

**UNIVERSITATEA DE STAT DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT A
REPUBLICII MOLDOVA**

**Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 378.1.02 (043.2): 796.41**

BRANIȘTE GHEORGHE

**FORMAREA COMPETENȚELOR DE PROIECTARE DIDACTICĂ LA
STUDENȚII FACULTĂȚILOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT**

Specialitatea 533.04 – Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație

Teză de doctor în științe pedagogice

Conducător științific:

Danail Sergiu
doctor în științe pedagogice,
profesor universitar

Autor:

CHIȘINĂU, 2015

© Braniște Gheorghe, 2015

CUPRINS:

ADNOTARE (în limba română, rusă, engleză).....	5
LISTA ABREVIERILOR.....	8
INTRODUCERE	9
1 PROBLEME TEORETICO-METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII DE PROIECTARE DIDACTICĂ ÎN CADRUL PROCESULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘCOLARĂ	
1.1. Aspecte generale pedagogice ale proiectării procesului educațional.....	16
1.2. Specificul proiectării didactice în procesului instructiv-educativ în cadrul educației fizice școlare.....	28
1.3. Conținutul competențelor de proiectare didactică în activitatea profesorului de educație fizică.....	45
1.4. Concluzii la capitolul 1.....	54
2 ARGUMENTAREA TEORETICO-EMPIRICĂ A COMPLEXULUI DE COMPETENȚE NECESARE PROFESORULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ PENTRU PROIECTAREA DIDACTICĂ	
2.1. Metodologia cercetării aplicative.....	56
2.2. Aspecte didactico-categoriale ale învățămîntului de cultură fizică ca premiză a orientărilor de proiectare didactică.....	66
2.3. Formarea competențelor de proiectare didactică prin prisma profesorilor de educație fizică și ale studenților din ciclul I de studiu, anul III și IV.....	77
2.4. Concluzii la capitolul 2.....	87
3 ESENȚA PROGRAMEI DE FORMARE A COMPETENȚELOR DE PROIECTARE DIDACTICĂ	
3.1. Conținutul programei de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la studenții anului III și IV de studii.....	89
3.2. Evaluarea eficienței programei elaborate orientată spre formarea competențelor de proiectare didactică.....	97
3.3. Concluzii la capitolul 3.....	129
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI.....	131
BIBLIOGRAFIE	134
ANEXE	
Anexa 1. Chestionar pentru profesorii de educație fizică din învățămîntul preuniversitar.....	150

Anexa 2. Rezultatele chestionarului pentru profesorii de educație fizică din învățământul preuniversitar.....	156
Anexa 3. Chestionar pentru studenții anului III-IV.....	162
Anexa 4. Rezultatele chestionarului pentru studenții anului III-IV.....	167
Anexa 5. Chestionar pentru studenți/profesori. Proiectarea didactică în cheie conceptului <i>Educație centrată pe elev</i>	173
Anexa 6. Model de proiect didactic a lecției de educație fizică desfășurată (de laborator).....	175
Anexa 7. Model de proiect didactic a lecției de educație fizică desfășurată (teoretic).....	180
Anexa 8. Model de proiect didactic a lecției de educație fizică desfășurată (practic).....	189
Anexa 9. Model de proiect didactic a lecției educative.....	193
Anexa 10. Model de caracterizare psihopedagogică a elevului.....	201
Anexa 11. Model de caracteristică psihologică a colectivului clasei.....	203
Anexa 12. Caracteristica psihologică a colectivului clasei.....	204
Anexa 13. Adevăruri de implementare.....	206
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	210
CV AL AUTORULUI.....	211

ADNOTARE

Braniște Gheorghe: Formarea competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport. Chișinău, 2015.

Structura tezei. Introducere, 3 capitole, concluzii și recomandări, bibliografie 277 surse, 12 anexe, 121 pagini de text de bază, 21 figuri, 27 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 16 lucrări științifice.

Cuvinte – cheie: competențe, învățământ de cultură fizică, planificare, proiectare, proiectare pedagogică, proiectare didactică, competențe integrative, proces educațional, pregătire pe etape.

Domeniul de studiu: pedagogie.

Scopul cercetării constă în perfecționarea procesului de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”.

Obiectivele tezei. 1. Studiarea teoriei și practicii a activității de proiectare didactică în cadrul disciplinei „Educația fizică” din sistemul de învățământ școlar. 2. Aprecierea nivelului de pregătire a studenților – viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea de proiectare didactică. 3. Stabilirea conținutului și structurii programei cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. 4. Elaborarea teoretică și aprobarea experimentală a programei și metodicii „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”, în vederea pregătirii profesional-pedagogice a specialistului din domeniu.

Noutatea și originalitatea cercetării constă în: - determinarea la nivelul sistemic teoretico-conceptual a structurii și conținutului competențelor de proiectarea didactică ale profesorului de educație fizică care sunt constituite din acele 3 componente de bază: cognitive, operaționale și atitudinale; - elaborarea programei a procesului de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică care vizează: 1 – etapa de pregătire teoretică; 2 – etapa de pregătire practico-metodică; 3 - etapa practicii pedagogice nemijlocite în cadrul practicii școlare; - elaborarea tehnologiei de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” bazată pe sistemul integrativ pedagogic al lecțiilor (teoretice, metodice, seminare, facultative, independente).

Problema științifică importantă soluționată în domeniu constă în elaborarea, aplicarea și demonstrarea valorii teoretico-metodologice și practice a programei de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” orientat spre unitatea a tuturor formațiunilor constitutive ale competenței integrative.

Importanța teoretică este determinată prin - contradicție între necesitatea formării competențelor ale viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea de proiectare didactică și nivelul teoretico-metodic insuficient elaborat și reflectat în programele de studii de la facultățile respective, elaborarea unei variante optime a conținutului cursului experimental existent „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” sub aspectul formării competențelor de proiectare didactică cu condiția elaborării unei metodologii respective ce va ține cont de cerințele actuale ce prezintă premiza majoră în abordarea acestei probleme.

Valoarea aplicativă constă în: - elaborarea și argumentarea experimentală a cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” care poate fi aplicat în cadrul pregătirii profesionale pedagogice a studenților de la facultățile de educație fizică și sport, precum și în sistemul de reciclare și perfecționare a cadrelor didactice din domeniu; - argumentarea criteriilor de evaluare ale nivelului de formare a competențelor pentru activitatea de proiectare didactică la absolvenți – viitorii profesori de educație fizică.

Implementarea rezultatelor științifice

Rezultatele obținute au fost verificate și implementate în cadrul practicii pedagogice desfășurate de către studenții-practicanți ai anilor III și IV din cadrul USEFS Chișinău.

АННОТАЦИЯ

Браниште Георге: Формирование компетенций дидактического проектирования у студентов факультетов физического воспитания и спорта, Кишинев, 2015.

Структура диссертации: Введение, 3 главы, выводы и рекомендации, библиография 277 источников, 12 приложения, 121 страниц основного текста, 21 рисунков, 27 таблиц. Полученные результаты опубликованы в 16 научных работах.

Ключевые слова: компетенции, физкультурное образование, педагогическое проектирование, дидактическое проектирование, целостные компетенции, образовательный процесс, поэтапная подготовка.

Область исследования: педагогика.

Цель исследования заключается в совершенствовании процесса формирования проектировочных дидактических компетенций у будущих учителей физического воспитания в рамках факультативного курса «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании».

Задачи исследования. 1. Изучение теории и практики проектировочной дидактической деятельности в рамках дисциплины «Физическое воспитание» в системе школьного образования. 2. Оценка уровня подготовленности студентов-будущих учителей физического воспитания к проектировочно-дидактической деятельности. 3. Определение содержания и структуры программы факультативного курса «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании». 4. Теоретическая разработка и экспериментальное обоснование в программы и методики «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании», направленных на профессиональную подготовку специалистов в данной области.

Новизна и оригинальность исследования состоит в: - определении на системном теоретико-концептуальном уровне структуры и содержания компетенций дидактического проектирования учителя физической культуры, состоящие из 3-х базовых компонентов: когнитивных, операциональных и ценностно-реляционных; разработке программы поэтапного формирования дидактико-проектировочных компетенций у будущих учителей физической культуры, которая предусматривает: 1 – этап теоретической подготовки; 2 – этап практико-методической подготовки; 3 – этап непосредственной практической подготовки в рамках школьной практики; - разработке технологии формирования проектировочно-дидактических компетенций у будущих учителей физической культуры в рамках факультативного курса «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании» основанной на целостной педагогической системе уроков (теоретических, методических, семинарских, факультативных и самостоятельных).

Научная значимость решения данной проблемы заключается в разработке и в установлении состояния уровня профессиональной подготовленности специалиста физической культуры для многосторонней деятельности и в частности-уровня владения компетенциями дидактического проектирования как предпосылка для разработка программы поэтапной подготовки будущих специалистов для проектировочно-дидактической деятельности а также и для определения нового содержания нового концепта дидактического проектирования и операциональных задач, которые способствуют реализации субкомпонентов; разработка и структурировании научного содержания, дидактической стратегии, процессуальной структуры занятия и системы лекций.

Теоретическая значимость работы состоит в снятии противоречий между необходимостью формирования проектировочно-дидактических компетенций у будущих учителей физического воспитания и низким теоретико-методическом уровнем существующих учебных программ для соответственных факультетов; в разработке оптимального варианта содержания альтернативного курса «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании» в контексте формирования проектировочно-дидактических компетенций на основе разработанной методики, которая отвечает современным педагогическим требованиям, что представляет значимую предпосылку в решении данной проблемы.

Прикладная ценность работы состоит в: - разработке и экспериментальном обосновании факультативного курса «Дидактическое проектирование в школьном физическом воспитании» который может быть использован в рамках профессионально-педагогической подготовки студентов факультетов физического воспитания, а также в системе переподготовки и совершенствования дидактических кадров из данной области; - обосновании критериев оценки уровня сформированности компетенций дидактическо-проектировочной деятельности у выпускников – будущих учителей физической культуры.

Внедрение научных результатов. Полученные результаты были апробированы и внедрены в учебно-воспитательной процесс педагогической практики проведенной со студентами-практикантами 3-4 курсов ГУФВиС РМ. Отдельные разработки были внедрены в систему занятий курса ТМФВ для студентов 2 курса (IV семестр).

ANNOTATION

Braniste Gheorghe: Competence formation of teaching design for students of the physical education and sport Faculty. Chisinau, 2015.

The structure of the dissertation: Introduction, 3 Chapters, conclusions and recommendations, 277 sources of bibliography, 12 appendices, 121 pages of main text, 21 figures, 27 tables. The achieved results are published in 16 scientific works.

Keywords: competence, education of physical training, planning, design, pedagogical design, didactic design, integrative competence, educational process, step-by-step training.

Field of study: pedagogy

The aim of the research is improving the process of formation of competences on teaching design for the future teachers of physical education within optional course "Didactic design within school physical education".

Objectives of the dissertation: 1. To study of the theory and practice of the didactic design in the framework of the "Physical education" subject of the school education system. 2. To assess the level of the students training – the future teachers of physical education for the activity of didactic design. 3. Determination of the content and structure of the optional course "Didactic design within school physical education". 4. Theoretical elaboration and experimental approval of the curriculum and methodology of "Didactic design within school physical education" in the aim to ensure the professional-pedagogical training of the specialist in the relevant field.

Novelty and originality of the research consists of: determination at the systemic conceptual and theoretical level of the structure and content of the didactic design competences of the teachers of physical education consisting of those three competitive components: cognitive, attitudinal and operational; elaboration of the process of phased training skills of teaching design of the future teachers of physical training aimed at: 1 – the stage of theoretical instruction; 2 – stage of training; ; – stage of pedagogical practice within direct school education; – elaboration of training skills of teaching design of the future teachers of physical education in the framework of optional course "Didactic design within school physical education" based on a pedagogical system of lessons (theoretical, methodological, seminars, optional, independent).

Important scientific issue resolved consists in the developing, implementing and demonstrating the value of the theoretical-methodological and practical step-by-step training program of didactic design skills of the future teachers of physical education in the framework of optional course "Didactic design within school physical education" facing the unity of all the constituent parties of integrative competence.

Scientific value is determined through contradiction between the necessity of creating the competences for the future teachers of physical education in the didactic design activity and the theoretical and methodical level insufficiently reflected in the curricula of the faculties, development of optimal content for the existing course "Didactic design within school physical education", in terms to provide training skills for didactic design provided for respective methodologies which will take into account the current requirements with the major premise in addressing this issue.

Applicative value consists in: – development and experimental argumentation of the optional course "Designing teaching within school physical education" which may be applied in the context of vocational training of students from the faculties of physical education and sport as well in-service teacher training in the field; argumentation of the criteria for the evaluation of the level of training skills of teaching design to graduates – future teachers of physical education.

Implementation of scientific results: the obtained results have been checked/verified and implemented in the framework of pedagogic practice performed by the students-practitioners of the year III and IV of the State University of Physical Education and Sport of Moldova.

LISTA ABREVIERILOR

TMEF – Teoria și metodică educației fizice

TMCF – Teoria și metodică culturii fizice

U.Î. – unitate de învățare

SNCS – Sistemul național de credite de studii

T.I. – Testarea inițială

T.F. – Testarea finală

Gr. Mar. – Grupa martor

Gr.Ex. – Grupa experiment

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța problemei abordate

În condițiile contemporane se intensifică rolul și importanța pregătirii profesionale a specialistului de cultură fizică pentru activitatea multilaterală, o reorientare fundamentală în realizarea conținutului de esență al sistemului pedagogic – „Cultura fizică”. O importanță deosebită, în pregătirea cadrelor didactice cu profil specializat în domeniul culturii fizice, actualmente o capătă corelația învățămîntului fundamental cu însușirea profundă a bazelor științifice de activitate profesională [77, 119]. Prioritatea principală a instituției pedagogice universitare contemporane este de a forma la viitorii pedagogi, cunoștințe fundamentale și abilități competenționale de proiectare pedagogică în general și de proiectare didactică în particular.

Prin urmare, în anii '80 ai secolului XX apare conceptul de *profesionalizare*, semnificînd un mijloc de valorizare și ameliorare a poziției sociale a cadrelor didactice; un simbol și o garanție a calității; o cale pentru modernizarea educației; un mod de formare pedagogică, de oferire a instrumentelor de activitate științifică la nivelul lucrului cu studenții. Prin acest concept a fost recunoscută complexitatea profesiei de profesor și specificitatea formării profesionale a cadrelor didactice și, în același timp, existența problemei competențelor practice opusă formării academice. În acest context se impune problema unei noi concepții asupra formării pentru activitatea didactică prin aplicarea spiritului științific în practică, prin competențe de ordin metodologic și de comunicare prin accesul la capacitatea de a sesiza și a rezolva argumentat, rațional, reflexiv, probleme complexe și variate. Prin modelul profesionalizării se elucidează caracterul științific al practicii, concretizează diversitatea rolurilor profesorului, accentuează importanța competențelor pedagogice pentru identitatea profesională [33, p.8].

Retrospectiva paradigmatelor care fundamentează modurile de abordare a procesului de formare pentru cariera didactică de către diverse sisteme de învățămînt de-a lungul timpului poate fi utilă pentru conștientizarea semnificațiilor de natură teoretică și practică ale schimbărilor pe care le trăiesc în prezent oamenii școlii, ca actori și spectatori în același timp. În funcție de obiectivele procesului de formare, Marcel Lesne, a conturat trei modele ale acțiunii educative, aplicabile în procesul formării inițiale pentru cariera didactică: modelul transmisiv-normativ, modelul incitativ-personal și modelul achiziției prin inserție socială [71, p.23]. Aceste orientări nu se pot identifica în stare pură, ca fundamente ale unor programe de formare a personalului didactic, ci se regăsesc, în diverse proporții și combinații, în toate componentele procesului de formare: la nivelul finalităților, al metodologiei, în conceperea activităților de pregătire practică, a modalităților de organizare, desfășurare și promovare a examenelor. Concepția lui Marcel

Lesne atrage atenția asupra faptului că, dacă din start ființa umană este concepută ca produs social, ca actor social sau agent social, întreaga construcție educațională destinată formării sale profesionale este obligată să fie pe măsură [71, 92, 103, 112].

Modelele teoretice, respectiv paradigmele formării profesionale relevă diverse criterii, sunt considerate repere utile în proiectarea și desfășurarea programelor de pregătire profesională a cadrelor didactice. În orice paradigmă, competența de proiectare didactică rămâne a fi obiectivul central al tuturor programelor de formare profesională. Contribuții remarcabile la elucidarea problematicii formării profesionale centrate pe dobândirea competențelor de proiectare didactică au avut: I. Jinga [85, 86, 87], C. Cucuș [48, 49, 50], S. Cristea [43, 44, 45, 46], T. Callo [23, 24, 25], V. Pîslaru [97, 98, 99, 100, 101], V. Guțu [78, 79, 80, 81, 82], V. Chicu [33], I. Achiri [1, 2, 3].

Aceasta obligă la prefigurarea demersului didactic în ideea de a ameliora raportul dintre componentele teoretice și finalitățile practice obținute care, de cele mai multe ori, nu au corelație directă proporțională, ce poate fi asigurată prin posedarea competenței de proiectare didactică. Subiect sensibil în cadrul formării profesionale a specialiștilor din domeniul culturii fizice, ținând cont de faptul că persoane diferite au inteligențe diferite sau diverse combinații ale acestora care influențează modul de viață. Teoria și practica învățământului universitar de cultură fizică se dovedește a fi mult mai complexă pentru că urmărește formarea capacităților cognitive, motrice, psihomotrice, afective și moral-volitve, ce mai apoi sunt transpuse în succesul activității zilnice. Această finalitate poate fi realizată de către specialistul din domeniul culturii fizice prin procesul de predare-învățare-evaluare, posedând competențe de proiectare didactică multiformă cu elemente de creație.

În anii de modernizare a învățământului din Republica Moldova s-au făcut mai multe încercări de a da coerență proiectării didactice. Modele de proiectare, principii de proiectare, mai ales de formulare a obiectivelor și a sarcinilor au obținut popularizare grație activităților de formare a cadrelor didactice și publicațiilor din domeniul educației. Activitatea de proiectare didactică reprezintă un proces complex de importanță majoră pentru întreaga gamă a obiectivelor educației fizice. Scopul acestei activități constituie crearea condițiilor pentru realizarea sistematică a conținuturilor educaționale la un nivel calitativ sporit orientat spre formarea componentelor modelului de educație fizică al elevului la diferite trepte ale învățământului școlar [2, 4, 28, 42, 44].

Participarea la procesul de formare și autoformare a viitorilor licențiați în educație fizică, presupune nu numai timp, ci și implicarea și adaptarea acestora față de realizarea activităților cu caracter continuu de autoperfecționare, deci de formare a competențelor – cunoștințelor,

calităților, capacităților și atitudinilor. Absolventul cu studii superioare are ca finalitate formarea competenței profesionale, competența ce presupune context integrativ al categoriilor învățare, instruire și educare. Formarea acestor competențe se realizează prin intermediul disciplinelor fundamentale și introducerea opționalelor, prin specializări specifice și licență [47, 48, 223, 228].

Despre formarea competențelor putem menționa că au la bază formarea capacităților, care la rândul lor sunt influențate de trăsăturile de personalitate de formarea conștiinței de sine, de acumulările în multiple planuri: psihofizic, psihomotric, cognitiv, afectiv-volitiv [120, 121]. Ea se află în strânsă interrelație cu actul de predare și învățare. Odată formată și conștientizată, competența se manifestă în mod constant la parametrii superiori, îmbunătățind performanțele individuale și asigurând obiectivitatea procesului formativ [13, 18, 33, 72].

În viziunea autorilor E. Muraru, V. Guțu, O. Dandara, „**competența** constituie capacitatea/abilitatea complexă de realizare a obiectivelor, prin stabilirea conexiunii dintre cele trei elemente definitorii ale comportamentului: a ști, a ști să faci și a ști să fii, presupunând o bună cunoaștere a domeniului, abilități, motivație și atitudine pozitivă față de sfera de activitate“ [95, p. 14], iar „**competența profesională** este definită ca o capacitate/abilitate de a realiza diverse sarcini determinate de obiectivele activității profesionale, capacitatea de a rezolva situații problemă prin transferul și conexiunea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor” [91, p. 28].

În acest context, una dintre cele mai importante sarcini pentru activitatea profesională a studenților din domeniul culturii fizice o constituie formarea competenței de proiectare didactică. Competența de a proiecta procesul didactic este una integratoare, ce constă în efectuarea unor operații de construcție și organizare anticipativă a obiectivelor, conținutului, strategiilor de dirijare, a învățării, probelor de evaluare și a relațiilor dintre acestea. Prezența acesteia certifică deținerea și a altor competențe necesare specialistului din domeniul culturii fizice pentru realizarea funcțiilor de serviciu [15, 64, 231, 234].

Analiza și generalizarea teoriei și practicii învățământului universitar din domeniu ne demonstrează faptul că procesul existent al pregătirii profesionale pedagogice a viitorilor specialiști de cultură fizică nu formează în deplină măsură orientarea sistemică spre activitatea profesională, spre motivația profesional conștientizată, unde predomină orientarea spre rezultat, dar nu spre interacțiunea participanților ai procesului pedagogic, lipsește analiza calitativă a rezultatelor activității date. În legătura cu aceasta a apărut necesitatea de a revizui mijloacele care se utilizează în procesul pregătirii viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea didactică. Unul din aceste mijloace, după cum menționează mulți autori Н.В. Кузьмина, Е.П. Каргополов, В.М. Моторин, Е.Н. Ильин, С.Н. Данаил poate servi activitatea de proiectare și competențele pedagogice ale acesteia [144, 159, 161, 172, 186].

