

fiind subordonat exigențelor sistemului social și cultural-sportiv, axat pe realizarea obiectivelor ce pot asigura formarea de competențe și capacități formative de predare-învățare, evaluative și de comportament, un rol important revenindu-i competenței profesionale și psihopedagogice a specialistului din domeniul culturii fizice și sportului.

### **Bibliografie**

1. *Anexa nr.1 la ordinul nr. 453 din 31.05.2012 cu privire la Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul precolar, primar, secundar, special, complementar, secundar profesional și mediu de specialitate.*

2. Raș, G. *Principalele trăsături și aptitudini necesare profesorului de educație fizică și sport.* În: *Gymnasium. Revistă de știință specialitate.* Bacău, 2004, nr. 6, p. 50-58.

3. Carp, I., Pavel, S. *Evaluarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice din domeniul educației fizice și sportului.* În: *Gymnasium. Revistă de educație fizică și sport,* Bacău, 2009, nr. 2, p. 47-52.

4. *Codul educației al republicii moldova.* Publicat: 24.10.2014 în Monitorul Oficial Nr. 319-324 art Nr. 634. Data intrării în vigoare: 23.11.2014.

## **PROBLEME TEORETICO-METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII DE PROIECTARE DIDACTICĂ A PROFESORULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ**

**Danail Serghei, Braniște Gheorghe, Danail Sergiu,**  
Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport a Republicii Moldova

**Keywords:** *projecting, modeling, constructing, didactics, physical education.*

**Summary.** *The paper considers the theoretical aspects of designing activity of teachers in the didactic process of school physical education. In this aspect of herself projecting activity is considered in the context of modeling, projecting and constructing of educational systems, processes and situations.*

Termenul pedagogic „proiectare” este împrumutat din domeniul științelor tehnice, unde are însemnătatea de creare a unor proiecte anticipative a ceva, care,

ulterior, urmează să fi materializat. Odată cu dezvoltarea cunoștințelor pedagogice, apariția variată de metode, mijloace, forme de activitate pedagogică, acest proces devine destul de complex. În tratarea actuală, noțiunea de „proiectare” înseamnă *procesul* de creare a proiectului-prototip al obiectului presupus sau posibil, starea lui [1, 16].

Înțelegând conținutul și determinarea termenului, precum și de complexitatea conținutului activității profesional-pedagogice, proiectarea poate fi analizată în calitate de *funcție* a fiecărui pedagog și a oricărui tip de instituție educațională, pentru care aceasta este nu mai puțin importantă decât cea organizatorică, gnostică și comunicativă.

În realizarea efectivă a activității sale profesionale, conform datelor reprezentate de ... [5], fiecare pedagog atribuie acestei funcții nu mai puțin de 15% din timpul utilizat.

Astfel, analizând argumentele sus-menționate, termenul de „proiectare” are diferite accepțiuni: dintr-un punct de vedere acesta este o modalitate de a crea ceva, din alt punct de vedere – este un proces de creare a proiectului; și, în cele din urmă, – aceasta este una din funcțiile pedagogice [1].

Conform opiniilor mai multor specialiști din domeniu [11, 12], în calitate de fondator al teoriei și practicii proiectării pedagogice, poate fi considerat, cu certitudine, ..., care definea procesul educațional ca o modalitate deosebită de organizare a „industriei pedagogice” [15, p. 465]. El s-a expus ca adversar al spontaneității desfășurării procesului educațional și de aceea a promovat ideea necesității elaborării „tehnicii pedagogice”, „tehnica creării unui om nou”. Modalitatea originală de determinare a rezonabilității acțiunilor, precum și succesiunea acestora, rbdarea, necesitatea orientării spre obiectul educației pînă în prezent uimesc acest sistem pedagogic. ... era un adept convins al necesității proiectării în om a tot ce este mai bun. În legătură cu aceasta, autorul recomandă insistent universităților să remodeleze activitatea de pregătire profesională în așa mod, încât aceasta să permit pregătirea pedagogilor-tehnici: „Adevăratul stimul al vieții omenești este bucuria de mâine. În tehnica pedagogică, bucuria de mâine este unul dintre cele mai principale obiective” [15, p. 74].

