODERNISM	 71
IV.1. Principalele domnii din secolul al XVII-lea și de la începutul secolului al XVIII-lea	71
IV.2. Țările Române în secolul al XVIII-lea. Principatele și marile puteri	75
IV.3. Secolul fanariot	78
IV.4. Situația Transilvaniei în secolul al XVIII-lea. Afirmarea conștiinței naționale. Acțiuni de emancipare politică.....	82
 CAPITOLUL V. EPOCA MODERNĂ	 87
 V.1. De la revoluția lui Tudor Vladimirescu la Alexandru Ioan Cuza (1821-1866).....	 87
V.1.1. Revoluția condusă de Tudor Vladimirescu, din anul 1821	87
V.1.2. Evoluția societății românești între revoluția condusă de Tudor Vladimirescu și revoluția de la 1848-1849. Eforturile de modernizare și de înnoire	91
V.1.3. Revoluția română de la 1848 – 1849	95
V.1.4. Unirea Principatelor Române	104
V.1.5. Domnia lui Alexandru Ioan Cuza (1859 - 1866). Epoca marilor reforme	109

V.2. De la Carol I la primul război mondial (1866-1914)..114

V.2.1. Instaurarea monarhiei constituționale	114
V.2.2. Constituția din anul 1866	116
V.2.3. Independența națională a României	118
V.2.4. Viața politică a României la sfârșitul secolului al XIX –lea și la începutul secolului al XX-lea.	124
V.2.5. Situația românilor din provinciile aflate sub dominație străină în a doua jumătate a secolului al XIX-lea și la începutul secolului al XX-lea	133

CAPITOLUL VI. EPOCA CONTEMPORANĂ 141

VI.1. De la primul la cel de al doilea război mondial 141

VI.1.1. România și primul război mondial (1914-1918)..	141
VI.1.2. Formarea statului național unitar român (Marea Unire)	150
VI.1.2.1. Unirea Basarabiei cu România	150
VI.1.2.2. Unirea Bucovinei cu România	152
VI.1.2.3. Unirea Transilvaniei cu România	153
VI.1.2.4. Importanța realizării Marii Uniri	156
VI.1.3. Viața politică românească în perioada interbelică	157
VI.1.4. Pierderile teritoriale ale României din anul 1940	171

VI.2. De la cel de al doilea război mondial la comunism 175

VI.2.1. Participarea României la operațiunile militare ale celui de al doilea război mondial	175
VI.2.2. Tranziția și instaurarea regimului comunist (1944-1947)	181

VI.3. Regimul comunist	184
Aspecte ale evoluției regimului politic, 1948-1989 ...	184
VI.4. Evoluția societății românești în perioada postdecembristă.....	190
VI.4.1. Anul 1989 la români. Statul și societatea civilă	190
VI.4.2. Integrarea României în Uniunea Europeană ...	197
PRINCIPALELE DATE, EVENIMETE ȘI FENOMENE ISTORICE DIN ISTORIA ROMÂNILOR	201

PARTEA a II –a DIDACTICA ISTORIEI

CAPITOLUL I. METODICĂ	209
I.1. Lecția – formă de bază a activității didactice	209
I.2. Obiectivele didactice și aplicarea acestora în lecțiile de istorie	219
I.3. Aplicarea principiilor didactice în lecțiile de istorie.....	229
I.4. Metodele didactice utilizate în cadrul lecțiilor de istorie.....	247
I.5. Metode noi privind învățarea activă și dezvoltarea gândirii critice în cadrul orelor de istorie la ciclul primar. Exemplificări .	277
I.6. Demersul didactic al unei lecții de istorie	288
CAPITOLUL II. STUDII	299
II.1. Depășirea stereotipiilor în predarea – învățarea istoriei și geografiei. Dincolo de cunoașterea <i>despre</i> - formarea	

unor deprinderi de explorare a mediului înconjurător la școlarii mici. Învățarea produs / versus / învățarea proces	299
II.2. Proiectarea tematică: momentele istoriei și determinările geografice. Studii de caz: călători și călătorii. Analiza simbolurilor în reprezentare (harta, planul) și în universul referențial (Simbolurile UE)	311
II.3. Rolul profesorului în fața unor provocări ale societății ultra-moderne	330
II.4. Despre student și metodele didactice în sistemul educațional al epocii contemporane	344
CAPITOLUL III. APLICAȚII	357
III.1. Proiect de lecție. (Model)	357
III.2. Lecție de recapitulare. (Exemplificare)	370
III.3. Plan de lecție. (Studiu de caz)	376
GHID METODIC BIBLIOGRAFIC	397