În urma examinării activității tinerilor profesori de educație fizică, în cercetările autorilor С.Н. Данаил, I. Carp, M. Gonzi-Raicu, N. Tomșa, M.C. Nanu s-a stabilit că ei se confruntă cu unele dificultăți în procesul de proiectare didactică și ca urmare – pentru organizarea și dirijarea procesului întreg instructiv-educativ al educației fizice școlare [26, 92, 103, 112, 145]. Aceasta în măsură semnificativă este condiționată de faptul că, în prezent se reliefează vădit contradicții între necesitățile obiective ale practicii pedagogice și nivelului de pregătire al viitorului profesor. Analiza preliminară a stării problemei date în baza literaturii de specialitate și practicii existente ne-a permis de a stabili că, în planurile de studii a instituțiilor universitare de cultură fizică nu i se atribuie atenția cuvenită pregătirii teoretice și practice pentru activitatea de proiectare didactică în cadrul educației fizice școlare. Motivele de bază ale acesteia sunt:

- insuficiența argumentării științifice a utilizării activității de proiectare în pregătirea viitorilor profesori pentru activitatea didactică;
- însușirea fragmentară și nesistemică a elementelor separate de proiectare, ceea ce nu permite o viziune sistemică a proiectării didactice necesară pentru activitatea ulterioară a viitorilor specialiști;
- abordarea sporadică a aspectelor de conținut și a elementelor tehnologice ai activității de proiectare în procesul pregătirii viitorilor profesori pentru activitatea didactică.

Cele expuse anterior reprezintă repere pentru actualizarea problemei de cercetare, care este determinată prin contradicție între necesitatea formării competențelor ale viitorilor profesori pentru activitatea de proiectare didactică și nivelului teoretico-metodic slab elaborat și reflectat în programele de studii de la facultățile respective.

În opinia mai multor autori С.Б.Елканов, В.В. Краевский, М.В. Кларин diverse variante ale conținutului cursului existent „ТМЕФ” poate fi modificat sub aspectul formării competențelor de proiectare didactică cu condiția elaborării unei metodologii respective, ce va ține cont de programa formării competențelor de proiectare didactică. Aceasta a devenit premisa majoră pentru abordarea problemei date [149, 163, 168].

Scopul cercetării. Perfecționarea procesului de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”.

Obiectivele cercetării

1. Studiarea teoriei și practicii a activității de proiectare didactică în cadrul disciplinei „Educația fizică” din sistemul de învățământ școlar.
2. Aprecierea nivelului de pregătire a studenților – viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea de proiectare didactică.

3. Determinarea conținutului și structurii programei cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”.

4. Elaborarea teoretică și aprobarea experimentală a programei „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”, în vederea pregătirii profesional-pedagogice a specialistului din domeniu.

Problema științifică importantă soluționată în domeniu constă în elaborarea, aplicarea și demonstrarea valorii teoretico-metodologice și practice a programei de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” orientat spre unitatea a tuturor formațiunilor constitutive ale competenței integrative.

Noutatea și originalitatea cercetării constă în:

- determinarea la nivelul sistemic teoretico-conceptual a structurii și conținutului competențelor de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică care sunt constituite din acele 3 componente competenționale: cognitive, operaționale și atitudinale;

- elaborarea programei a procesului de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică care vizează: 1 – etapa de pregătire teoretică; 2 – etapa de pregătire practică; 3 - etapa practicii pedagogice nemijlocite în cadrul învățământului școlar;

- elaborarea tehnologiei de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” bazată pe sistemul pedagogic al lecțiilor (teoretice, metodice, seminare, facultative, independente).

Importanța teoretică este determinată prin contradicție între necesitatea formării competențelor ale viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea de proiectare didactică și nivelul teoretico-metodic insuficient elaborat și reflectat în programele de studii de la facultățile respective, elaborarea unei variante optime a conținutului cursului experimental existent „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” sub aspectul formării competențelor de proiectare didactică cu condiția elaborării unei metodologii respective ce va ține cont de cerințele actuale ce prezintă premiza majoră în abordarea acestei probleme.

Valoarea aplicativă constă în:

- elaborarea și argumentarea experimentală a cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” care poate fi aplicat în cadrul pregătirii profesionale a studenților de la facultățile de educație fizică și sport, precum și în sistemul de reciclare și perfecționare a cadrelor didactice din domeniu;

- argumentarea criteriilor de evaluare ale nivelului de formare a competențelor pentru activitatea de proiectare didactică la absolvenți – viitorii profesori de educație fizică.

Aprobarea rezultatelor cercetării

Rezultatele cercetării au fost comunicate la conferințe științifice internaționale (or. Kiev; or. Dnepropetrovsk; or. Iași; or. Chișinău), de imitare și cele la nivelul complexului întreg, care formează priceperile activității integrative. În același timp, construirea conținutului cu scop determinat a activităților instructive cu studenții în cadrul practicii pedagogice școlare desfășurate în Liceul Teoretic „L.Deleanu”, Liceul Teoretic „O.Ghibu”, Școala primară de Creativitate și inventică „Prometeu Junior” din or. Chișinău, ne-a permis să perfecționăm procesul pregătirii lor metodice, la nivelul conștientizării sigure a aspectelor procesuale a activității de proiectare didactică.

Sumarul compartimentelor tezei

Teza cuprinde: introducere, 3 capitole, concluzii și recomandări, bibliografie 243 surse, 12 anexe, 120 pagini de text de bază, 21 figuri, 26 tabele. Rezultatele obținute sunt publicate în 16 lucrări științifice.

În *Introducere* este argumentată actualitatea temei abordate și importanța problemei investigate, sunt specificate scopul și obiectivele cercetării, precizate noutatea și importanța aplicativă a lucrării.

Capitolul 1 al tezei „Probleme teoretico-metodologice ale activității de proiectare didactică în cadrul procesului de educație fizică școlară” abordează proiectarea pedagogică prin prisma diferitelor paradigme fundamentale din domeniul educației, elucidând dinamica procesului și oportunitățile noilor concepții din domeniu instructiv-educativ. S-a reliefat procesul de pregătire și formare a cadrelor didactice axat pe competențe și capacități de predare-învățare-evaluare reflectat în proiectarea didactică în domeniul culturii fizice. În capitol sunt analizate sistemele activităților de proiectare pedagogică prin prisma obiectului și conținutului proiectării, finalitățile acestuia, proprii diferitor etape de formare profesională specifice domeniului educație fizică.

Capitolul 2 al tezei „Argumentarea teoretico-empirică a complexului de competențe necesare profesorului de educație fizică pentru proiectarea didactică” sunt prezentate instrumentele de lucru cu funcționalitate complexă vis a vis de demersul empiric realizat, în baza analizei opiniilor profesorilor, metodiștilor și a studenților anului III și IV, prin realizarea sondajului de opinie și a observației pedagogice a strategiilor specifice proiectării didactice. Sunt stabilite componentele proiectării didactice reflectate în documentele oficiale, specifice folosite

în activitatea profesional-pedagogică (curriculumul școlar, Planul cadru, proiectul didactic atribuit domeniului).

Capitolul 3 al tezei „Esența programei de formare a competențelor de proiectare didactică” reprezintă rezultatele experimentului pedagogic de bază, exprimate prin valorificarea și argumentarea eficienței programei cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. Rezultatele sunt confirmate prin evaluarea competențelor integrative acumulate la etapa de finalizare a experimentului pedagogic.

Sunt prezentate concluziile și recomandări privind metodică de pregătire a viitorilor profesori de educație fizică în vederea realizării proiectării didactice prin cumul de competențe didactice.

În anexe sunt prezentate chestionarele în baza cărora s-a realizat sondajul de opinie, modele de diverse proiecte didactice, certificate de implementare a rezultatelor cercetării, scheme, material ilustrativ-empiric.

1. PROBLEME TEORETICO-METODOLOGICE ALE ACTIVITĂȚII DE PROIECTARE DIDACTICĂ ÎN CADRUL PROCESULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘCOLARĂ

1.1. Aspecte generale pedagogice ale proiectării procesului educațional

Termenul pedagogic „proiectare” este împrumutat din domeniul științelor tehnice, unde el are însemnătatea de creare a unor proiectii anticipative a ceva, ce ulterior, urmează a fi materializată. Odată cu dezvoltarea cunoștințelor pedagogice, apariției variației de metode, mijloace, forme de activitate pedagogică, fac ca acest proces să fie destul de complex. Din acest punct de vedere, pedagogia este obligată să apeleze la recomandările orintărilor tehnocratice: „... activiștii acestei direcții sunt convinși de faptul că în schimbul amorfității în subiectele de reglare a comportamentului trebuie să contribuie o tehnică pedagogică efectivă” [177, 180].

În tratarea actuală noțiunea de „proiectare” înseamnă *procesul* de creare a proiectului – prototip al obiectului presupus, sau posibil, starea lui [201, 216].

Reieșind dintr-o asemenea determinare a termenului precum și complexitatea conținutului a activității profesional-pedagogice, proiectarea poate fi analizată în calitate de *funcție* a fiecărui pedagog și a oricărui tip de instituției educaționale, pentru care aceasta este nu mai puțin important, decât cea organizatorică, gnostică și comunicativă.

În realizarea efectivă a activității sale profesionale conform datelor reprezentate B.C. Безрукова [127, p.56], fiecare pedagog atribuie acestei funcții nu mai puțin de 15% din timpul utilizat.

Astfel, analizând cele sus-menționate, termenului 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 [166, 216].

Conform opiniilor a mai multor specialiști din domeniu [167, 170], ca fondator al teoriei și practicii a proiectării pedagogice pe drept, poate fi considerat A.C.Макаренко, care considera procesul educațional ca o modalitate deosebită de organizare a „industriei pedagogice” [182, p. 465]. El s-a expus ca adversar al spontanietății desfășurării procesului educațional și de aceea a promovat ideia necesității elaborării „tehnicii pedagogice”, „tehnica creării unui om nou”. Modalitatea originală de determinare a rezobabilității acțiunilor, precum și succesiunea acestora, rabdarea, necesitatea orientării spre educat pînă acum uimesc acest sistem pedagogic. A.C. Макаренко era un adept convins a necsității proiectării în om a tot ce este mai bun. În legătură cu aceasta el recomanda insistent unversităților de a remodela activitatea de pregătire

profesională, în așa mod încît ca aceasta să permită pregătirea pedagogilor-tehnici: „Adevăratul stimul al vieții omenești este bucuria de mîine. În tehnica pedagogică, bucuria de mîine este unul din cele mai principale obiective” [182, p.74].

Cu toate acestea făcînd o analiză a evoluției a acestui concept observăm că de-a lungul unei perioade de timp în învățămînt toate ideile progresive ale pedagogilor au rămas neîntrebuințate. Stilul lucrului de partid, care a dominat epoca sovietică (unde am fost parte și noi), a avut un impact regresiv și în domeniile de cercetare științifico-pedagogice. Aceasta este confirmată prin reducerea bruscă a numărului de publicații pe metoda și tehnologia cercetărilor în perioada anilor 30-60 ai sec.XX, deasemenea și tematica tehnologiilor pedagogice s-a pomenit sub refuz neoficial. Domeniul pedagogic a fost nevoit și el să se conformeze cursului sistemului administrativ de comandă existent [152, 153].

În anii 60 a 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 echitabil și B.3.Юсупов [211, p.18].

Cu toate acestea, sistemul dat nu a reușit 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 fac apariția și reflectarea așa termeni progresivi cum ai fi: „programa activității”, „proiecte de educare, instruire, organizare”, „plan”, „programă”, „proiectarea personalității”, „tehnica interpretării, jocului, folosirea cărții”, „instrument al educării”, „instrument al dezvoltării personalității”, „instrumentarea activității pedagogice” și altele. Însă toate aceste derivate ale procesului educațional necesitau o specifică reflectare teoretică și practică, ceea ce face ca proiectarea să se insere tot mai profund în aria activității pedagogice. Problematika necesității proiectării procesului de instruire axată pe baza ideii tehnologice a primit o reflectare și într-o serie de lucrări, ce vizau procesul de desfășurarea a lecției în școală [148, 174, 209].

Tot în această perioadă, savanții fac tentative progresive în tratarea multiaspectuală a însăși statutului pedagogiei „Ea reprezintă în sine o arie de activitate, în care sunt intercalate, în primul rînd, funcția de creare (proiectare) a sistemului de instruire și educare” [163, p.5-68]. В.В.Краевский, afirma 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” a activității practice sub formă de planuri și programe de învățămînt și educaționale, recomandări pentru profesori și așa mai departe. În așa

mod, în contextul dat toată activitatea științifică în domeniul pedagogiei este axată pe justificarea și importanța primordială în realizarea proiectelor didactice [128, p.7].

Prima lucrare ce reflectă subiectul proiectării pedagogice a apărut la finalul anilor 80 ai sec. XX sub redacția lui В.П.Беспалько [128, p.96], unde el a simbolizat recunoașterea tehnologiilor și a activității de proiectare ca tipuri independente și indispensabile în activitatea educativă.

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

Astfel, unii cercetători [132, 143] 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 învățămîntului, precum și a metodelor de activitate pedagogică și de gîndire. Alți autori, [199, 200] abordează proiectarea ca o gîndire 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. В.П.Беспалько, Е.А. Вахтина [128, 135] definește proiectarea ca o planificare pe etape, ca activitate în identificarea condițiilor necesare de realizare a unui anumit sistem pedagogic. În unele lucrări [2, 31, 43], proiectarea în învățămînt se evidențiază ca o concepere ideală și o reprezentare practică a ceva ce este posibil de realizat sau a ceva ce dorim să obținem.

După părerea noastră, existența unei asemenea game diferențiate de opinii în literatura pedagogică poate fi explicată, mai întîi de toate, anume prin complexitatea și multiaspectualitatea acestui fenomen.

De aceea, noi considerăm că una din cele mai reușite explicații a termenului de „proiectare pedagogică” este reprezentată de Н.О.Яковлева [213, p.13]: „activitate direcționată a pedagogului în crearea proiectului, care reprezintă în sine modelul inovațional al sistemului pedagogic, orientat spre accesibilitatea de utilizare în masă”. În figura 1 autorul reprezintă la nivel metodologic proiectarea pedagogică axîndu-se pe vasta analiză a abordărilor de ordin teoretic a proiectării pedagogice (Figura 1.1.).

Este important de menționat că la baza ghidului general în determinarea structurii la nivel metodologic a proiectării didactice ar trebui să reprezinte cercetările, care necesită a fi determinate prin diverse aspecte filosofice [47, 48, 73, 163].

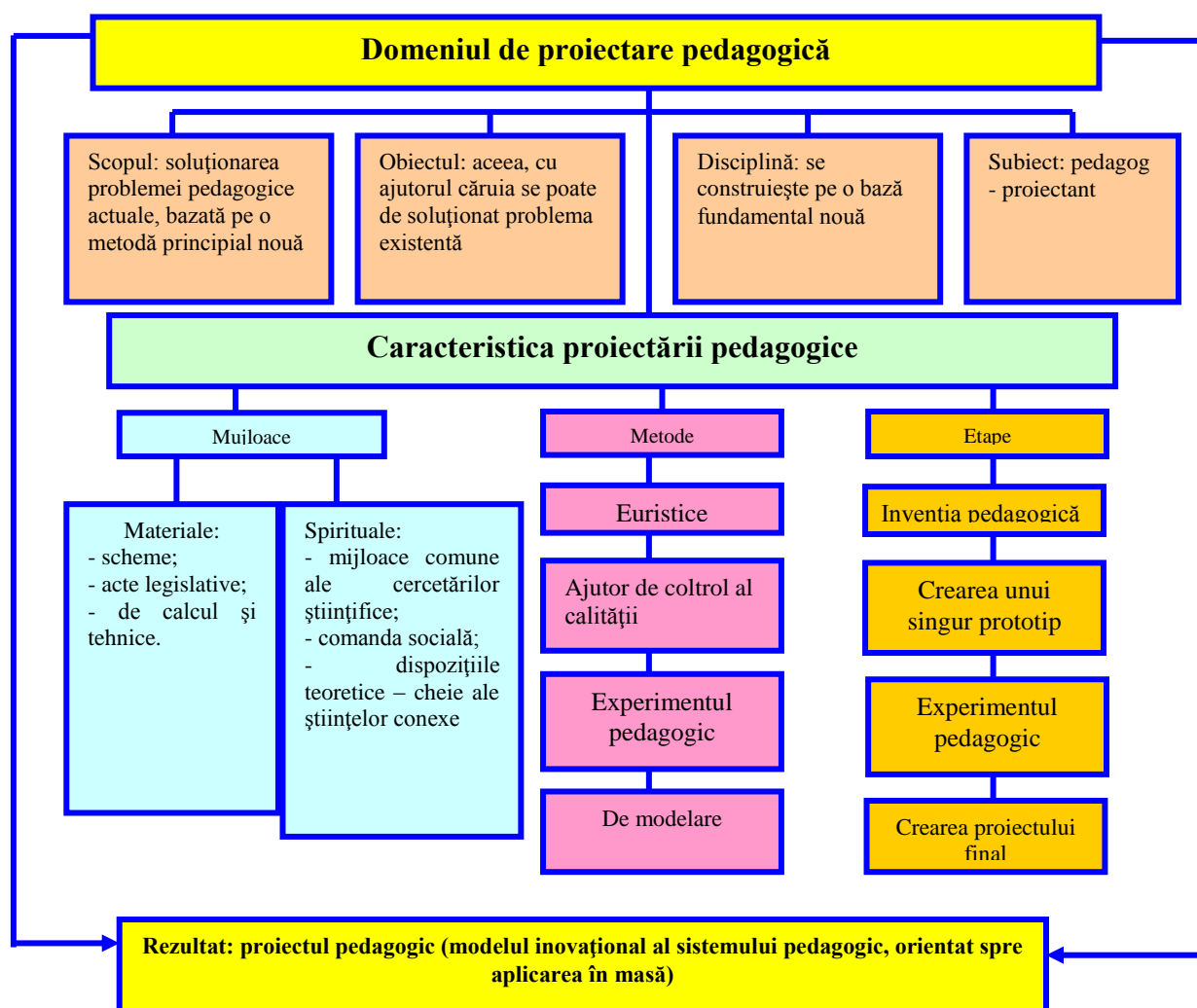


Fig. 1.1. Structura proiectării pedagogice la nivel metodologic [213, p.13].

Abordările teoretice orientate spre proiectare ne permit să afirmăm că actualmente în știința pedagogică sa format o **paradigmă de proiectare**, componentele conceptuale de bază fiind: filozofia educației, care definește valorile și semnificațiile; metodologia generală de proiectare, care permite de a stabili obiectivele și mijloacele de dirijare; principiile și legitățile pedagogiei, psihologiei și ale altor științe, care cercetează toate predispozițiile și condițiile de dezvoltare a sistemelor de instruire [113, 187].

Bazele teoretico-metodologice care stau la baza determinării paradigmei de proiectare într-o anumită măsură au și obținut o reflectare în lucrările lui V.Pîslaru, O.A. Абдулина, В.И. Гороя [100, 118, 143] și alții. Prin conținutul lor este realizată 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 științei pedagogice a paradigmei de proiectare, au fost elaborate bazele teoretice ale proiectării social-pedagogice, au fost definite esența, principiile generale și tehnologiile activității de proiectare, au fost formulate noțiunile generale de „proiect de învățare”, „proiect pedagogic” și altele.

Analiza și generalizarea surselor bibliografice ne-a permis să facem unele generalizări, 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 înafară 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 a proiectelor inovaționale și 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 este generarea, dezvoltarea și integrarea combinatorie a ideilor și soluțiilor. Rezultatul activității proiectării este un set de idei dezvoltate, argumentate și logic aranjate [183, 187, 221, 227, 231].

Analiza literaturii pedagogice în scopul relevării componentelor de bază ale proiectării activității pedagogului au permis să stabilim că cercetătorii [34, 165, 168] includ în structura ei așa componente, ca definirea esenței, analiza situației, diagnostica problemei, structurarea procesului, selectarea mijloacelor pedagogice, realizarea proiectului, nota experților, corectarea, evaluarea.

Într-o serie de publicații a obținut reflectare normativă cunoștințele proiectării pedagogice [43, 66, 67, 73].

În unele lucrări proiectarea este văzută sub aspectul proiectării aptitudinilor pedagogului școlii de cultură generală [117, 118, 171, 172, 199].

În opinia lui Н.В.Кузьмина [171, p.96], 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 В.А.Сластенин [200, 201], 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 didactică (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 В.В. Куренной, В.Ожонь, О.П. Панкратова, И.В. Чугай, А.И. Шевченко [177, 191, 192, 205, 207, 208 și altele].

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 cu privire la procesele 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, axiologic și de activitate.

Nivelul științific concret al proiectării caracterizează conținutul lui științific, baza căruia 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 diferitor proiecte în procesul de instruire [79, 84, 85, 86].

În opinia noastră, proiectarea didactică – este o activitate a pedagogului, complexă cu mai multe etape, care este legată de crearea modelelor de sisteme și procese didactice, realizarea lor la nivel diferit și are loc ca o serie de etape succesive, apropiind dezvoltarea gândului de la ideea generală către activitățile descrise [12, p.3-7].

Apare întrebarea – ce reprezintă obiectul proiectării didactice?

În lucrările lui В.С.Безрукова [127, p.103] sunt evidențiate trei obiecte ale proiectării pedagogice – sistemele pedagogice, procesele pedagogice și situațiile pedagogice.

Reieșind din definiția didacticii (de la grecescul. didaktikos – care asimilează, ce se referă la instruire) ca știință a instruirii [146, 162, 174, 198, 229 și altele] și interpretarea celor anterior menționate, ca obiecte ale proiectării didactice putem să considerăm **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 școli), foarte mari – “meta” (sistemul de instruire generală în școli, regiuni, țări) [144]. Fiecare din aceste sisteme are destinația sa (scopul) și propriul sistem de componente. Între ele există o ierarhie bine definită.

B.A.Бухвалов [134, p.112] clasifică toate sistemele didactice, create de profesori, în cinci grupe:

1. Informațional-reproductive – cu ajutorul lor se asigură formarea și dezvoltarea cunoștințelor și a aptitudinilor reproductive la elevi (studierea materialului nu este asigurată de copii, scheme, tabele, conspecte și altele).