Cu toate acestea, și când o analizăm evoluția acestui concept, observăm că de-a lungul unei perioade de timp, în învățământ toate ideile progresive au rămas neîntrebuinate. Stilul lucrului de partid care a dominat epoca sovietică (la care am fost parte și noi), a avut un impact regresiv și în domeniile de cercetare

științifico-pedagogice. Acest fapt este confirmat prin reducerea bruscă a numărului de publicații dedicate metodicii și tehnologiei cercetărilor în perioada anilor 30-60 ai sec. XX, de asemenea și tematica tehnologiilor pedagogice s-a pomenit sub refuz neoficial. Domeniul pedagogic a fost nevoit să se conformeze cursului sistemului administrativ de comandă existent.

În anii '60 ai secolului trecut, în numeroase publicații, a fost reflectată ideea necesității formării unei noi discipline – proiectarea pedagogică și necesitatea apariției specialistului pedagog-proiectant. Cu toate acestea, proiectarea încă mult timp nu a reprezentat obiectul de studiu al cercetărilor speciale, după cum menționează echitabilii . . . [18].

Sistemul nu a reușit însă să inhibeze conceptul modernizării pedagogiei, fapt ce ne demonstrează că, la începutul anilor 70 ai sec. XX, în literatura de specialitate din domeniul pedagogiei își face apariția și reflectarea a termenii progresivi, cum ar fi: „programa activității”, „proiecte de educare, instruire, organizare”, „plan”, „program”, „proiectarea personalității”, „tehnica interpretării jocului, folosirea cărții”, „instrument al educării”, „instrument al dezvoltării personalității”, „instrumentarea activității pedagogice” ș.a. Toate aceste derivate ale procesului educațional necesitau o specifică reflectare teoretică și practică, ceea ce face ca proiectarea să se insereze tot mai profund în aria activității pedagogice. Problematika necesității proiectării procesului de instruire axată pe baza ideii tehnologice a fost reflectată și într-o serie de lucrări ce vizează procesul de desfășurare a lecției în coală [9].

Tot în acest perioadă, savanții fac tentative progresive în tratarea multiaspectuală a însuși statutului pedagogiei. Ea reprezintă în sine o arie de activitate, în care sunt intercalate, în primul rând, funcția de creare (proiectare) a sistemului de instruire și educare. . . . [10] afirmă încă atunci că scopul final al activității științifice în domeniul pedagogiei este reprezentat de necesitatea elaborării și dezvoltării unor sisteme specifice de instruire și educare, care pot fi mult mai efective în realizarea scopului dorit. Aceste sisteme, în opinia lui, iau formă în proiectele didactice, „scenarii” ale activității practice sub formă de planuri și programe de învățământ și educaționale, recomandări pentru profesori ș.a.m.d. În același mod, în contextul dat, toată activitatea științifică în domeniul pedagogiei este axată pe justificarea și importanța primordială în realizarea proiectelor didactice.

Prima lucrare ce reflectă subiectul proiectării pedagogice a apărut la finalul anilor '80 ai sec. XX sub redacția lui . . . [6], în care autorul a

evidențiat recunoașterea tehnologiilor și a activității de proiectare, ca tipuri independente și indispensabile în activitatea educativă.

Formarea noilor direcții în știința pedagogică la sfârșitul anilor '80 începutul anilor '90 ai sec. XX a condiționat activizarea cercetărilor și în domeniul proiectării. De facto, anume din acest moment, ea devine disciplină independentă în aria științelor pedagogice și activitate specific organizată. Atunci încep să se reliefeze primele tendințe de definitivare a diverselor abordări ale cercetării de proiectare, ca mecanism specific în managementul educațional, reprezentându-se ca o categorie didactică independentă în crearea algoritmului sistemelor pedagogice.