2. Model-reproductive – cu ajutorul lor se asigură formarea și dezvoltarea cunoștințelor și a aptitudinilor elevilor (studierea materialului de instruire este asigurat de copiile lui).

3. Model-creative - cu ajutorul lor se asigură formarea convingerilor, aptitudinilor creative la elevi.

4. Complexe – sisteme, cu ajutorul cărora este asigurată formarea și corecția convingerilor, a aptitudinilor creative și de cercetare ale elevului.

5. De cercetare – când studiarea materialelor pentru programe se desfășoară în procesul activității de cercetare.

Actualmente, după cum consideră autorul, proiectarea sistemelor didactice de către profesori este la nivelul de model-reproductiv sau model-creativ.

Astfel, sistemul de predare se afirmă ca o educație specială, cu caracteristicile sale specifice.

Deseori, în activitatea pedagogică profesorul în procesul proiectării operează cu sisteme didactice mici și medii. Cu toate acestea, pentru profesor, obiectul principal al proiectării reprezintă procesul didactic.

Procesul didactic – este o interacțiune special organizată cu implicarea profesorului și elevului (ca subiecți), orientată spre soluționarea sarcinilor de învățare, educare și formare a personalității. El este un proces organizat conștient, realizat sistematic și bine planificat [96, 174]. În acest proces se realizează activitățile de „predare” și „învățare”, “evaluare”, care se desfășoare în diverse condiții. Prin urmare, proiectarea didactică a procesului instructiv-educativ este orientată spre crearea proiectului activităților comune a profesorului și a elevului, și asemenea spre rezultatele pe care și l-e doresc [184, 206, 226].

Complexitatea procesului didactic se caracterizează prin patru nivele [133, 137]:

- teoretic, care presupune sistemul educațional ca un sistem;

- proiectul planului de studii și al programelor pe discipline;
- proiectul procesului concret, sub formă de plan anual, pe teme de studiu;
- nivelul real al procesului de instruire, adică, a activității unității de instruire concrete.

Unii cercetători marchează următoarele componente ale proceselor didactice [117, 124, 133]:

- scopul determinat - conștientizarea de către pedagog și adoptarea de către elev a scopului și sarcinilor necesare în activitatea de cunoaștere și formare;
- stimulentele motivaționale – pedagogul stimulează interesul de cunoaștere al elevului, evidențiază necesitățile și motivele de activitate instructiv-gnostică;
- conținutul - de cele mai multe ori este determinat și realizat de către profesor ținând cont de scopul instruirii, interesele și aptitudinile elevilor;
- operațională, de activitate - cel mai explicit reflectă partea procedurală a procesului didactic (metode, exemple, mijloace);
- controlul și reglementarea – include un amestec de automonitorizare și control al profesorilor;
- reflexivă de autoanaliză, cu autoevaluare, ținând cont de evaluarea altora și determinarea următorului nivel de activitate a sa (elev și profesor).

Între toate componentele anterior menționate se evidențiază o anumită conexiune integratoare, care necesită a fi luată în considerare în realizarea procesului de proiectare didactică.

În proiectarea didactică este necesar de a se ține cont și de caracteristicile distinctive ale acestui proces [70, 207]:

- scopul dominant permite achiziționarea cunoștințelor, formarea eficientă a abilităților și atitudinilor (ce permit formarea competențelor);
- conținutul este determinat de către programele de studiu;
- instruirea se realizează din perspectiva rolului dominant al profesorului.

Situația ca obiect al proiectării didactice persistă permanent în limitele procesului și prin acestuia în sistemul didactic. Se poate afirma că situația este parte componentă a procesului ce caracterizează starea lui într-un anumit timp și spațiu. Situațiile sunt întotdeauna concrete, ele de către profesor intenționat sunt create sau apar în procesul de desfășurare a lecției și sunt soluționate în același timp. Necăzind la toate, proiectarea situațiilor este necesară și trebuie să facă parte din însuși procesul de proiectare didactică. Privind însemnătatea situațiilor în procesul didactic, B.C.Безрукова afirmă [127, p.105]: „Această celulă concentrează în sine toate argumentele pro și contra al conținutului procesului pedagogic precum și al sistemului pedagogic în general, exprimându-se ca relații concrete de educare, unde situațiile pedagogice fac posibilă

realizarea lor. Astfel, dacă pe parcursul lecției apar multe situații de conflict între elev și profesor, aceasta înseamnă că și procesul pedagogic, și sistemul pedagogic în care se include, sunt neadecvate sau sunt realizate incorect”. În același context se menționează: „Proiectarea situațiilor pedagogice apare ca o modalitate de „armonizare” a relațiilor între diferite persoane care fac parte din procesul pedagogic, calculează operativ și real situațiile în cele mai mici detalii” [127, p.106].

Astfel, 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 B.C. Безрукова [127, 144] putem defini trei etape (sau trei nivele) în activitatea de proiectare pedagogică, care pot fi reprezentate în următoarea consecutivitate: modelarea, proiectarea, construirea. Modelarea, în sensul larg al cuvântului, reprezintă o modalitate unde prin intermediul modelului se face posibilă cunoașterea calităților obiectului studiat [151, 204, 206 și alții]. Ea este indispensabil legată cu procesul de abstractizare și idealizare, prin intermediul cărora se evidențiază trei părți ale obiectului component, care se reflectă în model. Modelarea ca metodă de cunoaștere (fenomene, procese, sisteme) se utilizează în diferite sfere ale activității.

Enumerăm în continuare caracteristicile specifice ale modelării ca metodă a cunoașterii:

- modelarea permite de a studia procesul pînă la realizarea lui. Astfel se face posibilă evidențierea urmărilor negative ce pot apărea precum și acțiunile necesare în vederea lichidării sau reducerii pînă la manifestarea lor reală;

- modelarea permite de a studia procesul mult mai detaliat, în așa fel apare posibilitatea evidențierii nu numai a elementelor, dar și a relațiilor între ele, precum și abordarea situației din diverse perspective [119, 151].

Modelarea pedagogică este o concepție a ideii de creare a sistemelor pedagogice, a proceselor sau situațiilor și a căilor principale de utilizare a lor (ideea abordării complexe a instruirii; ideea dezvoltătoare a instruirii; ideea de încadrare activă a elevului în diferite tipuri de activități; ideea de corespundere a abordării individuale și a formelor de activitate individuale cu includerea în diferite tipuri de relații colective; ideea optimizării procesului de instruire și a.ș.m.d.). Modelul creat este o anticipare a viitorului, o reflectare imaginară a realității. Cu alte cuvinte, modelul pedagogic – este idealul țintă. Odată cu crearea ideii țintă începe să se formeze și sistemul pedagogic al profesorului [119, 151].

Conținutul semantic al noțiunilor de „modelare” și „proiectare” este aproape identic. Realmente, proiectul este o „gîndire” ideală, care presupune conceptualizarea acestui conținut necesar să fie realizat de subiectul procesului acestei activități [196].

Reieșind din cele sus-menționate, apare întrebarea: se poate de făcut o analogie între modelare și proiectare? Răspunsul este cît se poate de simplu: dacă noi creăm modelul obiectului deja existent, sau al procesului, atunci să-l numim „proiect” este imposibil și prin definiție – proiectul este inițial, orientat spre viitor (proiect – gîndire, proiect - plan). Iată de ce, în calitate de etapă independentă trebuie menționată proiectarea. Ea reprezintă concretizarea modelului și perfecționarea acestuia pînă la nivelul de realizare practică. Întrucît în pedagogie se crează primordial modelele imaginare, care îndeplinesc funcția de predispoziție, atunci proiectul devine mecanismul de conversie a procesului și mediului instructiv-educativ. Teoretic, proiectul pedagogic se prezintă în calitate de varietate de modele, cu toate că nu oricare model poate fi adus pînă la nivelul proiectului [38, 82].

Drept exemplu al proiectelor didactice, elaborate de profesor, pot fi planurile grafice calendaristice, planurile de cercetare a temei unei discipline concrete sau conținutul structurat al disciplinei de studiu (Figura 1.2).

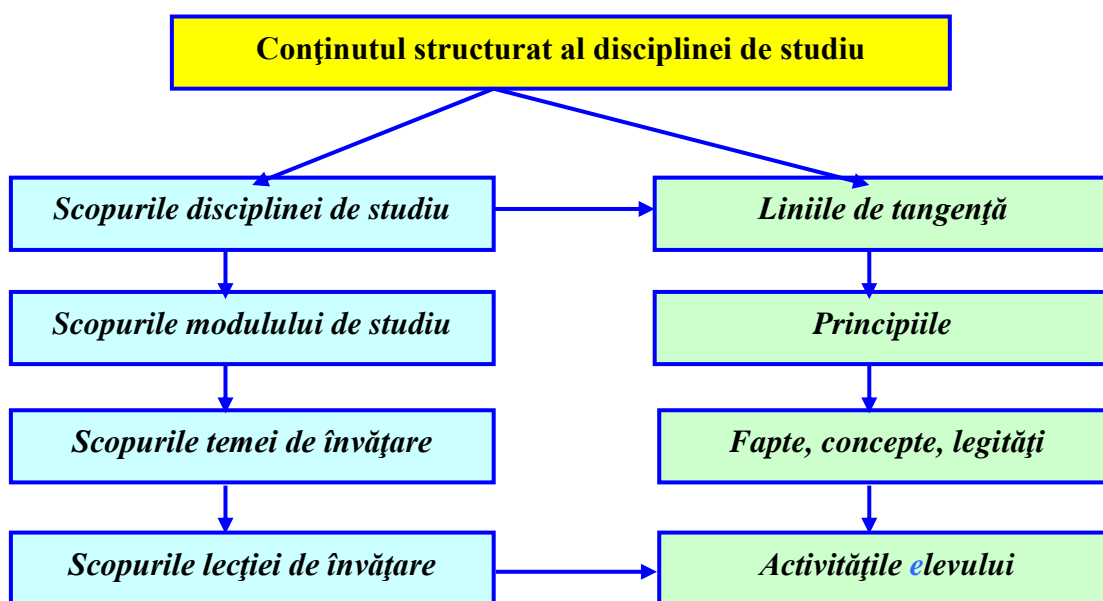


Fig. 1.2. Conținutul structurat al disciplinei de studiu (după S.N. Danail, [53, p.13-18])

Etapa a treia – construirea, permite să detalieze mai aprofundat proiectul, îl concretizează și îl apropie de condițiile reale ale activității, ceea ce reprezintă deja nivelul de realizare a sarcinilor metodice. În calitate de model servește harta tehnologică a lecției sau alt tip de activitate de instruire.

În tipologia sistemică formele proiectării didactice sunt prezentate în modul următor
Tabelul 1.1.

Tabelul 1.1. Sistemul formelor de proiectare didactică

Obiectul și conținutul proiectării	Nivelurile		
	Modelarea	Proiectarea	Construirea
Sistemele pedagogice	Legile, statuturile, concepțiile, principiile și altele.	Opiniile teoretice, predispoziții, programele de studiu și altele.	Formele mintal- emoționale: visurile, dorințele, reprezentările și altele.
Procesele pedagogice	Planurile de studiu, programele de instruire și altele.	Orarul, graficele de control, graficele de relații interdisciplinare, cerințele normative către lecții, planurile tematice pentru fiecare lecție și altele.	Conspectele, planurile de lecție, recomandările metodice, tutoriale și altele.
Situațiile pedagogice	Planurile lucrului instructiv-educativ, planurile de organizare a lucrului extra-curricular și suplimentar și altele.	Conspectele sau planurile de lecții, modele ale manualelor vizuale, manuale școlare, materiale didactice și altele.	Mijloacele instruirii, metodele și procedeele metodice.

Referindu-ne la tehnologiile pedagogice ale proiectării, observăm că potrivit opiniei unor cercetători [127, 178] 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 [192, p.153], în legătură cu aceasta se evidențiază ca primordiale două principii: principiul orientării umanistice și principiul de autodezvoltare.

Primul principiu presupune că orientarea în procesul de proiectare trebuie îndreptată asupra omului, ca parte componentă a sistemelor de instruire, a proceselor și situațiilor. Deaceia, 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.

Bazându-se pe principiile indicate, pedagogul este capabil să realizeze adecvat activitățile de proiectare didactică (Tabelul 1.2).

Tabelul 1.2. Sistemul activităților de proiectare pedagogică a obiectului

<i>Activitățile de pregătire</i>	Analiza obiectului de proiectare. Selectarea formei de proiectare. Asigurarea teoretică a proiectării. Asigurarea metodică a proiectării. Asigurarea spațial-temporală a proiectării. Asigurarea material-tehnică a proiectării. Asigurarea legislativă a proiectării.
<i>Dezvoltarea proiectului</i>	Selectarea factorului esențial. Determinarea legăturilor și dependența componentelor. Pregătirea documentului.
<i>Verificarea calității proiectului</i>	Implementarea mintală a proiectului. Evaluarea expertă a proiectului. Corectarea proiectului. Luarea hotărârii privind utilizarea proiectului.

Proiectarea pedagogică poate fi privită prin două prisme: ca știință și ca artă. Bineînțeles, la bază este unul și același tip de caracter normativ și creativ. Caracterul normativ se evidențiază în aceea că, proiectarea pedagogică este reglementată și are formele, principiile și procedeele de realizare specifice. Ea se îndeplinește de către pedagog cu un scop conștient și bine determinat. În cazul când în procesul proiectării ne bazăm numai pe logică, teorie, atunci sistemele, procesele și situațiile proiectate de către pedagog se realizează la nivel dogmatic, scoase din contextul real al vieții.

În acest caz se va ține cont și de aspectul creativ al procesului pedagogic de proiectare, fiind considerat de unii cercetători la nivel de artă. Din această perspectivă, proiectarea pedagogică se reprezintă ca o artă legată de inventarea diferitor metode de selecție și structurare a materialului de studii, metodelor și formelor transiterii și asimilării de către elevi, precum și mijloacele adecvate ale instruirii ș.a. [88, 202 și alții].

Arta didactică se va impune a fi cea mai răspândită și accesibilă pentru pedagog. Aceasta prevede o multitudine de variații prin combinarea activităților elevilor, utilizarea procedeelelor, metodelor, mijloacelor didactice și altele. Arta didactică este strâns legată cu arta tehnologică, care presupune în sine activitatea în domeniul tehnologiilor pedagogice și proiectare, când se îndeplinește selectarea și crearea sistemelor pedagogice noi, a proceselor pedagogice și a situațiilor adecvate de instruire, care vor contribui la optimizarea nivelului de eficiență a instruirii, educării și dezvoltării elevului.

Astfel, putem conchide că proiectarea pedagogică se poziționează ca unitate foarte importantă de legătură între teoria și practica pedagogică.

Pe parcursul anilor în știința pedagogică s-au promovat teorii interesante și progresive, dar nu întotdeauna posibile de realizat în practică. În condițiile moderne, rolul teoriei în toate domeniile de activitate ale omului se regăsește ca o componentă primordială. Fără aceasta este imposibilă funcționarea efectivă și evolutivă a procesului de practică. În contextul problemei date, putem concluziona, că teoria pedagogică este un instrument foarte important în mâinile celui care realizează activitatea de proiectare a sistemelor și proceselor pedagogice. Teoria pedagogică în procesul proiectării poate contribui cu un rol dublu: 1) poate servi ca model; 2) poate fi ca izvor de formare a modelului. Drept exemplu pentru prima variantă afirmative servesc lucrările savanților și practicienilor înaintași în realizarea unei instruiți dezvoltative, orientate spre formarea instruiți personalizate ș.a.m.d., utilizându-se însăși teoriile în calitate de modele ale proiectării și construirii procesului de instruire și educare. Exemplu pentru varianta a doua sunt teoriile de optimizare, intensificare, raționalizare a proceselor de instruire [122, 123, 124], instruirea problematizată [34, 45].

În concluzie putem afirma că în lipsa fără cunoștințelor teoretice este imposibilă realizarea efectivă a procesului de proiectare pedagogică. Însă schimbările sociale, după cum știm, sunt extrem de dinamice și deaceia deseori practica depășește teoria. În acest caz vorbim despre cea mai bună practică și inovații pedagogice. Necesită menționat faptul că, acest aspect nu există o bază de date a modelelor, proiectelor și construcțiilor create. Nu sunt arhive, depozite, registre, baze de date a 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 a perfecționării măiestriei pedagogice.

1.2. Specificul proiectării didactice în procesului instructiv-educativ în cadrul educației fizice școlare

Procesul de proiectare didactică este unul complex de importanță majoră în realizarea obiectivelor generale ale educației fizice (obiective „cadru”). Scopul lui se manifestă prin crearea condițiilor pentru parcurgerea sistematică a conținuturilor și realizarea la un nivel calitativ ponderabil a obiectivelor de referință – a componentelor modelului de educație fizică al elevului plasat în diferite trepte în cadrul învățământului școlar [99, 100].

Curricula fiind document de bază, fundamentează activitatea de proiectare didactică ce presupune interacțiunea obiectivelor, activităților de învățare (elemente de tehnologie didactică), conținuturilor (obiective instructiv-educative) și sistemului de evaluare [32, 51].

În contextul științelor educației, didactica educației fizice se manifestă ca o știință integrativă (teoretico – metodică – psihopedagogică – medico - biologică), care determină și evidențiază importanța majoră a practicării exercițiilor fizice sub diverse forme și în condiții

naturale de organizare și desfășurare a acestui proces. Realizarea eficientă implică respectarea principiilor și a conceptelor fundamentale ce determină strategiile pedagogice în plan cognitiv, psihomotor și afectiv-volitiv. În consecință, se obține mărirea potențialul biologic, fiziologic, intelectual, psihomotric și social al elevului [148, 196, 203, 235, 236].

Prin urmare, putem evidenția două particularități specifice educației fizice școlare care sunt prioritare în valorificarea acestei discipline:

- sporirea gradului stării de sănătate, dezvoltarea capacităților motrice și a deprinderilor psihomotrice, care pot fi obținute doar prin dezvoltarea la elevi a competențelor specifice în cadrul procesului de educație fizică;

- educabilitatea personalității elevului capabil să transpună în viața personală și profesională competențele specifice culturii fizice raportate la valorile universale.

Cerințe generale ale proiectării didactice specifice educației fizice în școală

a) Conținutul programat este concordant cu curricula de studii

Curricula de studii este un document oficial și general valabil pe teritoriul național. Se aplică, însă, în funcție de diversitatea condițiilor concrete.

Caracteristicile curriculei de studii:

Statutul curriculumului stabilește structura competențelor și principiile didactice de activitate în cadrul sistemului de învățământ. Structura curriculumului vizează competențe - cheie/transversale, subcompetențe și elementele de conținuturi didactice la nivel de competențe cognitive, competențe psihomotrice și atitudini [51, 78, 108].

În mod special curriculumul prevede angajamentele la nivelul activității de proiectare a instruirii prin funcțiile de competență ale acestuia în învățământul gimnazial, care determină structura procesului de realizare a subcompetențelor, a conținuturilor didactice, activităților de învățare și evaluare la trei nivele de activitate: psihopedagogică, motrică și socială. Curricula realizează următoarele funcții:

- funcția de competență psihopedagogică a curriculumului disciplinar stabilește modul de aplicare a competențelor ale procesului de formare a lor, angajând resurse psihice și pedagogice, a relațiilor interpersonale ale elevului în cadrul activităților didactice în școală și în familie. Determină caracteristici de formare a capacităților intelectuale, dezvoltare a intereselor față de educația fizică, stimulare a formării aptitudinilor;

- funcția curriculumului privind activitățile motrice reprezintă un ansamblu de acțiuni motrice specifice, articulate sistematic în baza unor conșepte, noțiuni, reguli, principii, metodologii de organizare a procesului instructiv-educativ, având în calitate de rezultat adaptarea organismului la efort fizic;

- funcția socială a curriculumului determină comportamentele elevilor în prin formarea competențelor la nivel cognitiv, motivațional și atitudinal [90, 94].

Aplicarea conținuturilor didactice din curriculum urmărește proiectarea didactică adecvată contextului priorităților acordate competențelor pedagogice și fizice. În cadrul aplicării curriculumului modernizat se vor asigura corespondențele didactice necesare între elementele unităților de conținut: - competențe specifice de cunoștere, capacități, atitudini; - se vor determina conținuturile activității de predare – învățare – evaluare. Evident, se are în vedere și valorificarea dimensiunilor de competențe în realizarea procesului de predare- învățare și formelor instruirii, integrabile din perspectiva (auto) instruirii și (auto) dezvoltării permanente [11, 21, 51, 107].

Astfel, curricula reprezintă expresia unui sistem didactic continuu și gradat, prevede posibilitatea programării unor discipline sportive alternative: jocuri sportive, gimnastică, ramuri de sezon etc., în funcție de condițiile locale. Curricula realizează orientările prioritare ale educației fizice școlare, asigură funcția formativă și igienică a educației fizice, ce vizează perfecționarea capacității motrice a elevilor, formează deprinderi și capacități de practicare a probelor sau ramurilor sportive, accentuează relația educație fizică-sport [232, 237].

b) *Corelarea conținutului proiectat la particularitățile biomotrice ale elevilor [36, 37]* - condiție obligatorie la realizarea unei proiectari eficiente a conținuturilor în vederea abordării sistematice a acestora, ce impune cunoașterea fundamentală a particularităților elevilor ca subiecți ai procesului.

Profesorul realizează cercetări complexe asupra elevilor săi în scopul determinării „profilului clasei”. Prin urmare, configurează sistemele de formare adecvate și pe care le dozează corespunzător capacităților individuale ale elevilor.

c) *Proiectarea în dependență de condițiile materiale disponibile [36, 39]*

Se explorează acele conținuturi și tehnologii care se încadrează în arsenalul condițiilor materiale bune, ce permit desfășurarea procesului didactic la această disciplină la un nivel calitativ înalt.

Competențele pot fi dezvoltate utilizând și mijloace materiale restrânse sau improvizate însă, nu este recomandată admiterea unor asemenea situații [20, 41]. Astfel, conținuturile trebuie să fie realizabile în dependență de factorul în cauză.

d) *Proiectarea conținutului în dependență de climă și zonă geografică [73, 74]*

Pentru a beneficia de influențele benefice ale factorilor de mediu, toate activitățile de educație fizică necesită a fi desfășurate cu preponderență în aer liber.

Programarea conținuturilor adecvate ale acestor activități, ținând cont de evoluția climei din zona în care se află școala, permite aplicarea lor eficientă atât în aer liber, cât și în interior. În sezonul de iarnă, se pot proiecta activități sportive de sezon, care necesită o dozare strictă.

Condițiile de relief sau vegetație pot constitui mijloace materiale speciale, ce pot contribui efectiv la realizarea obiectivelor educației fizice.

e) *Ajustarea proiectării la opțiunile elevilor* (urmărind preferința unor probe sau ramuri sportive) [1, 2, 90].

În realizarea proiectării activităților se va ține cont de opțiunile elevilor față de anumite probe de sport, ceea ce va asigura interesul sportiv față de practicarea acestora, invocând motivație și interes personalizat.

f) *Valorificarea tradițiilor existente în școală* [4, 99, 100]

Tradițiile reprezintă premise favorabile practicării unor anumite ramuri sportive în dependență de specializarea profesorului, de baza materială și interesele elevilor.

g) *Proiectarea conținuturilor pe unități de învățare* [72, 73]

Este determinată de particularitățile metodice de dezvoltare a unei competențe specifice materializate prin: formarea deprinderilor psihomotrice, dezvoltarea calităților fizice, perfecționarea stării funcționale etc. Acestea nu pot fi dezvoltate în cadrul unei lecții, dar necesită parcurgerea mai multor etape înglobate într-un sistem de lecții, realizând diferite scopuri didactice. Numărul lecțiilor este prevăzut în dependență de nivelul de complexitate a sarcinilor

1. Documentele de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică

În scopul realizării integrale a obiectivelor cadru corespunzătoare curriculumului, proiectarea conținuturilor trebuie să se realizeze într-o consecutivitate logică-progresivă.

În activitatea sa, profesorul de educație fizică concepe sistemul de proiectare după însușirea conținutului curriculei de Educație fizică, axându-se pe cunoașterea competențelor (de diferite niveluri), acestea reprezentând scopuri ce determină întreaga activitate a elevilor și profesorilor [51, 131, 132, 151] și urmăresc cerințele generale ale planificării adaptând curricula la multiformitatea particularităților concrete în care se desfășoară activitatea.

În continuare, vom lista documentele de planificare și proiectare a activităților de educație fizică:

1. Proiect didactic de lungă durată (plan tematic anual, eșalonarea ciclurilor tematice – sisteme de lecții);
2. Plan calendaristic semestrial (la opțiunea profesorului);
3. Proiectarea unităților de învățare;
4. Proiect didactic al unei lecții.

În cazul necorespunderii condițiilor de desfășurare a activităților de educație fizică conform curriculei, este necesară realizarea unei proiectări specifice curriculumului adaptat.

2. Metodologia de realizare a documentelor de proiectare didactică de către profesorul de educație fizică

Tradițional, la disciplina “Educația fizică” sunt stabilite și acceptate de profesori două documente ce țin de proiectarea didactică:

1. ***Proiectul didactic de lungă durată*** sau, altfel spus, *planul calendaristic anual*, care are formă grafică și se elaborează de profesor ținând cont de:

- a) particularitățile de vîrstă ale elevilor;
- b) gradul de pregătire fizică și al stării fizice școlare a elevilor;
- c) baza tehnico-materială a educației fizice școlare;
- d) condițiile climaterice de desfășurare a lecțiilor;
- e) evenimente, obiceiuri și tradiții naționale și sportive etc.

Acest document se elaborează pentru fiecare clasă și reflectă:

a) ansamblul de competențe /și subcompetențe ce urmează să fie dezvoltate pe parcursul anului de studii;

b) eșalonarea conținuturilor didactice, predarea-învățarea cărora va asigura dezvoltarea competențelor/subcompetențelor respective; operaționalizarea obiectivelor referitoare la dezvoltarea subcompetențelor pentru fiecare lecție de educație fizică. Exemplificăm secvențial (pe domenii educaționale) proiectul didactic de lungă durată la educația fizică pentru clasa V-a (Figura 2.1.).

2. În baza proiectului de lungă durată, profesorul elaborează ***proiectul didactic al lecției***, care, tradițional, are și el formă grafică și, finalmente, reflectă următoarele aspecte [105, p.57-68]:

a) date generale despre lecția de educație fizică (clasa, data și locul desfășurării, resursele materiale);

b) subiecții lecției și subcompetențele ce urmează să fie dezvoltate la elevi;

c) etapele lecției și durata acestora;

d) operaționalizarea obiectivelor de dezvoltare a subcompetențelor și selectare a mijloacelor (conținuturilor) didactice ce vor asigura dezvoltarea acestora;

e) dozarea timpului lecției, efortului fizic și intelectual;

f) sugestii metodologice de predare-învățare-evaluare;

g) indicații organizatorico-metodice.

Informațiile ce țin de punctul a) și b) descrise anterior constituie conținutul primei părți (introdutive) a proiectului didactic al lecției. Conținutul părții a doua, parte fundamentală a proiectului integrează punctele c); d); e); f); g) și are structură grafică.

Planul anual de eșalonare a unităților de învățare (plan tematic anual)

Prin prezentul document de proiectare, realizat în formă grafică, eșalonat în unități de învățare în cicluri, sisteme de lecții ordonate și grupate corect, din punct de vedere metodic, racordat la structura anului școlar și la condițiile disponibile materiale, climatice.

În cadrul acestui plan se reprezintă grafic pe orizontală - dimensiunile și consecutivitatea sistemelor de lecții pendente unității de învățare, iar pe verticală, ancorarea metodică a temelor în lecții și datele evaluării probelor practice (Tabelul 2.1., Tabelul .2.2.) [68, 75, 76].

Tabelul 2.1. Model de proiectare didactică de lungă durată (anuală)

Indicatori		Conținuturi didactice	Numărul de ore						
Competențe specifice	Subcompetențe		1	2	3	4	...	30	...

Vom prezenta în continuare un model al planului anual de eșalonare în formă grafică a unităților de învățare pentru clasa a IV-a. În exemplul nostru am eșalonat unitățile de învățare doar pentru Semestrul I. Celelalte unități de învățare prezente în macheta graficului anual (în funcție de conținuturile cuprinse în programa școlară) se vor eșalona după aceiași metodologie.

Tabelul 2.2. Model de proiectare didactică de lungă durată (anuală)

Competențe specifice	Unități de învățare	Conținuturi didactice	Numărul de ore alocate	Săptămîna	Observații
[se apreciază competențele specifice din programa școlară]	[se menționează titluri/teme]	[din lista de conținuturi a programei școlare]	[stabilite de către cadrul didactic]		[se menționează, de exemplu, modificări în urma realizării activității didactice la clasă]

Pe lângă aceste unități de învățare, vor fi eșalonate și o parte dintre cele deja parcurse în semestrul I, sub forma unui alt ciclu tematic.

Trebuie menționat că structura anului școlar este diferită de la un an la altul în funcție de poziția în săptămîna a datei de 1 septembrie, data începerii anului școlar, de poziția vacanței din interiorul semestrului I (ciclul primar) a vacanței de Paști, data acesteia fiind variabilă, eventual

de poziția și durata vacanței de primăvară. Aceste elemente pot determina eșalonarea ciclurilor tematice diferit de la un an școlar la altul, deși numărul de săptămâni în semestre rămâne constant [189, 190]. Menționăm faptul că graficul anual poate fi modificat în funcție de: apariția sau dispariția unor unități de învățare (în funcție de prevederile programei școlare); structura anului școlar în dependență de numărul de săptămâni per semestru, de poziția vacanțelor în cadrul anului școlar; numărul de ore pe săptămână alocate disciplinei educație fizică [189, 190].

Proiectarea unităților de învățare

„Unitatea de învățare” reprezintă conținutul tematic specializat reflectat în curricula și tratat în mod logic și succesiv într-un sistem de lecții în funcție de scopurile didactice propuse, în vederea realizării obiectivelor de referință. Unitatea de învățare este eșalonată în ciclul de subcompetențe care contribuie la formarea competenței, care pot fi evaluate la fiecare etapă.

Exemple de „unități de învățare”: „*alergare de viteză*”, „*gimnastică acrobatică*”, „*fotbal*”, „*baschet*”, „*aruncarea mingii de oină*”, „*săritura în lungime cu 1 și 1/2 pași în aer*”, „*sărituri cu sprijin*” etc. [8, 49, 66, 77, 84]

Proiectarea unităților de învățare reprezintă demersul didactico-metodic realizat de către profesor, în dependență de nivelul de posedare a competențelor metodice, demers centrat pe dezvoltarea competențelor, nu a conținuturilor [185, 190] (Figura 2.1.).

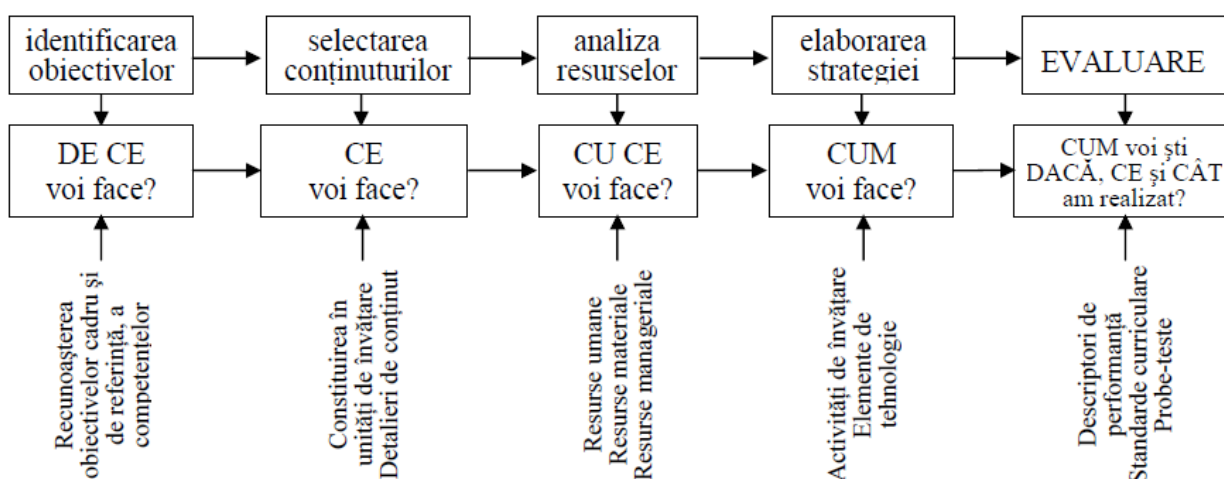


Fig. 2.1. Etapele de proiectare a unei unități de învățare

Este cert faptul că **conținuturile** din care se constituie unități de învățare reprezintă numai **mijloace** de formare a competențelor, nu scopuri în sine!

Prin urmare, orice proces de proiectare a unei unități de învățare impune urmărirea unei consecutivități logice în desfășurarea demersului de esență metodică [77, p.19]:

O asemenea manieră de interpretare a unității de învățare ne oferă posibilitatea de a evalua randamentul activității și, prin consecință, poate identifica componentele ce necesită perfecționare din cadrul proiectului inițial.

Documentul fiind considerat foarte important din punct de vedere metodic, se elaborează în conformitate cu elementele prezentate mai jos (Tabelul 2.3.):

Tabelul 2.3. Model de proiectare a unităților de învățare

Clasa

Unitatea de învățare.....

Număr de lecții alocate

Numărul lecției	Competența	Detalieri de conținuturi didactice	Resurse	Activități de învățare	Evaluare
-----------------	------------	------------------------------------	---------	------------------------	----------

Pe antet se înscrie denumirea documentului: „*Proiectarea unităților de învățare*”, clasa, denumirea unității de învățare, care urmează a fi detaliată și numărul de lecții alocate acesteia.

În prima rubrică se prezintă consecutiv numărul lecțiilor, cel fixat în planul tematic anual, în consecutivitate continuă până la epuizarea ciclului tematic proiectat.

Rubrica „*Competența*” presupune expunerea integrală a competențelor ce corespund unității de învățare. În cazul repetării competențelor și pentru celelalte unități de învățare, vor fi indicate prin cifrele lor de ordine din curriculum.

În cea de-a treia rubrică, unitatea de învățare este detaliată în componente (etape, faze ale învățării motrice corespunzător metodologiei specifice).

În componenta „*Activități de învățare*” se vor include elemente de tehnologie didactică, metode, procedee metodice, modalități de acționare prin intermediul cărora se vor realiza conținuturile specifice [84, 88, 89].

„*Activitățile de învățare*” favorizează formarea capacităților fizice, învățarea nemijlocită, consolidarea, perfecționarea și perfecționarea continuă și necesită a fi încadrate în timpul alocat unei teme la fiecare lecție, prin distribuirea optimă a timpului specificat în unitatea de învățare, proiectând dozarea optimă pentru oricare tip de lecție.

O unitate de învățare poate fi desfășurată integral (de la nivel de inițiere tehnică la formarea competențelor de practicare globală) într-un ciclu tematic sau tratată până la un anumit nivel, ce poate fi continuat într-un alt ciclu tematic sau chiar în alt an școlar.

În astfel de situații se pot regăsi unități de învățare ca: aruncarea mingii de oină, alergarea de viteză, fotbal, respectiv baschet, gimnastica acrobatică.

Rubrica „*Resurse*” conține informații privind condițiile de desfășurare a lecției: organizarea materială, mijloacele de învățământ, materiale auxiliare (ca de exemplu: număr de mingi, garduri, jaloane, dotări indispensabile, obiecte portative, în funcție de posibilitățile concrete din școală).

Componenta „*Evaluare*” indică momentul potrivit și forma de evaluare practică: evaluare predictivă, sondaj, evaluarea probelor opționale, susținerea probelor diferențiat pe sexe, evaluarea nivelului de însușire a elementelor tehnico-tactice separate sau capacitatea de practicare globală, evaluările finale și sumative se programează la sfârșitul sistemelor de lecții, precum sunt proiectate în planul tematic anual [25, 81, 90, 111].

Pentru cadrele didactice cu experiență, proiectarea unităților de învățare poate substitui proiectul didactic al unei lecții. În cazul studenților și a profesorilor cu experiență didactică redusă, proiectul didactic reprezintă un document obligatoriu care facilitează realizarea calitativă a lecției de educație fizică.

Proiectul didactic al lecției de educație fizică

Proiectul didactic este un instrument operațional și este conceput pentru a fi transpus întocmai în practică; în acest sens, conținutul său este în relație directă cu nivelul de pregătire al profesorului sau învățătorului care îl concepe și cu capacitatea acestuia de a-l concretiza. În alcătuirea proiectului didactic profesorul prestează o muncă de creație, având drept ghid schema metodologiei generale de proiectare [77, 108].

Conceptualizarea și elaborarea proiectului didactic presupune valorificarea nivelului de competență a profesorului de educație fizică manifestată prin creativitate, profesionalism, capacitate de a proiecta un conținut atractiv, eficient, în concordanță cu particularitățile psihofizice ale elevilor etc. [5, 17].

Un proiect de lecție eficient trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- să reflecte concepția curriculumului disciplinar;
- să reflecte valoarea practică a competențelor specifice;
- noutatea informațiilor teoretice și practice în toate etapele lecției planificate;
- standardele de eficiență ale învățării;
- unitățile de conținut și unitățile de învățare prezentate sub formă de detalieri;
- obiectivele operaționale să fie evaluate, măsurabile și observabile de dezvoltare personală, intelectuală, fizică și profesională;
- indicații, aprecieri, comentarii privind strategia didactică și de reglare a efortului fizic;
- recomandări de surse bibliografice pentru formarea profesională și formatoare [50, 81].

În elaborarea eficientă a proiectului didactic al lecției profesorul trebuie să urmărească următoarele operațiuni (Figura 2.2).

Antetul proiectului didactic include date referitoare la colectivul de elevi, locul de desfășurare, materialele necesare. Se înscrie, astfel, în partea din *stanga-sus* a paginii:

- **data** exactă la care se desfășoară lecția;
- **clasa:** datele de identificare a clasei;
- **efectivul clasei** (total și pe sexe);
- **locul de desfășurare:** în sală, pe terenul de sport, pe culoar, în clasă, în afara școlii etc.;
- **materialele necesare.** Se concretizează obiectele sau aparatele ajutătoare și numărul acestora care asigură buna desfășurare a lecției, în conformitate cu sistemele de acționare și procedeele de organizare proiectate [76, p.20-27].

În partea *dreapta-sus* a paginii, este prezentat conținutul de bază al lecției prin **formularea temelor** lecției (de regulă, câte două pentru fiecare lecție). La fiecare temă se vor preciza trei elemente: unitatea de învățare căreia îi aparține; tema din care să rezulte și scopul didactic al acesteia (învățare, consolidare, perfecționare, verificare...); obiectivele operaționale (Figura 2.2.).

Tema lecției determină conținutul verigii a V-a și constau în realizarea obiectivelor instructiv-educative (cu caracter tehnic) care permit formarea competențelor ce vizează învățarea, consolidarea sau perfecționarea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor motrice. Acestea sunt considerate teme de bază (principale) și ele sunt cele care se înscriu în antetul proiectului didactic.

Dezvoltarea calităților psihomotrice reprezintă conținutul verigilor nemijlocit destinate acestora: veriga a IV-a sau a VI-a. Fiind considerate teme secundare ale lecției, acestea nu se înscriu în antetul proiectului didactic și se vor precizat ulterior, ca teme secundare, în cadrul verigii a IV-a, respectiv a VI-a.

Obiectivele din categoria dezvoltării calităților psihomotrice, stipulate în conținutul proiectului didactic, trebuie să indice formele de manifestare ale acestora, veriga lecției și chiar metoda aplicată, de exemplu: „dezvoltarea forței generale” - prin metoda „în circuit”, „dezvoltarea rezistenței generale” - prin „alergare de durată”, „dezvoltarea mobilității și supleței” - prin „exerciții cu bastoane” etc.[73, 77].

OPERAȚIUNILE DE ELABORARE ALE PROIECTULUI DIDACTIC

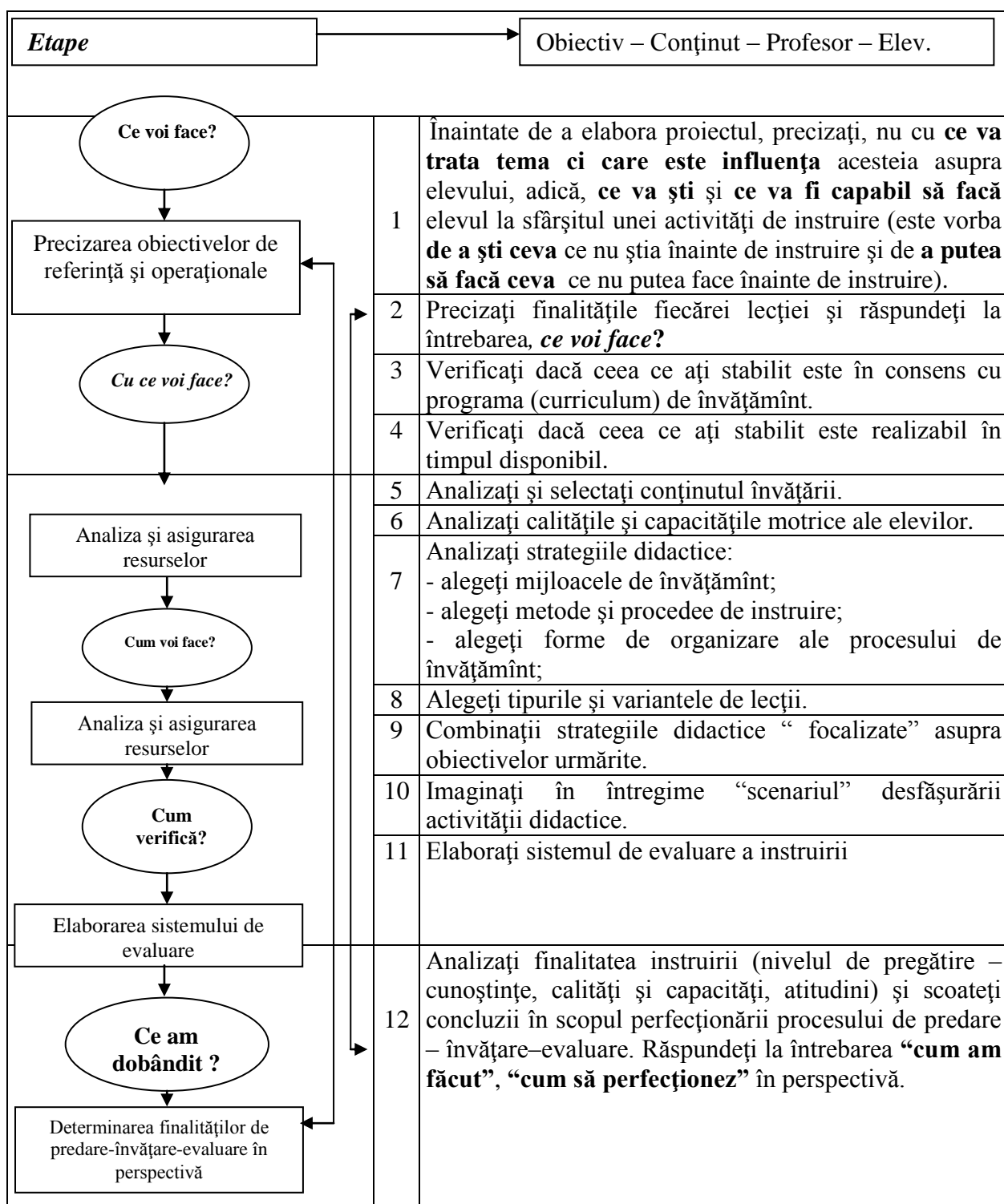


Fig. 2.2. Operațiile de elaborare ale unui proiect didactic [74, p.15].