Astfel, unuia cercetătorilor [7] propun ca proiectarea didactică să se analizeze ca proces de elaborare a unor forme performante ce reprezintă subiectul comun pentru pedagogi, elevi, noul conținut, tehnologiile învățământului, precum și a metodelor de activitate pedagogică și de gândire. Alți autori [16, 17] abordează proiectarea ca o gândire de conținut, organizatorico-metodică, material-tehnică și social-psihologică și determinarea unei soluții holistice în realizarea sarcinilor pedagogice, realizată la nivel științific, empirico-intuitiv și practico-logic.

[6] definește proiectarea ca o planificare pe etape, activitate îndreptată către identificarea condițiilor necesare de realizare a unui anumit sistem pedagogic. În unele lucrări proiectarea în învățământ se evidențiază ca o concepere ideală și o reprezentare practică a ceva ce este posibil de realizat sau a ceva ce dorim să obținem.

În opinia noastră, existența unei asemenea game diferențiate de interpretări în literatura pedagogică poate fi explicată, mai întâi de toate, anume prin complexitatea și multiaspectualitatea acestui fenomen.

De aceea, noi considerăm că una dintre cele mai reușite explicații a termenului de „proiectare pedagogică” este activitatea direcționată a pedagogului în crearea proiectului, care reprezintă în sine modelul inovativ al sistemului pedagogic, orientat spre accesibilitatea de utilizare în masă. În figura 1 reprezintă la nivel metodologic proiectarea pedagogică axându-se pe vasta analiză a abordărilor de ordin teoretic ale proiectării pedagogice (Fig. 1).

Este important de menționat că la baza ghidului general în determinarea structurii la nivel metodologic a proiectării didactice ar trebui să se afle cercetările, care necesită a fi abordate prin diverse aspecte filosofice.