Prezentăm în continuare cateva exemple de formulare a temelor lecției din diferite ramuri sportive:

- Alergare de viteză (unitate de învățare U.Î.)

Învățarea pasului de accelerare.

- Alergare de viteză (U.Î.)

Consolidarea pasului de accelerare.

- Alergare de viteză (U.Î.)

Învățarea startului de jos și lansării din start.

- Aruncarea mingii de oină (U.Î.)

Învățarea aruncării azvîrlite de pe loc. Accent pe tehnica biciuirii brațului.

- Săritura în lungime cu 1 și 1/2 pași în aer (U.Î.)

Perfecționarea săriturii în condiții de concurs.

- Săritură lungă cu rostogolire (de pe loc) (U.Î.)

Învățarea amortizării urmată de rostogolire (de pe loc).

- Răsturnare laterală (U.Î.)

Consolidarea standului pe mâini din lateral, cu elan.

- Răsturnare laterală (U.Î.)

Consolidarea tehnicii integrale prin execuții pe plan înclinat.

- Baschet (U.Î.)

Consolidarea driblingului și aruncării la coș de pe loc.

- Baschet (U.Î.)

Învățarea aruncării la coș din săritură.

- Handbal (U.Î.)

Consolidarea prinderii și pasării mingii în deplasare (mers și alergare câte doi).

- Handbal (U.Î.)

Învățarea aruncării la poartă din alergare.

Formularea temelor lecției rămân la discreția profesorului, însă urmează a fi aplicate câte două asemenea teme de lecții cuplate după criteriile metodice, care alcătuiesc conținutul verigii pentru „realizarea temelor lecției” (a V-a).

Pe orizontală

Proiectul didactic are o configurație orizontală ce include cinci rubrici ilustrate mai jos (Tabelul 2.4., Tabelul 2.5.):

- denumirea verigii și durata preconizată;
- operaționalizarea obiectivelor referitoare la dezvoltarea subcompetențelor;
- conținuturi didactice;
- efortul fizic și intelectual;

- metodologia de predare-învățare-evaluare;
- indicații organizatorico-metodice (Anexele 6, 7 și 8) [109, p.27].

Tabelul 2.4. Model de proiect didactic al lecției de educație fizică

Etapele lecției și durata lor	Operaționalizarea obiectivelor referitoare la dezvoltarea subcompetențelor	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic și intelectual	Metodologia de predare-învățare-evaluare	Indicații organizatorico-metodice
-------------------------------	--	-----------------------	--	--	-----------------------------------

Tabelul 2.5. Model de proiect didactic al lecției de educație fizică

Veriga și durata	Conținut (sisteme de acționare)	Durata	Formații de lucru	Metode	Indicații metodice	Observații
------------------	---------------------------------	--------	-------------------	--------	--------------------	------------

În prima rubrică se înscrie etapa, verigile lecției și timpul atribuit, fiecărei verigi revenindu-i un număr de ordine (cu cifre romane), care rămâne același în orice situație și poate substitui denumirea verigii respective.

„*Operaționalizarea obiectivelor referitoare la dezvoltarea subcompetențelor*” – în această rubrică se stipulează un număr optim de obiective operaționale ce corespund unităților de învățare în plan cognitiv, psihomotor și afectiv. Sarcina obiectivului operațional este de a pune în evidență un comportament vizibil, observabil și măsurabil, care determină explicit dezvoltarea subcompetențelor [77, p.37].

„*Conținuturi didactice*” cuprinde descrierea detaliată a sistemelor de acționare, a structurilor, exercițiilor și jocurilor folosite în procesul de desfășurare a lecției. Se descrie consecutivitatea metodică a mijloacelor în baza principiilor fiziologice, didactice sau metodologice cunoscute.

În cazul învățării unor exerciții mai complicate, starea elevilor (nivel de excitabilitate, prelucrare a segmentelor și marilor funcțiuni) trebuie să corespundă acestora pentru a recepționa și a reține în condiții optimale materialul predat. Descrierea exercițiilor fizice se efectuează prin metoda descriptivă și grafică, aplicând terminologia specifică, folosind sau nu procedeele de prescurtare a termenilor. În cazul exercițiilor complexe, pentru sporirea clarității descrierilor se aplică și metoda grafică (se execută desene sau schițe) întrucât, în multe situații, desenele sunt mai sugestive și mai ușor de înțeles decât un text sofisticat. Drept exemple pot servi exercițiile analitice, structuri tehnico-tactice și altele, care se utilizează la discreția profesorului.

PROTOCOLUL DE CRONOMETRARE nr. 1

Întocmit la lecția de educație fizică predată: 06.10.2015 (data, luna, anul) 2015
 în Blanașa Paul - student an 4
(numele prenumele profesorului, studiile, gradul didactic, vechimea în muncă)

SUBCOMPETENȚELE LECȚIEI

1. să și formeze capacitatea de a executa ex.
2. să colțarea vitezei explozive și vitezei de reacție
3. să execute palnura mingii tehnice ajungând până la autopunctum
4. perfecționarea tehnicii.

Numărul lecției conform orarului 4 Începutul lecției 10:50"
 Locul desfășurării lecției Sala de Sport nr. 2 Tipul lecției Volii
 Efectivul clasei (conform listei) 27 Numărul subiecților prezenți la lecție 19
 Dintre care 8 băieți, 11 fete. Numărul grupelor în etapa de bază a lecției în perechi
 Numele, prenumele și vârsta subiectului cercetat _____

Etapile lecției, nr. d/m acțiunilor cronometrate	Conținutul activității subiectului cercetat	Timpul cronometrat la sfârșitul acțiunii (conform cronometrului)	COMPONENTELE CRONOMETRĂRII					Obiecții
			Acțiuni organizatorice	Receptarea informațiilor or. interogare a și urmărirea demonstratilor	Execuția mișcării or	Odihnă și așteptarea rândului	Timp utilizat nerăționat	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
	Începutul lecției	00'00"						
	Manipolarea elevilor							
	Raportul	00'30"	30"					
	Anunțarea temelor	01'36"	60"				06"	
	Exercițiul la alecție	02'01"		25"				
	Variante de mers	02'36"			35"			
	- de pe călcâi pe vîrf	02'45"	09"					
	- pe călcâi	03'12"			27"			
	- în vînt	03'38"			26"			
	- în semicerc	04'03"			25"			
	- la fiecare pas balans	04'33"			30"			
	Variante de alergări							
	- cu rotirea brațelor	05'00"			27"			
	- cu pendularea gam.	05'26"			26"			
	- cu ridicarea coapilor	06'25"			39"			
	- picioarele drepte înainte	06'50"			25"			
	- cu pași alăturați	07'16"			26"			
	Variante de sărituri	07'46"			24"			
	- de pe un picior pe altul	08'15"			35"			
	pl. dublele	08'45"			30"			
	cu picioarele depărtate	08'53"			10"			

Rubrica „*Dozarea efortului fizic și intelectual*”, conține cuantificarea pe unități de măsură specifice, adecvate, a tuturor sistemelor de acționare implicate. Lecția este reflectată prin complexitatea acțiunilor care necesită o determinare foarte strictă și în același timp variată a componentelor ce reprezintă efortul fizic și intelectual, ce vor fi descrise în continuare [6, p.18-22]:

- *numărul de repetări* (4 ori, 8 ori, 4x4t, 2x8t etc.) pentru structurile simple: aruncări la poartă, la coș, servicii peste fileu, ștafete, jocuri, exerciții analitice (în cazul celei din urmă este precizat numărul de repetări al timpilor care compun acțiunile – măsurile muzicale corespunzătoare 2/4, 3/4, mai frecvent 4/4). La precizarea numărului de repetări semnul „x” înlocuiește cuvântul „ori” (adică de câte ori), ca de exemplu: 4x, 8x etc.;

- *distanțele* pe care se execută anumite acțiuni. Pentru distanțele scurte se notează în metri, pentru cele lungi - în metri sau „ture”, elevii și profesorul cunoscând lungimea unei „ture”... Această dozare este folosită pentru variante de mers și alergare, alergări atletice, ștafete sau parcursuri aplicative;

- *tempoul execuțiilor* notat cu proporții: 2/4, 3/4, 4/4 sau procente (%) din posibilitățile executanților: 50%, 75%, 100%;

- *durata acțiunilor* (timpul acordat acestora), exprimată în minute sau secunde pentru acțiuni ca: alergare de rezistență (4’30”, 5’, 8’ etc.), joc bilateral, durata circuitului pentru dezvoltarea forței etc. Durata reprezintă un factor important în reglarea efortului, în diferențierea acestuia pe sexe și nivel de posibilități. Din acest motiv, trebuie precizată dozarea pe aceste criterii ca un aspect al tratării diferențiate în lecție;

- *efort, greutatea materialelor folosite* ca mijloace de îngreunare, exprimată în kg. (mingi medicale, haltere, bastoane metalice). O formă mai puțin precisă de dozare a încărcăturii, dar utilă în lecție, este *poziția elevilor față de aparate*: pentru flotări - execuția lor din sprijin culcat facial pe sol sau același, cu sprijin pe bancă sau pe două bănci suprapuse; pentru tracțiuni - execuții din atârnat la bară sau atârnat culcat la bara joasă etc.

În administrarea efortului fizic în cadrul desfășurării lecției de educație fizică, profesorul trebuie să țină cont de particularitățile individuale ale contingentului de elevi (vîrstă, sex, nivelul de adaptabilitate la efort, nivelul de dezvoltare al calităților fizice, deprinderile motrice formate anterior și altele). În scopul eficientizării lecției de educație fizică, este imperativ ca profesorul să cunoască modalități de administrare/reglare a efortului fizic prin modificarea pozițiilor, vitezei, tempoului, amplitudinii; variația forței de contracție musculară sau încărcăturii; reducerea sau prelungirea timpului activ raportat la durata lecției (Figura 2.3.); creșterea sau reducerea numărul repetărilor ori a numărului, duratei și tipurilor pauzelor, etc.

În rubrica „*Metodologia de predare-învățare-evaluare*” se notează metodele de instruire a categoriilor taxonomice de competență și a verbelor de acțiune care indică competența sub aspect metodologic/tehnologic corelate exact la obiectivele operaționale fixate. Realizarea unui anumit obiectiv operațional în practica de instruire necesită combinarea elementelor mai multor metode și clase taxonomice de formare a competențelor. De asemenea, se descriu procedeele metodice de instruire care reprezintă tehnici mai limitate ce constituie instrumente ale metodei de instruire folosite pentru a atinge un anumit rezultat. Astfel, o metodă apare ca un ansambru corelat de procedee considerate a fi cele mai oportune pentru o situație dată de învățare. Procedeele metodice pot fi clasificate în dependență de funcționalitate [122, 123]:

- procedee de organizare a instruirii;
- procedee de comunicare;
- procedee euristice;
- procedee de exersare;
- procedee de stimulare a învățării;
- procedee de autoevaluare;
- procedee de autocontrol și control;
- procedee de diagnosticare a capacităților și aptitudinilor.

Pentru utilizarea procedeelelor de control și autocontrol, în cadrul formării priceperilor și deprinderilor motrice se folosesc diverse operațiuni: utilizarea informațiilor verbale privind dirijarea acțiunii motrice (mai jos, mai sus, devreme, târziu, mai încet, mai repede, accentuat, grupat, extins etc.); utilizarea aparatelor tehnice de apreciere obiectivă a parametrilor tehnici ai mișcărilor (cronometru, stabilograf, filmare etc.).

În cadrul elaborării proiectului didactic profesorul/studentul selectează procedeele metodice conform obiectivelor pentru soluționarea sistemului de predare-învățare-evaluare [77, p.26].

“*Indicațiile organizatorico-metodice*” asigură un scop dublu: de a prestabili ce trebuie să se accentueze într-un moment anume de către profesor, dar și ceea ce trebuie să transmită elevului ca recomandare în scopul dirijării asupra unui anumit segment sau pentru a obține un anumit nivel de corectitudine. Indicațiile metodice se pot preciza sub forma unor atenționări, pentru anumite aspecte particulare de efectuare a exercițiilor fizice.

Exemple: pentru exerciții de mobilitate în articulația umerilor, stînd depărtat aplecat cu mainile pe scara fixă, se execută arcuiri. De regulă este nevoie să amintim „brațele întinse” (pentru a fi localizată la nivelul umerilor acțiunea), „capul sus”, „privirea la șipcă” (pentru a se păstra spatele drept). Pentru aruncarea azvîrlită: „cotul lateral”. Pentru rostogolire înainte:

„bărbia în piept”, „rotungește spatele”, „apucă genunchii”, indicații ce conduc la execuții corecte.

Indicațiile nu pot să suprasolicite spațiul rezervat în proiectul didactic, înscriindu-se numai indicațiile de utilitate majoră.

1.3. Conținutul competențelor de proiectare didactică în activitatea profesorului de educație fizică

Caracteristica esențială a procesului instructiv-educativ actual se manifestă prin schimbarea centrului de greutate de pe aspectul ce presupunea asimilarea de cunoștințe, informații, pe cel aplicativ cu accent pe formarea capacităților și competențelor. Din acest considerent, în studiul respectiv, încercăm să atragem atenția asupra abordării procesului de pregătire și de formare a cadrelor didactice centrat pe formarea competențelor și capacităților de predare-învățare, evaluare și de comportament în domeniu [194, 195, 197, 215, 217]. Astfel, finalitățile au evoluat din zona cunoștințelor spre cea a scopurilor (instructiv – educative), de aici în zona obiectivelor și, în ultimele două decenii, în zona formării competențelor. Finalitățile însă sunt judecate și dintr-o perspectivă mai largă, referitoare la întreg procesul de instruire preuniversitară.

În literatura psihopedagogică sunt reflectate diverse definiții ale competenței. Ne vom limita la o singură variantă, care ni se pare amplă și funcțională. Așadar, **competență** este un ansamblu/ sistem integrat de cunoștințe, deprinderi și atitudini dobândite de elev prin învățare și mobilizare în contexte specifice de realizare, adaptate vârstei elevului și nivelului cognitiv al acestuia, în vederea rezolvării unor probleme cu care acesta se poate confrunta în viața reală. Transferînd definiția “standard” într-un limbaj mai simplu, putem deduce că **competența** constituie un ansamblu de cunoștințe funcționale și experiențe comportamentale formate la elev în procesul educațional, în scopul rezolvării unor situații cu caracter personal/sau social cu care acesta se confruntă [40, 69, 108, 218].

În viziunea noastră, competența poate fi definită ca „set” de capacități de acțiune/activa în diverse situații iar, cea mai explicită definiție a competențelor poate fi formulată ca „integrare a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor” [7, p.5-11].

Cunoașterea finalităților educației, în viziunea lui Sorin Cristea [43, 44], este o necesitate metodologică și practică în contextul numeroaselor variante de finalități și obiective, necesitate ce influențează și asigură eficiența sistemului de învățământ la toate nivelurile. Dacă pentru învățământul preuniversitar, sistemul educației și instruirii vizează îndeplinirea obiectivelor-cadru și de referință, ca stadii ale realizării obiectivelor finale, pentru învățământul

universitar acesta se dorește a fi axat pe formarea competențelor generale și specifice și, implicit, pe formarea capacităților necesare domeniului de educație fizică.

Astfel, comparând definițiile noțiunilor „obiective” și „competențe”, putem deduce *caracteristicile comune și specifice acestor concepte*.

Tabelul 1.4. Caracteristicile comune și specifice ale „obiectivelor și competențelor”
(după Braniște Gh. [7, p.5-10])

Obiective	Competențe
• Reprezintă finalitățile educaționale intenționate/anticipate/proiectate la nivel macrostructural și microstructural.	• Reprezintă finalitățile educaționale realizate/atinse la nivel macrostructural și microstructural în cazul competențelor specifice.
• Reprezintă „intrare”.	• Reprezintă „ieșire”.
• Se definesc pentru contexte imediate (obiective operaționale și de referință) pe termen mediu și termen lung (obiective transdisciplinare și cele generale).	• Nu se definesc în termeni de timp; de regulă se definesc pe termen lung
• Exprimă normele valorice și manifestarea axiologică a finalităților	• Exprimă normele valorice și manifestarea axiologică a finalităților.
• Asigură orientarea activității didactice la nivelul procesului de învățămînt: identificarea metodelor și strategiilor didactice, schimbarea metodelor, corelarea componentelor curriculare etc.	• Funcția de orientare a activității didactice se manifestă neesențial.
• Se operaționalizează.	• Se operaționalizează.
• îndeplinesc funcția evaluativă: - inițială; - curentă; - finală.	• îndeplinesc funcția evaluativă: - inițială; - finală.
• Obiectivele pot fi formulate/reformulate de către profesor.	• Competențele au o formulare standardizată.

Printre prioritățile educative și de formare se regăsesc și competențele generale și specifice, dar și capacitățile specifice competențelor. Între capacități și competențe există o legătură indestructibilă de condiționare, întrucît formarea capacităților asigură manifestarea competențelor.

Astfel, calitatea urmărește capacitatea cadrului didactic de a fi pe deplin cooperant cu cei din jur, ce este condiționată de *capacitatea de reflecție și conștientizare* care face posibilă realizarea feed-back-ului constructiv în cadrul activităților desfășurate sugerînd căi de îmbunătățire a prestației didactice cadrelor didactice, părinților, altor factori implicați.

Prin urmare, capacitatea de determinare a *sursei, resursei și modelului de învățare* trebuie să constituie componente specifice profesorului de educație fizică care, prin fișa postului trebuie să posede *competență didactică* și să asigure calitatea proiectării activității didactice și

activității extracurriculare, calitatea comportamentului de predare și evaluare reprezentând o condiție esențială [151, 175].

Prin *competența didactică* se subînțelege capacitatea profesorului de educație fizică de a soluționa o problemă, de a interpreta un fenomen, de a lua o decizie sau de a efectua o acțiune... rezultantă a cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, aptitudinilor și trăsăturilor temperamental-caracteriologice de care individul dispune [106, p.50-58].

În opinia autorului V.Chicu, *competența profesională reprezintă* competența definită ca obiectiv al învățământului, stabilit prin standardele de pregătire profesională, prin care se urmărește satisfacerea exigentelor partenerilor cu care se lucrează [33, p.8].

În această ordine de idei, *competența didactică profesională* presupune cunoștințe temeinice, pregătire metodică și psihopedagogică deosebită, presupune stil pedagogic și tehnici pedagogice, măiestrie didactică. Acestea sunt singurele care conferă autoritate profesională (Figura 1.5).

Competența psihopedagogică este rezultatul însușirilor, trăsăturilor de personalitate concretizate în capacități, care la rândul lor se manifestă ca rezultat al unor aptitudini: *psihopedagogice* (reprezentate de capacitatea de comunicare, de gândire logică, de observare și analiză, de imaginație constructivă, de atenție concentrată, de memorie, de percepere și reprezentare, de dicție etc.), *didactice* (ce cuprind capacitatea de proiectare didactică, de transmitere clară a informațiilor, de expunere logică, de argumentare și sistematizare, dar și capacitatea de a crea un dialog sau o conversație în cooperare cu elevii sau studenții prin formularea și adresarea de întrebări problemă incitante, creîndu-se astfel situații problemă etc.), *educaționale* (concretizate în capacitatea de cunoaștere și de caracterizare psihopedagogică, de asigurare a caracterului diferențial al educației, de a stabili relații socio-afective etc.), *manageriale* (reprezentate de capacitatea de organizare și dirijare a procesului instructiv-educativ, de mobilizare, de stimulare etc.), *tehnice* (ce se manifesta prin capacitatea de execuție, demonstrație, combinare, creare de situații etc.). Toate aceste capacități se formează prin intermediul disciplinelor prevăzute în planul de învățământ [138, 142, 210, 224, 240].

O atenție deosebită trebuie să se acorde raportului optim dintre informativ și formativ cu preocuparea realizării feedback-ului în cadrul procesului educațional, care poate fi asigurat numai prin asimilarea/posedarea a următoarelor competențe reprezentative domeniului de educație fizică [39, 137, 143]:

I. Competențele profesionale:

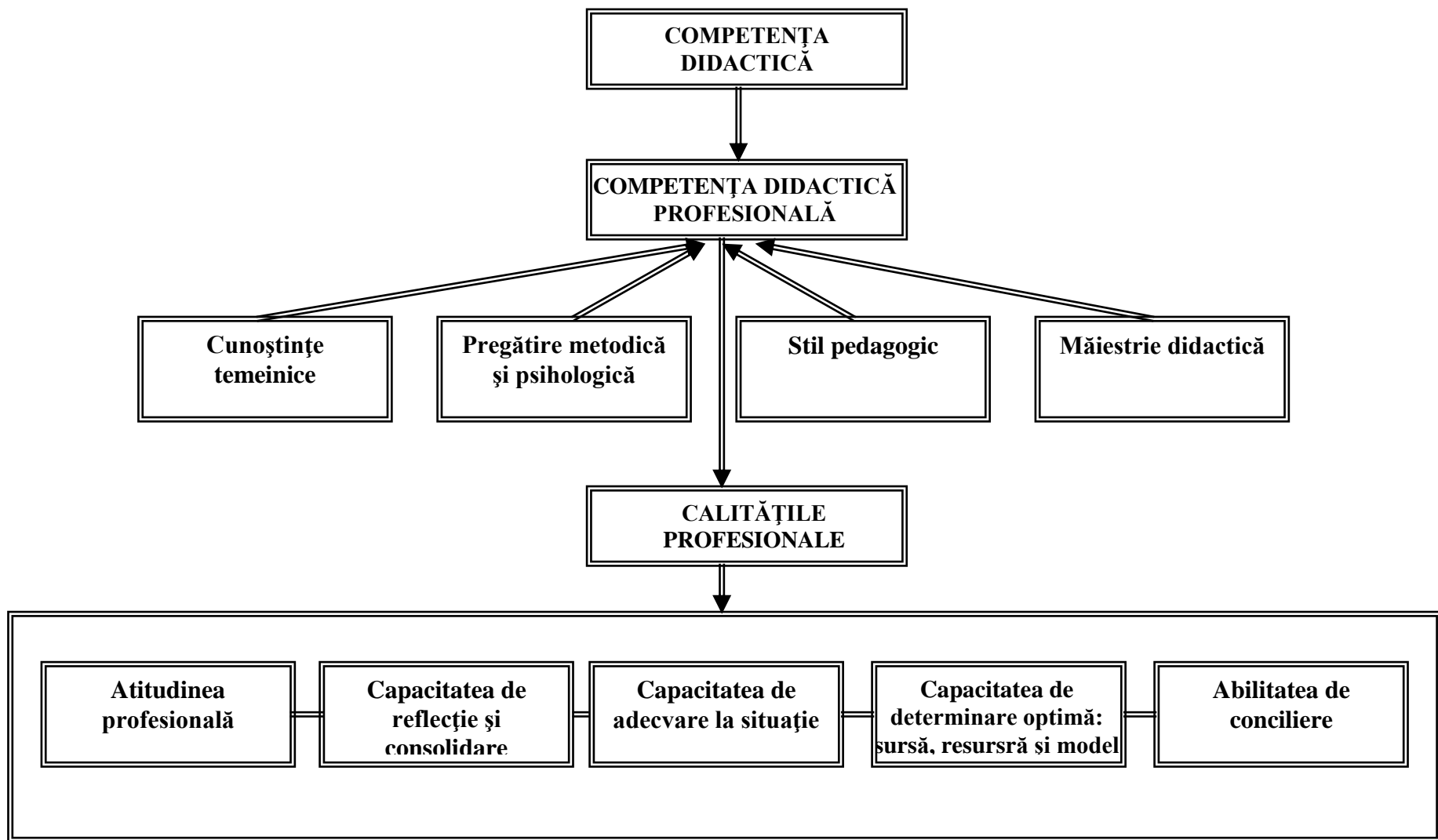


Fig. 1.5. Competența didactică în desfășurarea activității profesionale (după S.Danail, Gh. Braniște, [7, 12, 129])

- proiectarea activității instructiv-educative în conformitate cu curricula educației fizice pe diferite trepte de învățământ;
- folosirea unor metode și tehnici de predare flexibile și inovative, specifice domeniului educației fizice, eficiente pentru dezvoltarea multilaterală și armoniosă a individului;
 - utilizarea adecvată a mijloacelor de învățământ și a auxiliarelor didactice urmărind rigurozitatea științifică și didactică;
 - proiectarea și dezvoltarea curriculum-ului opțional în funcție de resursele materiale și umane precum și de interesele elevilor, stabilind conținuturi cu caracter formativ;
 - elaborarea proiectării didactice folosind strategii activ-participative și obiective operaționale corect formulate [212, 214].

b) Competențe tehnice și tehnologice:

- selectarea și utilizarea materialelor și tehnicilor de lucru în funcție de particularitățile de vîrstă ale elevilor și interesele acestora;
- proiectarea și desfășurarea activității de învățare în care sarcinile de lucru ale elevilor sunt corespunzătoare stării funcționale a organelor și sistemelor funcționale al organismului, nivelului de adaptabilitate la efort, nivelului de dezvoltare a calităților fizice, nivelului de posedare a priceperilor și deprinderilor motrice a acestora, eliminînd sursele de distorsiune;
- respectarea regulilor tehnice, de igienă și comportament în scopul realizării securității individuale și colective a elevilor;
- încurajarea folosirii instrumentarului modern prin utilizarea mijloacelor tehnico-materiale performante.

II. Competențele psiho-sociale:

- elaborarea de proiecte și programe de adaptare rapidă a elevilor la schimbările de natură socială;
- identificarea disponibilității de a coopera cu părinții și comunitatea locală în vederea realizării unui parteneriat în educație;
- selectarea unor metode și tehnici moderne de organizare a activităților didactice extracurriculare folosind o gamă variată de mijloace și materiale legate de viața comunității pentru punerea/scoaterea în evidență a atitudinilor și comportamentelor psiho-sociale [150, 156, 157, 241].

III. Competențe organizatorice:

- organizarea și amenajarea spațiului educațional în conformitate cu tipul de activitate desfășurată în vederea unei învățări stimulative și eficiente;

- valorificarea potențialului individual specific respectând deontologia profesională în activitatea practică în cadrul lecțiilor de educație fizică;
- capacitatea de a lucra în echipă, de a organiza și a lua decizii, de a dezvolta relații interpersonale asertiv-tolerante în procesul instructiv-educativ;
- conducerea procesului didactic în vederea formării și dezvoltării personalității elevului, în funcție de orientările educaționale moderne [30, 35].

IV. Competențe relațional-comunicative:

- utilizarea conceptelor și teoriilor moderne de comunicare verbală și nonverbală, specifică și diversificată în vederea facilitării comunicării profesor - elev - părinți - alte cadre didactice, necesare în desfășurarea activităților de educație fizică;
- capacitatea de comunicare și de lucru în echipă în vederea creșterii randamentului profesional;
- identificarea barierelor de comunicare cu elevii și alți actori ai educației în vederea desfășurării eficiente a activității [157, 144].

V. Competențe evaluative:

- monitorizarea procesului instructiv-didactic estimând activitatea elevilor prin elaborarea și aplicarea unor instrumente de evaluare adecvate conținutului procesului didactic și obiectivelor propuse [3, 25];
- înregistrarea periodică a datelor constatative și valorificarea rezultatelor obținute în vederea aplicării unor măsuri ameliorative pentru elevii cu dificultăți sau a măsurilor de dezvoltare pentru elevii cu performanțe;
- participarea la propria formare și dezvoltare profesională ținând cont de necesitățile identificate în funcție de dinamica informației în domeniu [60, p.82-85].

Pentru a răspunde exigențelor de calitate în învățământ, competența cadrului didactic constituie nucleul profesionalității [173, 195].

Mai mult ca oricând, este necesară formarea unei percepții corecte privind influența actului educațional asupra dezvoltării personalității unui elev, asigurând servicii de calitate în orice moment. Devine tot mai evident că suntem responsabili pentru stabilirea măsurilor necesare unei educații de calitate, lucru realizabil doar de cadre didactice competente.

Revalorificarea rolului profesorului de educație fizică în procesul de educație implică creșterea conștiinței sociale față de dezvoltarea fizică, sănătate și participarea la activitățile cultural-sportive promovează un program de învățământ responsabil. Obiectivele urmărite trebuie reflectate și implementate în cele mai mici detalii în cadrul procesului de instruire profesională, nu în ultimul rând și prin autoevaluare (Anexa 5). Un aspect important este armonizarea pregătirii

absolventului în conformitate cu cerințele stringente impuse de piața muncii [115, 226]. Fapt ce ne impune anumite rigori în vederea formării profesionale axate pe competențe integrative reflectate în procesul coerent al proiectării didactice a activităților de educație fizică. Astfel, specialistul în domeniul educației fizice trebuie să posede un complex variat de capacități ce îi vor permite să elaboreze proiecte didactice flexibile personalizate, incluzând multiformitatea și varietatea procesului de educație fizică școlară.

Prin urmare, competențele integrative de proiectare didactică sunt condiționate de activitățile specifice domeniului educației fizice manifestate prin cunoaștere, conștientizare, aplicare a spectrului complex ce vizează dezvoltarea multilaterală și armonioasă a elevului [238, 239].

Formarea competenței profesionale la viitorul profesor de educație fizică presupune formarea de capacități de planificare a procesului de predare, învățare, evaluare [230, 233]. Formarea acestor competențe se realizează prin intermediul disciplinelor fundamentale și introducerea cursurilor opționale, prin licență și prin specializări specifice. Unul din acestea (cursul opțional „*Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare*”) fiind subiectul central abordat în cadrul investigației științifice întreprinse de autor. Luând în considerație complexitatea și specificul activității didactice a profesorului de educație fizică, am reușit determinarea conținutului competențelor de proiectare didactică care înglobează următoarele competențe [10, 11, 16, 175, 176]:

I. Competențele de planificare vor include:

1. A interpreta planificarea generală a activităților pedagogice-manageriale în cadrul procesului de educație fizică.
2. A extinde planificarea globală a procesului educațional la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale.
3. A coordona planificarea eșalonată a procesului didactic la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale.

II. Competențele de proiectare vor include:

1. A defini și formula obiectivele de referință pentru sistemul de lecții.
2. A stabili strategiile și conținuturile educaționale în cadrul sistemului didactic „Lecție”.
3. A administra efortul fizic în cadrul structurilor de bază ale lecției și integral.

III. Competențele de desfășurare a lecției de control vor include:

1. A interpreta nivelul componentei manageriale a activităților ce asigură desfășurarea lecției.
2. A analiza nivelul activităților didactice realizate în procesul de desfășurare a lecției.

3. A optimiza nivelul posedării și realizării metodelor progresive în procesul desfășurării lecției.

IV. Competențele de evaluare vor include:

1. A defini gradul de posedare și aplicare a metodologiei, a controlului pedagogic prealabil.

2. A generaliza nivelul abilităților de aplicare și de realizare a metodelor de control pedagogic.

3. A coordona nivelul posedării metodicilor controlului pedagogic evaluativ.

V. Competențele de proiectare a activității educative vor include:

1. A determina planificarea anuală a activităților educative cu elevii claselor gimnaziale.

2. A extinde proiectarea și desfășurarea unei lecții educative cu elevii clasei gimnaziale.

3. A recomanda proiectarea și desfășurarea unei activități socioculturale cu elevii claselor gimnaziale.

VI. Competențele de evaluare a personalității elevului și colectivului vor include:

1. A selecta metodologia psihologo-diagnostică și sociologică de evaluare a personalității elevului și a colectivului de elevi.

2. A deduce nivelul de realizare a tehnicii de evaluare psihologică a personalității elevului.

3. A programa nivelul de realizare a tehnicii de evaluare sociopedagogică a colectivului de elevi.

VII. Competențele de evaluare fiziologică a efortului vor include:

1. A cunoaște metodologiile fiziologice pentru evaluarea influențelor fiziopedagogice ale efortului fizic.

2. A stabili nivelul administrării componentelor efortului fizic în procesul lecției realizate.

3. A estima nivelul posedării de reprezentare grafică și statistică a densității motrice a lecției realizate.

VIII. Competențele de proiectare a lecției de antrenament vor include:

1. A cunoaște planificarea generală a procesului de antrenament în cadrul ciclului anual de învățământ gimnazial.

2. A extinde planificarea eșalonată a lecțiilor de antrenament sportiv.

3. A coordona proiectarea și realizarea lecției de antrenament în cadrul secției sportive școlare.

IX. Competențele de proiectare a activităților extradidactice vor include:

1. A cunoaște planificarea activităților extradidactice de cultură fizică în ciclul anual.
2. A extinde proiectarea activităților extradidactice în regimul zilei de învățământ.
3. A coordona realizarea unei activități extradidactice de cultură fizică.

X. Competențele de comunicare profesională vor include:

1. A recunoaște nivelul posedării limbajului profesional scris.
2. A extinde nivelul posedării comunicării didactice în sistemul lecției.
3. A argumenta nivelul libertății (independenței) în cadrul procesului de comunicare cu colectivul de elevi, părinți și colegi.

XI. Competențele cognitive și operaționale de proiectare vor include:

1. A cunoaște principiile pedagogice și manageriale de proiectare didactică.
2. A analiza algoritmi de însușire a sarcinilor motrice.
3. A realiza proiectarea algoritmică a unei sarcini motrice sub aspectul formării bazelor orientative, executive, de control și evaluative.

XII. Competențele aptitudinale de realizare a proiectului vor include:

1. A exemplifica diverse modalități de proiectare didactică în cadrul învățământului de cultură fizică.
2. A selecta și a determina analitic diverse modalități de proiectare adecvată a specificului conținuturilor educaționale ale culturii fizice.
3. A proiecta activitățile educaționale în cadrul unei subcompetențe structurale a culturii fizice.

În această ordine de idei, procesul de formare a viitorilor profesori de educație fizică presupune nu numai timp, ci implicarea, extinderea și obișnuirea acestora cu realizarea multiplelor activități de proiectare (planificare), proces ce poate fi realizat cu succes doar prin acumularea complexă de competențe integrative reflectate la nivel creativ-situațional-sistemic în diverse proiecte didactice.

După cum ne demonstrează materialele cercetării date, problemele formării competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport pentru activitatea didactică în cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinei TMEF, actualmente nu sunt elaborate la nivelul cerințelor contemporane. Aceasta a servit bază de actualizare la formularea ipotezei generale a cercetării date.

În lucrarea prezentă a fost folosită o abordare complexă în examinarea diferitelor aspecte ale pregătirii profesionale pedagogice a studenților pentru activitatea de proiectare didactică din cadrul procesului de învățământ al educației fizice școlare. Direcția principală a cercetării a devenit determinarea particularităților activităților pedagogice de proiectare didactică

a profesorului în cadrul procesului instructiv-educativ la disciplina „Educație fizică” și condițiilor de bază în pregătirea studenților pentru activitatea respectivă.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Rezultatele analizei și generalizării datelor problemei referitoare la aspectele de proiectare didactică în cadrul procesului de educație fizică școlară ne-au permis să facem următoarele concluzii:

1. În cadrul teoriei pedagogice contemporane, problemei proiectării didactice i se atribuie o atenție deosebită pe fundalul problemelor generale ale tehnologiilor și strategiilor pedagogice, didactice, unde tehnologia însăși reprezintă în primul rând, proiectul (descriere) procesului de formare a personalității specialistului în baza dezvoltării de competențe.

Totodată, proiectarea reprezintă o activitate pedagogică creativă, complexă, care include următoarele acțiuni complementare, desfășurate într-o ordine ierarhică exactă:

- planificarea conținutului învățământului;
- programarea conținutului învățământului;
- concretizarea conținutului învățământului;
- eșalonarea conținutului disciplinei;
- determinarea criteriilor de evaluare ale influențelor pedagogice;
- concretizarea finalităților învățământului la nivel de subcompetențe.

2. Specificul conținutului competențelor de proiectare didactică a profesorului de educație fizică se caracterizează prin orientarea metodologică a influențelor educaționale asupra formațiunilor în plan cognitiv, în plan operațional și valorico-atitudinal (cunoștințe, priceperi-deprinderi, calități-valori-atitudini) ceea ce, spre deosebire de alte pedagogii particulare posedă potențialul formării competenței integrative a personalității.

3. În teoria și practica actuală a pregătirii profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică există anumite carențe manifestate prin lipsa conținutului educațional integrativ orientat spre formarea competențelor principale ale specialistului din domeniu, implicit – de proiectare didactică, care reflectă atât macro, cât și microsistemul învățământului.

4. Tehnologiile pedagogice ale proiectării didactice, după cum menționează unii cercetători, sunt încă insuficient dezvoltate. Proiectarea pedagogică poate fi privită prin două prisme: cea științifică și cea culturală. Bineînțeles, la bază se află unul și același tip de caracter normativ și creativ. Problema de cercetare și direcțiile de soluționare a ei rezidă în determinarea nivelului de pregătire profesională a specialistului de cultură fizică pentru activitatea multilaterală, și în special, de posedare a competențelor de proiectare didactică, pentru pregătirea pe etape a viitorilor specialiști în domeniu.

5. Investigația științifică este justificată, pe de o parte, de noile cerințe față de conceptul de proiectare didactică, iar pe de altă parte, de formarea competențelor de proiectare didactică în cadrul pregătirii profesionale a specialiștilor din domeniu. În acest scop s-a implementat un curs opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” axat pe:

- abordarea sistemică a procesului de proiectare didactică, reflectată prin comparația paradigmelor tradiționale și cele moderne, raportate la cerințele noii realități;

- relevarea conceptului de competență în concordanță cu alte noțiuni-chee ale procesului de proiectare didactică;

- localizarea lecției sau a activității didactice în sistemul de lecții în planul tematic;

- conceptul de proiectare didactică, prin urmare stabilirea obiectivelor operaționale care permit realizarea subcompetențelor;

- prelucrarea și structurarea conținutului științific, respectiv elaborarea strategiei didactice;

- selectarea structurii procesuale a lecției ce va permite cunoașterea și aprecierea randamentului școlar prin metode eficiente de evaluare, prestabilite de profesor și modalități de autocontrol și autoevaluare folosite de elevi.

Aceasta a permis să se faciliteze procesul de pregătire a studenților în vederea formării competențelor de proiectare didactică prin realizarea experimentului pedagogic.

Scopul cercetării. Perfecționarea procesului de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”.

Obiectivele cercetării: 1. Studiarea teoriei și practicii activității de proiectare didactică în cadrul disciplinei „Educația fizică” din sistemul de învățământ școlar. 2. Aprecierea nivelului de pregătire a studenților – viitorilor profesori de educație fizică către activitatea de proiectare didactică. 3. Stabilirea conținutului și structurii programei cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. 4. Elaborarea teoretică și aprobarea experimentală a programei și metodicii „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”, în vederea pregătirii profesional-pedagogice a specialistului din domeniu.

2. ARGUMENTAREA TEORETICO-EMPIRICĂ A COMPLEXULUI DE COMPETENȚE NECESARE PROFESORULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ PENTRU PROIECTAREA DIDACTICĂ

2.1. Metodologia cercetării aplicative

Am constatat, așadar, că problema pregătirii profesionale a studenților vis a vis de formarea competențelor de proiectare didactică este insuficient tratată cantitativ și calitativ în literatura de specialitate. Opiniile furnizate de specialiști, studierea datelor evidențiate, analiza rezultatelor înregistrate la testările inițiale au constituit premise pentru formularea ipotezei de lucru, a scopului, obiectivelor și metodelor de cercetare.

În procesul analizei activităților date noi ne-am ghidat de elaborările conceptuale din domeniile propuse de către [29, 63, 99 ș.a.].

Rezolvarea sarcinilor fundamentale a fost asigurată printr-un complex de metode care includ:

1. Metoda studiului bibliografic.
2. Content-analiza nomenclatorului proiectării didactice aplicate în domeniul educației fizice.
3. Sondajul socio-pedagogic.
4. Metoda observației pedagogice.
5. Experimentul pedagogic.
6. Metoda de prelucrare matematică a datelor statistice.

2.1.1. Metoda studiului bibliografic

Examinarea și analiza literaturii de specialitate s-a desfășurat pe parcursul mai multor ani și a cuprins diferite ramuri științifice orientate spre abordarea problemelor generale și celor particulare ale proiectării didactice. Necesitatea examinării lucrărilor din domeniul filozofiei, sociologiei, socio-psiho-pedagogiei, economiei, culturologiei a fost condiționată prin importanța lor metodologică pentru formarea pozițiilor științifice conceptuale ale acestei lucrări în efectuarea analizei ample a activității pedagogice. În procesul analizei teoretico-metodologice a fost determinată poziția de bază a autorului privind examinarea noțiunilor: activitatea pedagogică, activitatea didactică, activitatea profesională pedagogică, priceperile pedagogice, activitățile didactice integrative etc., în baza cărora au fost stabilite obiectul și subiectul cercetării, ipoteza, scopul și sarcinile ei [14, 129, 130].

Analiza problemei activităților manageriale generale și a celor didactice a profesorului de educație fizică ne-au permis să stabilim direcțiile principale ale pregătirii studenților de la facultățile respective pentru activitatea de proiectare didactică în cadrul procesului de învățământ

al educației fizice școlare care corespunde cerințelor de bază ale practicii și științei pedagogice contemporane.

Familiarizarea cu materialele accesibile din domeniul literaturii de specialitate, precum și a celor din literatura periodică a asigurat cercetarea tabloului informativ a anumitor aspecte ale activității de proiectare didactică a profesorului de educație fizică în plan general și în cel particular, care este legat numai de procesul instructiv-educativ orientat prioritar spre forma principală a lui: sistemul pedagogic „lecție”. Aceasta a contribuit la clarificarea multor aspecte și a motivelor care stau la baza pregătirii unilaterale a studenților facultăților de educație fizică și sport pentru activitățile de proiectare didactică în procesul actual instructiv-educativ universitar.

Analiza literaturii metodico-științifice de profil specializat ne-a permis să evidențiem componentele de bază ale activității de proiectare didactică a profesorului și metodologia înregistrării lor în procesul observațiilor pedagogice, ceea ce a contribuit la formarea ideilor obiective despre tradițiile (stereotip profesional) acestei activități care predomină în practica educației fizice contemporane școlare. Acest fapt ne-a oferit posibilitatea să apreciem în egală măsură nivelele activităților respective în aspectul analizei comparative la pedagogii diferitelor grade de pregătire și să stabilim indicii standard (opționali) care asigură (satisface) tehnologia didactică a procesului instructiv-educativ a disciplinei „Educația fizică” școlară.

2.1.2. Analiza nomenclatorului proiectării didactice aplicate în domeniul educației fizice

Rezolvarea optimală a problemei pregătirii studenților facultăților de educație fizică și sport pentru activitatea managerială, în general, și cea de proiectare în particular, este posibilă prin condiția de revenire a învățământului universitar la practica activității și experienței ei care s-a creat în mod (științific) tradițional la profesori din cadrul învățământului școlar.

De aceea conținutul și caracteristicile de bază ale acestei activități trebuie să devină orientarea principală în pregătirea profesională pedagogică a studenților, care, la rândul său, progresînd și perfecționînd la fiecare etapă a dezvoltării științei și practicii pedagogice și a societății, înaintează cerințe noi revenind la facultate sub forma așa-numitei „comandă socială”.