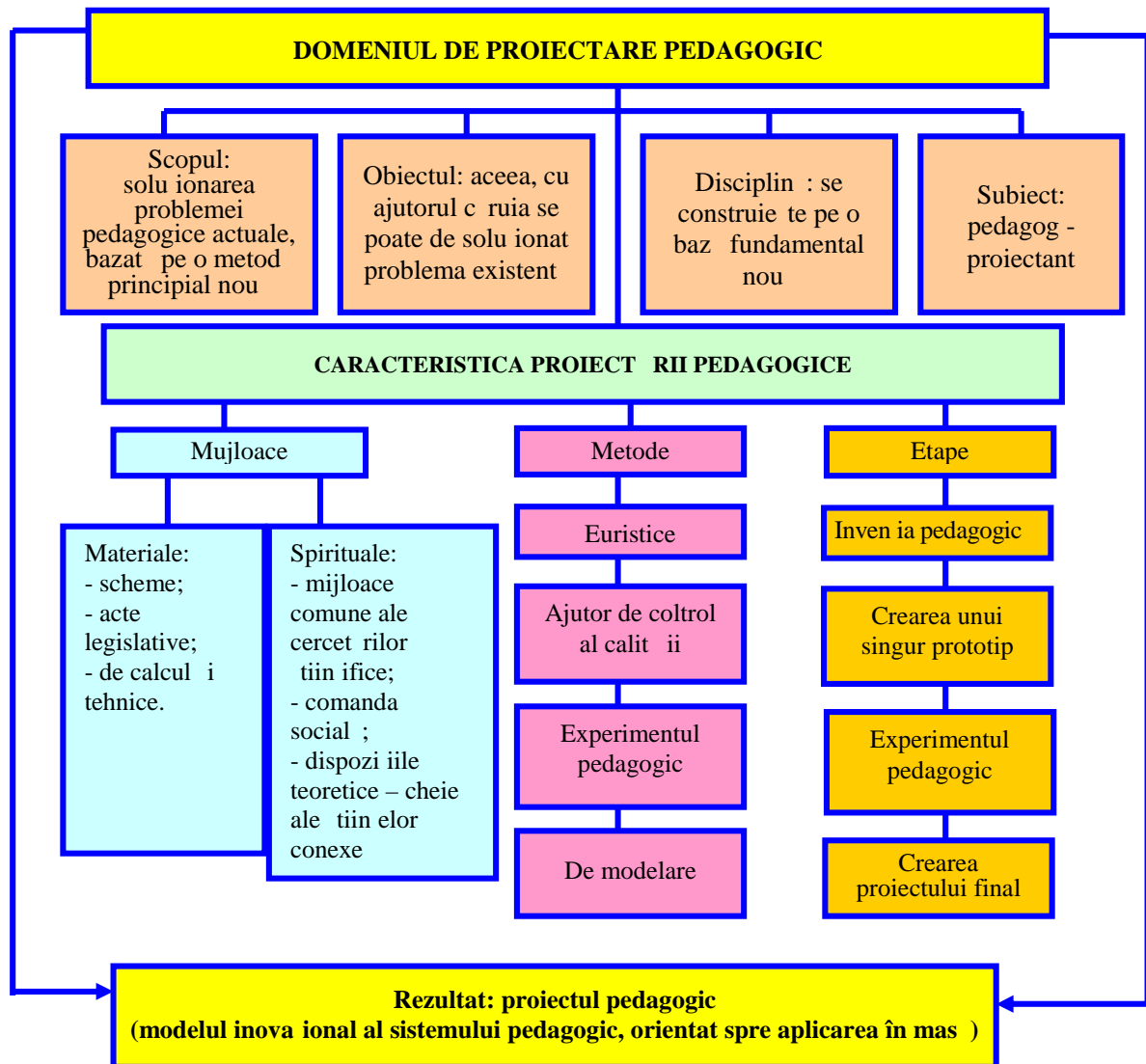


Fig. 1. Structura proiectării pedagogice la nivel metodologic

Abordările teoretice orientate spre proiectare ne permit să afirmăm că, actualmente, în știința pedagogică s-a format o **paradigmă de proiectare**, componentele conceptuale de bază ale acesteia fiind: filozofia educației, care definește valorile și semnificațiile; metodologia generală de proiectare, care permite de a stabili obiectivele și mijloacele de dirijare; principiile și legile pedagogiei, psihologiei și ale altor științe care cercetează toate predispozițiile și condițiile de dezvoltare a sistemelor de instruire.

Bazele teoretico-metodologice care stau la baza determinării paradigmei de proiectare într-o anumită măsură, au fost obținute o reflectare în lucrările lui V. Pîslaru [2, 3], ... [4], ... a. [7]. Prin conținutul lor este

realizat analiza conceptuală și sinteza cunoștințelor teoretice despre proiectare în diferite domenii umanitare de cunoaștere, ceea ce a permis de a face un pas nou în mentalitatea științifică pedagogică a paradigmei de proiectare, a elabora bazele teoretice ale proiectării social-pedagogice, a defini esența, principiile generale și tehnologiile activității de proiectare, au fost formulate noțiunile generale de „proiect de învățare”, „proiect pedagogic” ș.a.

Analiza și generalizarea surselor bibliografice ne-a permis să facem unele concluzii ce se referă la procesul de proiectare în sfera învățământului:

1. Astăzi, în condițiile modificărilor dinamice și cardinale în comunitate proiectarea se plasează ca o modalitate fundamentală, principial nouă adecvată schimbărilor ce persistă în învățământ și practica pedagogică.

2. Practica pedagogică cuprinde în sine totalitatea activităților integrative care sunt într-o conexiune indisolubilă, concomitent cu construirea (ideii elaborate de proiectare) și realizarea practică a proiectării gândite.

3. Paradigma de proiectare deja definită în învățământ cuprinde, în afară de aspectele sale pedagogice, și proiectarea psihologo-pedagogică a proceselor educaționale în dezvoltare-formare.

4. Proiectarea pedagogică asigură elaborarea programelor din diferite nivele de dezvoltare a învățământului, înființarea noilor instituții educaționale, constituirea unor grupuri de dezvoltatori și implementatori ai proiectelor inovatoare ș.a.m.d.

Deci, proiectarea în pedagogie constă în necesitatea de a crea variante de durată a activității date și de a prognoza rezultatul ei. De aici rezultă că proiectarea este legată indispensabil de noțiunea „activitate”. Din această perspectivă, esența activității date constituie generarea, dezvoltarea și integrarea combinatorie a ideilor și soluțiilor. Rezultatul activității proiectării reprezintă un set de idei dezvoltate, argumentate și logic aranjate.