Analiza materialelor documentare și a celor de lucru, privind problema stării de pregătire a profesorilor începători pentru activitatea managerială și îndeosebi cea de proiectare didactică, ne permite să conchidem: starea optimală de pregătire a profesorului pentru activitatea de proiectare didactică se formează pe parcursul anilor de lucru după absolvirea facultății, în procesul adaptării independente către stereotipul existent al practicii activității pedagogice din domeniu.

Examinarea documentației instructive a profesorilor de educație fizică, a studenților practicanți, precum și a dărilor de seamă ale metodiștilor practicii pedagogice ne-a permis să

stabilim factorii de bază, care influențează negativ asupra proiectării activităților didactice de către studenți și profesori și motivele principale care complică pregătirea viitorilor pedagogi pentru realizarea acestei activități.

În scopul determinării aspectului practic al activității de proiectare didactică a fost desfășurată analiza planurilor de studii anuale, trimestriale și a celor de planificare curentă, proiectele lecțiilor, planurile individuale de lucru ale profesorilor de educație fizică, precum și a studenților practicanți inclusiv și agendele practicii pedagogice, analiza pedagogică a lecțiilor de educație fizică desfășurată de către profesorii cu experiență înaltă de lucru fapt care ne-a permis să stabilim corelația studiilor universitare cu practica acestei activități în cadrul procesului de învățământ al educației fizice școlare contemporane.

Examinarea documentației respective s-a realizat în perioada anilor de studii 2010-2011 în baza Facultăților de Educație Fizică și Sport a Universităților din Craiova, Timișoara, Iași, Suceava, Galați și Facultății de Pedagogie USEFS din Chișinău, școlilor gimnaziale și liceale din Craiova și Timișoara, de asemenea și a programei instructive a cursului teoretic și practic al disciplinei existente „TMEF” care ne-a permis să stabilim posibilitățile de a introduce în acest curs compartimentele: teoretic și practic a metodicii de pregătire cu scop determinat a studenților pentru activitatea de proiectare didactică a cursului opțional „*Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare*”. În același context au fost stabilite și concretizate temele independente și formele de lecții, care au constituit fundamentul teoretic de instruire integră.

2.1.3. Sondajul socio-pedagogic

Formarea materialului empiric în contextul tematicii cercetării date s-a efectuat de asemenea și în baza sondajului socio-pedagogic care a inclus 21 itemi pentru respondenți studenți, 22 itemi - respondenți profesori, întrebări închise, deschise, de control și filtru, format din 4 blocuri de itemi vis a vis de aspectele specifice activității profesorului de educație fizică: autoaprecierea cu referire la familiarizarea cu activitatea profesional-didactică a profesorilor de educație fizică, identificarea aspectelor pregătirii orientărilor valorice a profesorilor de educație fizică; stabilirea criteriilor de performanță stringentă a specialiștilor din domeniu; determinarea metodelor de organizare a activităților instructive specifice diverselor activități; elucidarea dificultăților întâlnite în procesul de planificare și proiectare a lecției de educație fizică; depistarea compartimentelor prioritare ale activității profesionale didactice a profesorului din domeniu.

În elaborarea, desfășurarea și analiza datelor obținute prin realizarea investigației sociologice ne-am ghidat de recomandările și elaborările metodice din domeniu, propuse de

către: Gh. Пора, Н.В. Кузьмина, Б. А. Ашмарин, Ю.К. Бабанский [102, 120, 123, 171] și alți autori.

Scopul general al sondajului de opinie a constituit elucidarea problemei activității de proiectare didactică a profesorului de educație fizică din învățământul școlar și a problemei pregătirii profesionale pedagogice a studenților de la facultățile de educație fizică și sport pentru activitatea respectivă.

În cadrul investigației au fost aplicate 2 tipuri de chestionare, diferitor grupuri de subiecți implicați în cercetare (Anexa 1 și 3).

După cum a fost menționat anterior, materialul empiric concret pentru fiecare grupă de respondenți aparte, independent de diferența lor, au fost determinat în complex printr-un scop unic.

Grupurile țintă ale cercetării socio-pedagogice s-au constituit:

1. Studenții anului III și IV (363 de respondenți) - aprecierea nivelului cunoștințelor teoretice și reprezentărilor despre specificul și conținutul activităților de proiectare didactică, dinamica lor în cadrul procesului de studii, de asemenea și stabilirea factorilor generali și ai celor particulari, care condiționează această dinamică. Totodată, au fost dezvăluite motivele principale ale dificultăților de bază întâlnite de către studenți în activitățile didactice manageriale în procesul practicii pedagogice, însemnătatea și complexitatea unor componente și a priceperilor pedagogice din domeniul acestei activități, autoaprecierea nivelului propriu de pregătire profesională și opiniile lor referitoare la îmbunătățirea acestei pregătiri.

2. Profesorii de educație fizică din gimnazii și licee (257 de respondenți) – prin care s-a relevat concretizarea celor mai esențiale și complexe componente ale activității de proiectare didactică din cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinei „Educația fizică”, s-a urmărit aprecierea nivelului de pregătire precedentă (la facultate) pentru profesarea actuală actuală, stabilirea căilor de îmbunătățire a procesului de pregătire a studenților pentru activitatea didactică.

În cadrul conținutului general al tuturor chestionarelor au fost incluse subiecte cu caracter comun în scopul stabilirii activităților de proiectare didactică stereotipice a profesorului de educație fizică.

2.1.4. Metoda observației pedagogice

Observațiile pedagogice cu caracter constatativ au fost desfășurate în scopul examinării multilaterale a activităților de proiectare didactică a profesorului de educație fizică și a studentului – practicant nemijlocit în cadrul procesului instructiv-educativ a educației fizice

școlare și al facultăților de educație fizică și sport. Observațiile pedagogice s-au desfășurat în trei etape.

Etapa 1. În cadrul acestei etape s-au realizat observațiile pedagogice deschise asupra activităților de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică din școli gimnaziale și cele liceale unde se examinau conținutul și specificul acestor activități, orientarea principală a căroră a constituit forma de organizare de bază a procesului de învățămînt-lecție. Rezultatele observațiilor pedagogice la această etapă ne-au permis să stabilim și să concretizăm unele aspecte ale elaborărilor metodice în scopul sporirii eficacității în cadrul procesului de pregătire profesională a studenților pentru activitatea de proiectare didactică.

Etapa a doua. Observațiile pedagogice deschise au fost realizate în cadrul procesului de stagiul de practică instructiv-educativ. S-au observat activitățile didactice ale studenților anului III (04.02.2013-01.03.2013) avînd ca scop evaluarea nivelului de pregătire a studenților la etapa inițială și cea finală în procesul de desfășurare a practicii pedagogice. Rezultatele observațiilor pedagogice la această etapă au permis să efectuăm o analiză privind calitatea procesului de studiu din cadrul cursului „TMEF”. În același timp, observațiile pedagogice ne-au permis să redefinim unele aspecte ale cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”, pentru aplicarea ulterioară a lui în procesul de pregătire a grupei experiment.

Etapa a treia. La această etapă observațiile pedagogice s-au desfășurat în cadrul procesului practicii pedagogice instructiv-educative școlare a studenților din grupa experiment și cea martor. Aplicarea metodicii de observare și înregistrare a activităților de proiectare didactică, elaborate de noi, ne-au permis să apreciem în mod obiectiv, nivelul calitativ al lor și nivelul propriu de pregătire al studenților pentru activitatea examinată. La etapa de finisare a practicii pedagogice au fost efectuate observațiile pedagogice asupra lecțiilor de control desfășurate de către studenții din grupele experimentală și martor unde au participat în calitate de experți independenți: profesori de educație fizică, metodiștii practicii pedagogice.

Rezultatele observațiilor pedagogice obținute la etapa dată împreună cu celelalte din etapele precedente ne-au permis să stabilim tabloul general integrativ al procesului de proiectare didactică la studenții practicieni din grupa martor și a celor din grupa experimentală. Prin urmare, am obținut date relevante privind procesul de formare-posedare a competențelor de proiectare didactică, fapt ce justifică scopul acestei investigații.

2.1.5. Experimentul pedagogic

Experimentul pedagogic a fost constituit din trei etape:

La prima etapă (de explorare) a fost realizată sarcina de argumentare și sistematizare a cunoștințelor și priceperilor activității de proiectare didactică, necesare profesorului de educație

fizică pentru desfășurarea procesului de învățămînt la disciplina școlară "Educație fizică". Acest fapt ne-a permis să determinăm perioada optimă de implementare a cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”, fără distorsionarea procesului instructiv-educativ prevăzut de planul-cadru universitar. Cursul fiind încadrat opțional pentru pregătirea studenților din grupa experiment cu scopul formării competențelor integrative de proiectare didactică a acestora.

Sarcina de bază a **etapei a doua** a experimentului pedagogic (instructiv-formativ) a fost efectuată implementarea programei și metodicii de pregătire a studenților pentru activitățile de proiectare didactică în cadrul sistemului pedagogic integrativ al lecțiilor, care prevedea formarea cu scop determinat a cunoștințelor teoretice și formarea competențelor practice ale activităților de proiectare didactică integrativă în procesul familiarizării cu cursul opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. De asemenea, la finalul acestei etape au fost efectuate aprecierile competențelor de proiectare didactică ale studenților grupei experimentale, analiza calității cunoștințelor, stabilirea eficacității metodicii de pregătire elaborată de către noi.

Sarcina principală a **etapei a treia** (formativă de activitate) a constituit-o formarea competențelor de proiectare didactică integrativă la studenți în condiții naturale ale practicii pedagogice școlare. Această pregătire s-a realizat în baza activităților practice independente a studenților care urmărea rezolvarea sarcinilor pedagogice orientate spre aplicarea tehnologiilor didactice propuse în conținutul elaborărilor metodice din cadrul cursului opțional. Totodată, aici a fost efectuată analiza comparativă a indicilor inițiali cu cei finali, au fost apreciate activitățile respective ale studenților din grupele experiment și martor.

2.1.6. Metoda de prelucrare matematică a datelor statistice

Știința activităților corporale nu se poate realiza fără aplicarea mijloacelor matematice, dintre care un loc de bază îl ocupă statistica [61, 120, 121].

Această metodă de cercetare a contribuit la estimarea evoluției grupei experimentale și de control prin compararea rezultatelor inițiale și finale, urmărindu-se scoaterea în evidență a modului în care grupa experimentală a progresat în urma aplicării programului propus de noi.

În teză, au fost folosiți pentru analiza datelor obținute prin măsurarea mai mulți indici statistico-matematici [61, 120, 121]:

1. Media aritmetică - este o cantitate fictivă care aproximează un centru spre care și în jurul căruia gravitează datele provenite dintr-o măsurare reală. Aproximația este cu atât mai bună cu cât extremele sunt mai apropiate între ele. Ea reprezintă suma valorilor individuale împărțită la numărul de cazuri, după formula:

$$\bar{X} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad (2.1)$$

unde: \bar{X} - media aritmetică;

\sum - suma valorilor individuale;

i - indexul de sumare

x_i - fiecare rezultat de măsurare

n - număr de subiecți.

2. Abaterea standard - este un număr fictiv care aproximează măsura în care rezultatele (unui șir de măsurători reale) se împrăștie în jurul valorii centrale, după formula:

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X})^2}{n - 1}} \quad (2.2)$$

Cu cât abaterea este mai mică, cu atât valoarea parametrilor tendinței centrale este mai reprezentativă.

3. Eroarea medie (m) se calculează după formula:

$$\pm m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}} \quad (2.3)$$

unde: $\pm m$ - abaterea standart a valorii medii;

σ - abaterea standart;

n - număr de subiecți.

4. Coeficientul de corelație după metoda Breave-Pearsons:

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{X}) \cdot (y_i - \bar{Y})}{n \cdot \sigma_x \cdot \sigma_y} \quad (2.4)$$

unde: r - coeficientul de corelație;

i - indexul de sumare

n - numărul de cazuri.

x_i ; y_i - rezultatul de calcul al fiecărei coloane;

\bar{X} ; \bar{Y} - media aritmetică;

σ_x ; σ_y – media pătratică a abaterii standart.

Studiind coeficientul de corelație a testelor utilizate, noi am determinat că 96,77% din cazuri aveau coeficienți veridici care se încadrau în diapazonul de la 0,413 pînă la 0,641 pentru studenți, la pragul de semnificație al lui $P < 0,05-0,001$.

1. **Studierea normalității de distribuție a totalităților selective după metoda Shapiro-Wilkie**, s-a calculat după următoarea formulă [61, 120, 121]:

$$W = \frac{b^2}{(n-1) \cdot \sigma^2} \quad (2.5)$$

unde - b^2 suma pătratelor diferențelor x_{\max} și x_{\min} pe valorile critice a grupelor comparate.

Ansamblul de date statistice alese și prelucrate conform rezultatelor testărilor efectuate corespund normelor de distribuție sau sunt aproape de acestea, numai în cazul, dacă criteriul de calcul W corespunde cu cel din tabelă în limitele de la 0,914 pînă la 0,881 petru un prag de semnificație $P < 0,05-0,01$. După analiza efectuată, rezultatele experimentale alese, în ansamblu au înregistrat un criteriu de calcul W de la 0,925 pînă la 0,886, ceea ce demonstrează legătura lor apropiată de norma de distribuție. Rezultatele statistice primite și modul de apreciere a acestora ne permit să utilizăm criteriul t – Student, pentru analiza comparativă.

5. **Significația statistică** a diferenței dintre medii s-a calculat cu ajutorul **testului t (Student)**, pentru grupele dependente:

$$t_{\text{calcul}} = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2 - 2 \cdot r \cdot (m_1 \cdot m_2)}} \quad \text{pentru } f = n-1 \quad (2.6)$$

unde: x_1 – media aritmetică a primului grup;

x_2 – media aritmetică a celui de-al doilea grup;

m_1 – eroarea medie a primului grup;

m_2 – eroarea medie a celui de-al doilea grup;

r – coeficientul de corelație;

f – numărul gradelor de libertate;

n – numărul de cazuri.

6. **Test „t” Student pentru grupele independente:**

$$t_{\text{calcul}} = \frac{|\bar{X}_1 - \bar{X}_2|}{\sqrt{m_1^2 + m_2^2}} \quad f = n_1 + n_2 - 2 \quad (2.7)$$

x_1 – media aritmetică a primului grup;

x_2 – media aritmetică a celui de-al doilea grup;

m_1 – eroarea medie a primului grup;

m_2 – eroarea medie a celui de-al doilea grup.

Parametrul „t” este cu atît mai mare, cu cît diferența dintre medii este mai mare și cu cît abaterile standard ale șirurilor respective sunt mai mici [61, 120, 121].

2.1.7. Organizarea și desfășurarea cercetării aplicative

Cercetările de bază s-au desfășurat în cadrul Facultății Pedagogice a USEFS în perioada anilor de studii 2010-2013 și constituie trei etape:

La prima etapă - de explorare (anii 2010-2011) a fost efectuată analiza literaturii științifice, pedagogice, metodice și de specialitate privind tema de bază a cercetării, fapt ce ne-a permis să determinăm și să argumentăm teoretic componentele principale și conținutul activităților de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică în cadrul disciplinei „Educație fizică școlară”, de asemenea și necesare pentru realizarea unor cunoștințe teoretice, competențele practico-metodice, formele și metodele de formare a lor. Au fost examinate și evidențiate grupele de bază ale dificultăților care au loc în activitățile de proiectare didactică ale profesorului în desfășurarea procesului de învățămînt la educația fizică din cadrul școlilor gimnaziale și celor liceale. A fost analizat sistemul și starea procesului de pregătire a studenților facultăților de Educație Fizică și Sport pentru activitățile de proiectare a procesului de educație fizică în calitate de disciplină instructivă, au fost determinate condițiile procesului de studii, care contribuie la sporirea eficacității pregătirii profesionale pedagogice în aspectul problemei examinate, a fost desfășurat sondajul sociologic, analiza rezultatelor care ne-a permis să obținem tabloul real al stării acestei activități în practica educației fizice școlare, să obținem informații despre concretizarea conținutului acestei activități și căilor de îmbunătățire a procesului de pregătire a viitorilor pedagogi din domeniu.

Proiectările analitice, totalizările și sintetizările efectuate la această etapă au permis să elaborăm criteriile obiective de apreciere a activităților de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică, să stabilim conținutul și structura programei pregătirii pe etape a studenților pentru activitatea dată, să formulăm pozițiile principale și compartimentele tematice de bază a elaborărilor metodice orientate spre perfecționarea și optimizarea cursului opțional " Proiectarea

didactică în cadrul educației fizice școlare", să stabilim condițiile și sistemul pedagogic pentru implementarea lor în procesul de învățământ din cadrul facultăților respective.

La faza finală a acestei etape au fost efectuate observările pedagogice asupra activităților didactice manageriale ale profesorilor de educație fizică atât în planul lucrului de proiectare (examinarea documentației), cât și în planul activității didactice de modelare (observațiile pedagogice asupra lecțiilor), ce a permis să stabilim tradiția (stereotipul) acestei activități și datele obiectivate ale ei.

La etapa a doua - experimentală de formare (anii 2011-2012) sistemul pedagogic integrativ al lecțiilor din cadrul cursului opțional a elaborărilor metodice „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” a fost introdus în procesul de studii a Facultății Pedagogice în calitate de factor adaptativ al cursului existent "TMEF" pentru studenții din grupa experimentală (n=23). În scopul activizării procesului de studii în sistemul integrativ al lecțiilor cursului opțional au fost create, prin diferite conținuturi și forme, condițiile care se apropiau maximum de cele naturale. Aici se aplicau jocurile didactice care formează competențele activității integrative. În același timp, construirea conținutului cu scop determinat a activităților instructive ale studenților în cadrul practicii pedagogice școlare ne-a permis să perfecționăm procesul pregătirii lor metodice, la nivelul conștientizării sigure a aspectelor procesuale a activității didactice de proiectare.

La etapa dată au fost stabilite nivelurile de pregătire a studenților pentru activitatea de proiectare didactică prin metodele analizei activităților practice realizate, documentației normative de lucru, dărilor de seamă și notei de experți.

La etapa a treia - finală (an. 2012-2013) - au fost efectuate sistematizări a rezultatelor cercetării, prelucrarea, totalizarea și analiza datelor obținute din cadrul experimentului pedagogic formativ. Analiza comparativă a indicilor obținuți în grupa experimentală (n=23) și în cea martor (n=23) ne-a permis să stabilim nivelul eficacității a metodicii elaborate de noi, să elaborăm recomandările practice pentru implementarea datelor cercetării în practică. Aceasta, la rândul său, ne-a permis să implementăm, în scopul aprobării practice, diferite aspecte ale pregătirii studenților pentru activitățile de proiectare didactică în cadrul procesului instructiv-educativ a facultăților de educație fizică și sport, unde s-a confirmat eficiența lor prin rezultatele pozitive obținute.

2.1.8. Aprobarea și implementarea materialelor cercetării

Rezultatele cercetării au fost comunicate la diverse conferințe științifice internaționale cum ar fi cele din: or. Kiev; or. Dnepropetrovsk și or. Chișinău) de imitare și cele la nivelul complexului întreg, care formează priceperile activității integrative. În același timp, construirea

conținutului cu scop determinat a activităților instructive cu studenții în cadrul practicii pedagogice școlare (L.T. „L.Deleanu”, LT „O.Ghibu”, ȘPCI „Prometeu-Junior”, Facultatea Pedagogie a USEFS, ciclul I, semestrul VI-VII, or.Chișinău) ne-a permis să perfecționăm procesul pregătirii lor metodice, la nivelul conștientizării sigure a aspectelor procesuale a activității de proiectare didactică.

2.2. Aspecte didactico-categoriale ale învățământului de cultură fizică ca premiză a orientărilor de proiectare didactică

În teoria modernă a învățământului profesional din domeniul culturii fizice există o multitudine de abordări ce țin atât de activitatea didactică a profesorilor în general, cât și de activitatea de proiectare în special [65, 70, 89, 110, 135, 144, 154, 155, 169, 220].

Pe lângă aceasta este necesar de menționat, că în ultimul timp s-a evidențiat tendința de intensificare a cercetării acestui subiect prin prisma formării competențelor care determină esența profesionalismului la nivelul de competențe integrative ale personalității specialistului. Competențele integrative propriu-zise acționează la nivelul totalității de factori obiectivizați și subiectivizați ce constituie drept forță portantă și motoare a procesului de învățământ.

Și în acest context, reușita soluționării problemei formării profesional-pedagogice a studenților facultății de educație fizică constă în determinarea pentru fiecare etapă a caracteristicilor conținutului factorilor obiectivizați de „Educație fizică” pe de o parte, și, pe de altă parte, ai factorilor subiectivizați, reprezentând o condiție indispensabilă a interacțiunii subiecților de valoare egală din cadrul procesului de comunicare-învățare, de instruire și educație orientat spre formarea integrală a personalității.

Astfel, pentru teoria și practica educației fizice, ideea formării unei personalități integre reprezintă o idee fundamentală, unde prin însăși personalitatea se înțelege o simbioză psihofiziologică complexă, ce va constitui esența ei spirituală manifestată prin organizarea psihofiziologică proprie [114, 116]. După cum menționează autorii С.В.Дмитриев [147, p.21-23]; Ю.М. Николаев, [188, 189, 190]; В.М. Выдрин, [139, 140, 141], dezvoltarea posibilităților motorii („organizării psihofiziologice”) este în mod indispensabil legată de formarea calităților de personalitate, unde predomină componenta spirituală, care poate fi realizată prin activitatea motorie (de cultură fizică) conștientă, organizată în conformitate cu legitățile și principiile fundamentale ale învățământului din domeniul culturii fizice, fiind capabilă să satisfacă principalele tipuri de necesități (forțe dinamice) ale personalității – cognitive (cunoștințe), psihomotorii (capacități, deprinderi), psihofiziologice și cele spirituale (calități, relații și valori și aptitudini).