Analiza literaturii pedagogice, în scopul relevării componentelor de bază ale proiectării activității pedagogului, a permis să stabilim cercetătorii incluși în structura ei și a componentelor ca: definirea esenței, analiza situației, diagnosticarea problemei, structurarea procesului, selectarea mijloacelor pedagogice, realizarea proiectului, nota elevilor, corectarea, evaluarea.

Într-o serie de publicații au obținut reflectare normativă cunoștințele proiectării pedagogice. În unele lucrări proiectarea este tratată sub aspectul proiectării aptitudinilor pedagogului colii de cultură generală.

În opinia lui . . . a [13], la baza realizării proiectării didactice stau următoarele componente: 1. Conținutul lecțiilor ulterioare; 2. Sistemele și secvențele activității profesorului; 3. Sistemele și secvențele activității elevilor.

După . . . [16], aptitudinile de proiectare trebuie să asigure trei aspecte ale activității pedagogului: 1 – de conținut (selecția și compoziția materialului de studiu, planificarea și elaborarea procesului de studii); 2 – operativ (planificarea activităților proprii și a activităților elevilor); 3 – material-didactic (proiectarea bazei instructiv-materială a procesului de studii). Astăzi, activitatea de proiectare pedagogică și diferite aspecte ale proiectării legate de ea, deseori, devin obiectul unor cercetări speciale.

Analiza metodologică a problemei proiectării pedagogice permite să evidențiem patru nivele de revizuire: *filozofic*, *științific general*, *științific concret* și *științific metodologic*.

În conținutul nivelului filozofic al proiectării se pune accent pe concretizarea principiului filozofic general al dezvoltării proceselor de implementare a evoluțiilor inovatoare în practica de instruire.

Nivelul științific general este bazat pe utilizarea în activitatea de proiectare a principiilor de abordare sistemică, sinergetică, axiologică și de activitate.

Nivelul științific concret al proiectării caracterizează conținutul lui științific al cărui bază conceptuală este compusă din principiile activității de proiectare.

Nivelul științifico-metodologic al proiectării, de cele mai multe ori, este privit de pe poziții concrete ale modificărilor în conținutul învățământului, metodologiei și tehnologiilor de instruire și educare.

În cadrul proiectului pedagogic, în calitate de direcție independentă, s-a creat **proiectarea didactică**, care este legată de crearea diferitelor proiecte în procesul de instruire.

În opinia noastră, proiectarea didactică – este o activitate a pedagogului, complexă, constituită din mai multe etape, care este legată de crearea modelelor de sisteme și procese didactice, realizarea lor la nivel diferit care se desfășoară ca o serie de etape succesive, apropiind dezvoltarea gândului de la ideea generală către activitățile descrise.

Apare întrebarea – ce reprezintă obiectul proiectării didactice?

În lucrările lui . . . a [5] sunt evidențiate trei obiecte ale proiectării pedagogice: sistemele pedagogice, procesele pedagogice și situațiile pedagogice.

Pornind de la definiția didacticii (de la grecescul, didaktikos – care asimilează, ce se referă la instruire), ca știință a instruirii și interpretarea celor anterior menționate, în calitate de obiecte ale proiectării didactice, putem considera **sistemele didactice, procesele didactice și situațiile didactice.**

Sistemele didactice sunt de natură “micro” (spre exemplu, lecția), medii – “mezo” (ca exemplu, sistemul didactic al obiectului de studii concret), mari – “macro-” (ca exemplu, sistemul de instruire în coli), foarte mari – “meta-” (sistemul de instruire general în coli, regiuni, țări) [8]. Fiecare dintre aceste sisteme are destinația sa (scopul) și propriul sistem de componente. Între ele există o ierarhie bine definită.

Prin urmare, activitatea profesorului implică proiectarea a trei tipuri de componente: sisteme didactice, procese didactice și situații didactice, care necesită a fi proiectate ca obiecte interdependente, luându-se în considerare integritatea și unitatea lor.

După [5], C. [8], putem defini trei etape (sau trei nivele) în activitatea de proiectare pedagogică, care pot fi reprezentate în următoarea consecutivitate: modelarea, proiectarea, construirea.

În tipologia sistemică formele proiectării didactice sunt prezentate în modul următor (Tab. 1).

**Tabelul 1.**  
**Sistemul formelor de proiectare didactică**

Obiectul și conținutul proiectării	Nivelurile		
	Modelarea	Proiectarea	Construirea
<b>Sistemele pedagogice</b>	Legile, statutele, concepțiile, principiile etc.	Opiniile teoretice, predispoziții, programele de studiu ș.a.	Formele mentale: visurile, dorințele, reprezentările ș.a.
<b>Procesele pedagogice</b>	Planurile de studiu, programele de instruire etc.	Orarul, graficele de control, graficele de relații interdisciplinare, cerințele normative pentru lecții, planurile tematice pentru fiecare lecție ș.a.	Conspectele, planurile de lecție, recomandările metodice, tutoriale etc.
<b>Situațiile pedagogice</b>	Planurile activității instructiv-educative, planurile de organizare a activității extracurriculare și suplimentare etc.	Conspectele sau planurile de lecție, modele ale manualelor vizuale, manuale colare, materiale didactice etc.	Mijloacele instruirii, metodele și procedeele metodice.



Referindu-ne la tehnologiile pedagogice ale proiectării, observăm că, potrivit opiniei unor cercetători [5, 14], ele sunt încă insuficient dezvoltate. Cu toate acestea, este evident că fiecare proiectare trebuie să se bazeze pe anumite principii bine determinate. În literatura de specialitate, cu referire la aceasta, se evidențiază ca primordiale două principii: principiul orientării umanistice și principiul de autodezvoltare.

Primul principiu presupune că orientarea în procesul de proiectare trebuie direcționat asupra omului, ca parte componentă a sistemelor de instruire, a proceselor și situațiilor. De aceea, sistemele, procesele și situațiile proiectate trebuie să corespundă necesităților reale ale persoanei, a intereselor, posibilităților și intereselor ei.

Al doilea principiu explică posibilitatea de creare, în procesul proiectării, a sistemelor, proceselor și situațiilor dinamice, prin crearea proiectelor flexibile, apte pentru schimbări, restructurare, complicare sau, dimpotrivă, simplificare.

Astfel, putem conchide că proiectarea pedagogică se poziționează ca unitate de importanță majoră de legătură între teoria și practica, ca un factor principal al reușitei pedagogice.

În concluzie, putem afirma că, în lipsa cunoștințelor teoretice, este imposibil realizarea efectivă a procesului de proiectare pedagogică. În schimbările sociale, după cum știm, sunt extrem de dinamice și de aceea deseori practica depășește teoria. În acest caz, vorbim despre cea mai bună practică și inovațiile pedagogice. Trebuie de menționat că, nu există o bază de date a modelelor, proiectelor și construcțiilor create. Nu există arhive, depozite, registre, baze de date ale proiectelor pedagogice, ceea ce-i privează de oportunități pe profesori și pe studenți, atât de necesare pentru simplificarea procedurilor complexe, precum și pentru asigurarea continuității importante în dezvoltarea proiectării și perfecționării miestriei pedagogice.

### **Bibliografie**

1. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation* par Marguerite-Marie Burger sous la dir. de Philippe Champy et Christiane Etévé. Paris: Nathan, 1994. 1097 p.

2. Pâslaru, Vl., Papuc, L., Negur, I. a. *Construcție și dezvoltare curriculară*. Ghid metodologic. Partea a I-a. Chișinău: Î.S.F.E.P. „Tipografia centrală”, 2005. 176 p.

3. Pâslaru, Vl., Papuc, L., Negur, I., Morrescu, M. et al. *Construcție și dezvoltare curriculară*. Cadru teoretic. Chișinău, 2005. 195 p.