Analiza teoretică și generalizarea datelor din literatura de specialitate ce țin de problema abordării activității profesionale a pedagogului prin prisma formării de competențe ne permite să admitem că există interpretări diferite atât a competenței propriu-zise, cât și a clasificării ei în diverse tipuri. De asemenea, este necesar de menționat și caracterul extensiv deosebit, precum și polifonia în demersul competențial, ca o condiție real „orientată spre rezultat ...” [158, pag.104-105], în timp ce abordările tradiționale sunt orientate spre conținut. În același timp, în opinia noastră, în plan teoretico-științific și pedagogic categorial aceste abordări nu sunt suficient de argumentate dacă e să vorbim în particular despre învățământul din domeniul culturii fizice. În majoritatea cazurilor ele se caracterizează prin caracterul vag în elucidarea concepției metodologice sau prin lipsa completă a acesteia. Deseori nu sunt determinate și nu sunt expuse în plan metodologic abordări fundamentale cum ar fi abordarea de activitate, de personalitate și sistemică a cercetării activității pedagogice propriu-zise [219, 236].

În teoria și în practica modernă a învățământului orientat spre formarea competențelor se observă unele dificultăți atât în ceea ce privește determinarea tipologiei obiective a competențelor (în vederea entropiei conceptuale), cât și în ceea ce ține de determinarea măsurării lor cantitative care tinde spre finalitate [131, 164].

În această ordine de idei, în opinia noastră, este îndeosebi de actuală *identificarea* și elaborarea problemei învățământului de specialitate din domeniul culturii fizice, pe de o parte, la nivelul formării competențelor categoriale profesionale adecvate, iar, pe de altă parte, a învățământului general din domeniul culturii fizice care cuprinde practic toate grupele de vârstă ale populației (societății), unde „... conform celor mai modeste calcule, un adult în mediu are o experiență ocupațională în acest domeniu de la 10-12 până la 20-25 de ani și oricum rămâne a fi puțin știutor” [141, pag. 52].

Examinând învățământul modern de specialitate din domeniul culturii fizice în cadrul sistemului de instituții de învățământ (în contextul conținutului programelor de învățământ) putem menționa că acest învățământ cu toată pretențiozitatea sa dată de noțiunile utilizate poartă un caracter relativ condiționat. Și, înainte de toate, caracterul condiționat se explică prin lipsa de claritate în poziționarea corelativă a construcțiilor de bază ale astfel de categorii, cum sunt „*cultură fizică*” și „*învățământ*”, ceea ce, la rîndul său, provoacă o anumită entropie conceptuală în conținutul special și problematic al învățământului din domeniul culturii fizice, programului de învățământ și a conceptualității obiectului. Astfel, putem concluziona că la momentul actual problema învățământului din domeniul culturii fizice, în planul identificării și adecvării, în cadrul instituțiilor de învățământ, necesită în continuare cercetări serioase și modificări cardinale.

În încercarea întreprinsă de noi de a elabora și de a interpreta constructul „*Învățământ din domeniul culturii fizice*” (la nivelul formării de competențe), noi reieșim, înainte de toate, din definiția noțiunii fenomenului „*Cultură fizică*”, și a derivatelor acestuia, prezentate, în mod primordial în abordările savanților Б.В. Евстафьев, Н.И. Пономорев, Н.А. Пономорев, Ю.М. Николаев, В.М. Выдрин, В.Л. Лукианенко, Н.Н. Визитей, S. Danail și alții, cu unele noastre completări și precizări a fenomenului „*comunicare*” [53, 136, 140, 141, 148, 181, 188, 194, 195]. În acest fenomen „*comunicarea*” se prezintă în calitate de categorie principală în cadrul legităților ce se realizează în procesul de învățământ ca proces de formare socială și proces de formare a personalității. Acesta din urmă ne permite să precizăm pe deplin pozițiile corelative ale dialecticii subiectului și obiectului, atât în sistem, cât și în procesul de învățământ.

Examinând categoria „*învățământ*” ca fiind „*însușirea forțelor esențiale ale omului*”, proces de transpunere și transformare a experienței, valorilor și raporturilor omenești în lumea subiectivă a personalității (însușirea lumii), noi susținem în acest plan concepțiile savanților Б.Г. Ананиев, И.Я. Лернер, Л.Клингберг, М.С. Каган) și alții, în ceea ce privește definirea noțiunii de „*învățământ*” în următoarele aspecte [114, 137, 160, 162, 179]:

- ca proces și rezultat;
- ca proces de formare / reconstituire a posibilităților obiectivizate ale omului;
- ca învățare, instruire și educație – trei laturi ale învățământului.

Cu toate acestea învățământul este declarat aici ca fiind socializare în sens mai larg ca proces, precum și ca conturul activității integrale a personalității ca rezultat. În acest caz noi evidențiem calitatea (personalității) dintr-o societate concretă, în legătură cu ce se formează prin scopul învățământului, unde are loc transpunerea științei în conținutul învățământului ei, transformarea ulterioară a acesteia în conținutul învățării (material didactic), ce se realizează prin structura învățământului – instruirii, organizarea lui în substructuri funcționale și rezultat social în contextul dialecticii ontogenezei subiectului și a filogenezei sistemelor pedagogice din domeniul culturii fizice și a realizării lor în etape (Figura 1.3).

În acest caz, întrucât acestea sunt prezentate într-un mod generalizat (Figura 1.3), transpunerea conținutului teoriei culturii fizice în conținutul învățământului presupune evidențierea a două categorii principale – învățare ideomotorie și educație fizică, care, la rândul lor, sunt asigurate de categoriile lor portante corespunzătoare: învățare, instruire și educație (o descriere mai detaliată a acestei părți a constructului este prezentată separat, Figura 1.4). De asemenea această transpunere presupune evidențierea a două categorii instructive fundamentale interdependente: „Pregătire fizică” și „Antrenament fizic”, în cadrul cărora, în funcție de obiectivele propuse este posibilă aplicarea acțiunii pedagogice bine țintite asupra anumitor competențe personale psihofizice, psihomotorii, socializante și de alt gen.

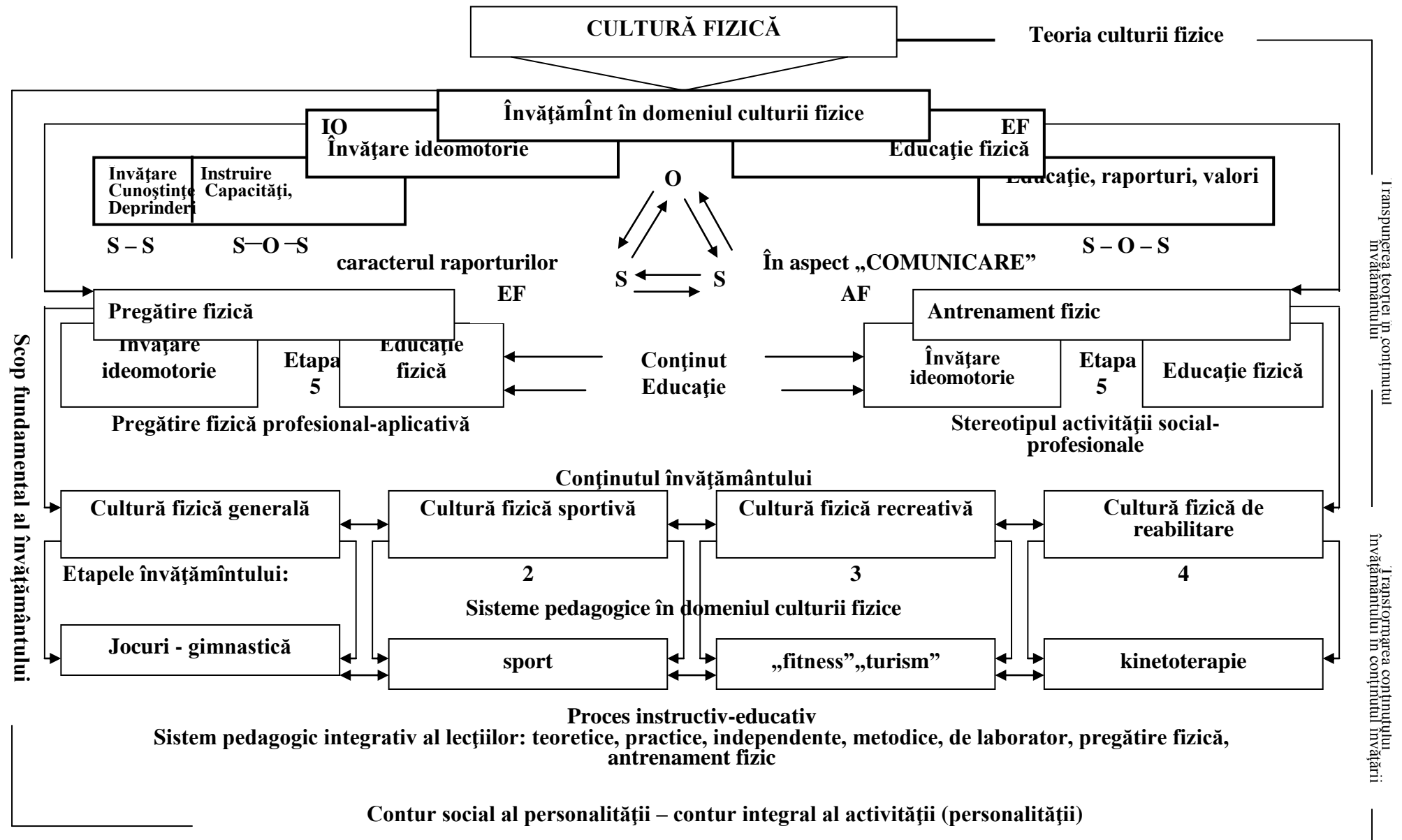


Fig. 1.3. Sistemul componentelor structural-categoriale și a etapelor învățământului din domeniul culturii fizice într-un mod generalizat [prelucrare după 145, p.7-89]

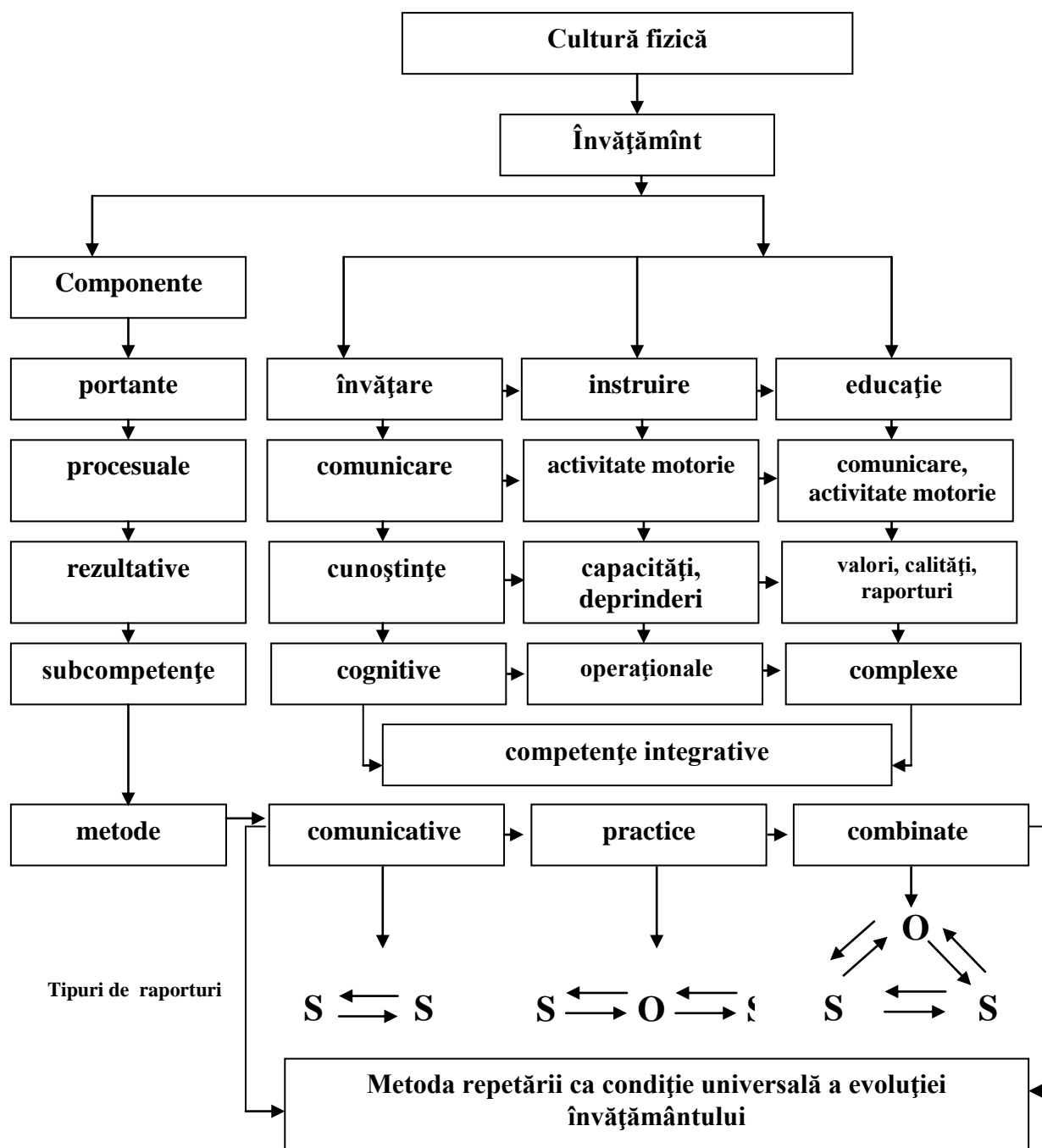


Fig. 1.4. Aspectul „Comunicare” al construcției „Învățământ din domeniul culturii fizice” [145, p.79-89]

Transformarea conținutului învățământului din domeniul culturii fizice în conținutul învățării presupune evidențierea componentelor ei de bază, cum este cultura fizică de bază (așa numită educație fizică), cultura fizică sportivă, recreativă și de reabilitare, care în mod adecvat corespund sistemelor pedagogice din domeniul culturii fizice în contextul filo- și ontogenetic: jocuri, gimnastică, sport și recreație, care presupun funcționarea instructivă a sistemului pedagogic integrativ al lecțiilor teoretice, practice, independente, metodice, de laborator, de

pregătire fizică și de antrenament fizic, orientate spre formarea conturului integral al activității personalității.

Particularitatea fenomenului culturii fizice în modelul prezentat constă, înainte de toate, în faptul că cultura fizică, spre deosebire de alte culturi, posedă posibilitatea de a genera practic toate genurile de competențe esențiale ale personalității omului. Și în acest sens ea posedă proprietățile sistemului pedagogic universal, dar cu toate acestea și unic, care este capabil într-un mod vast și complet să satisfacă conținutul definiției categoriei „*învățămînt*” („*însușirea lumii de către om*”), reprezentată prin întregul context de construcțiile ei procesuale și rezultante portante: **învățare – comunicare – cunoștințe; instruire – activitate motorie – capacități, deprinderi; educație – comunicare, activitate motorie – valori, raporturi**: aspect „*Comunicare*” [145, p.79-89]: vezi Figura 1.4). Aici sunt următoarele categorii:

1. **Învățare** – orientată spre formarea cunoștințelor ce se realizează în cadrul activității subiectivizate „*Comunicare*” determină caracterul subiect-subiectiv al raporturilor, unde comunicarea propriu-zisă este în sine procesul de învățare și se prezintă ca un gen special de activitate independentă, precum și ca o metodologie fundamentală cu particularitățile didactice caracteristice [99,100].

2. **Instruire** – orientată spre formarea deprinderilor și capacităților motorii în cadrul activității obiectivizate, unde comunicarea, fiind una din laturile acestei activități, determină caracterul subiect-obiectiv al raporturilor în statică, iar în dinamică - interacțiunea subiecților de valoare egală al procesului de instruire (profesor - elev) și caracterul subiect-obiect-subiect al raporturilor [83, 99, 100].

3. **Educație** – orientată spre formarea calităților psihofizice, de comportament și valorice în cadrul categoriilor „*Activitatea motorie*” și „*Comunicare*”, unde comunicarea se prezintă concomitent atât ca gen cât și ca latură a activității, formând astfel triada raporturilor subiect-obiect-subiect, ceea ce și asigură integritatea și universalitatea procesului de învățămînt, orientat spre formarea competențelor integrative ale personalității [80, 99, 100, 222].

În același timp, aceasta în opinia noastră are o importanță majoră, întrucât permite evidențierea și a unei triade adecvate de metode categoriale, cum sunt metode comunicative, practice, complexe, unde fenomenul repetabilității se prezintă ca un factor dinamic și procesual al strategiei didactice, precum și ca o condiție indispensabilă a progresului și succesului pedagogic. Și în acest context, putem în mod foarte argumentat, să menționăm o triadă asemănătoare a competențelor-cheie didactice profesionale: cognitiv-comunicative, operațional-practice și integrative [99, 100].

Astăzi, după cum ne demonstrează însăși practica procesului de învățămînt din domeniul culturii fizice, în aspectul formării competențelor esențiale ale personalității, în mare parte, din considerentele „biologizării lui excesive”, învățămîntul din domeniul culturii fizice se

îndepărtează de la ideea învățămîntului în sensul larg al acestei noțiuni. Iar abordarea complexului menționat de probleme pe bază exclusiv a uneia din construcții (instruire) a categoriei „învățămînt” discreditează deja de la sine esența învățămîntului și ideea principală a sistemului pedagogic de cultură primară a activității integrale a omului în vederea însușirii lumii. În aspectul examinat, soluționarea acestei probleme urmează să fie orientată spre toate construcțiile categoriei „învățămînt”, ceea ce va permite să cuprindem pregătirea personalității în toate direcțiile activității omului. Numai în așa mod învățămîntul poate cuprinde atât formele transformatoare materiale cît și cele spirituale, purtînd în sine un conținut semantic cultural vast, precum și cel motor, orientat spre rezultatul finit – competența integrativă a personalității în acest domeniu [55, 62].

Necesitatea și optimismul unei asemenea elaborări nu poate provoca dubii. Însă în acest caz paradoxul situației constă, înainte de toate, în lipsa aparatului de noțiuni – „*sistem pedagogic din domeniul culturii fizice*” chiar în teoria acesteia. La rîndul său, acest moment se extinde și asupra sistemelor ei pedagogice particulare (școli): **jocuri, gimnastică, sport, recreație („turism”)**, care s-au creat de-a lungul istoriei și sunt social condiționate, apariția și dezvoltarea cărora la fiecare etapă istorică a fost provocată de necesitatea însușirii de către om a noilor genuri de activitate (adică sistem integral de activitate, însă deja de alt rang). În acest sens sistemele pedagogice particulare (școli) care, pe de o parte, reprezintă instituția de instruire, iar pe de altă parte, instituția de învățare și educație, poartă în sine, în primul rînd, o componentă socializantă [145, p.79-89].

În această ordine de idei, pare a fi foarte actuală determinarea locului și rolului școlilor menționate în elaborarea programelor de învățămînt în domeniul culturii fizice care să corespundă în mod adecvat caracterului și tipului de competențe în cadrul activității instructiv-cognitive și profesionale, precum și caracterului și tipului de raporturi sociale în sistemul activității integrale, atât a elevului, cît și a pedagogului-specialist, reieșind din condițiile conținutului noțiunilor „*stereotipul activității pedagogice*” (nivel prescris al competenței integrative a activității didactice a pedagogului) și „*stereotipul activității formativ-cognitive*” (rezultat prevăzut al competenței integrative a elevului) [56, 65].

Și în acest plan de examinare a problemelor activității profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică, proiectarea didactică a procesului urmează să fie mereu în strînsă legătură cu toate elementele care formează sistemul de „învățămînt în domeniul culturii fizice”.

Din aceste considerente elaborarea în continuare a programelor de învățămînt în domeniul culturii fizice în cadrul instituțiilor de învățămînt, trebuie să fie orientată, înainte de toate, spre elaborările clasice existente într-o măsură satisfăcătoare care însă nu sunt

sistematizate în mod suficient. Aplicarea acestora va permite, fără îndoială, realizarea procesului de învățămînt orientat în domeniul culturii fizice, precum și formarea competențelor corespunzătoare [104, 126, 152].

Analiza, în mod general, a componentelor de bază ale constructului general „Învățămînt din domeniul culturii fizice” ne demonstrează că de majoritatea acestor componente sau nu se ține deloc cont în sistemul de proiectare a procesului didactic, sau se ține cont în mod formal fără grad necesar de determinare a funcției și orientării spre efectele pedagogice adecvate. Rezultatele analizei și generalizării procesului de structurare a educației fizice în instituțiile de învățămînt ne permit să constatăm că de-a lungul mai multor ani s-au întreprins multiple încercări de a reforma următoarele componente:

- optimizarea structurii tematice a programelor de învățămînt;
- optimizarea formelor de organizare și a metodelor de predare.

În prezent, în practica învățămîntului din domeniul culturii fizice, s-au conturat două direcții principale în cadrul cărora aspectele menționate ale optimizării sunt reflectate în mod adecvat:

- direcția cu caracter extensiv, care prevede sporirea volumului de activitate tematică motorie, atît în procesul formelor de instruire organizate, cît și în cadrul altor forme;
- direcția cu caracter intensiv care prevede amplificarea activității motorii (sporirea densității motorii) ale elevilor în procesul formelor de instruire organizate.

Pe lângă aceasta, este necesar de menționat, că în aspectul evidențierii scopului care determină esența învățămîntului din domeniul culturii fizice, la nivelul competențelor generale s-au format trei concepții-abordări principale [11, 129]:

1. **recreativ-curativă**, unde conținutul culturii fizice se supune soluționării unui complex de probleme de sănătate.
2. **educativ-formativă** („conservativă”), în cadrul căreia se soluționează un complex de obiective, în primul rînd, cu caracter instructiv-formativ și educativ (în sens larg).
3. **utilitar-aplicativă**, unde în calitate de obiective prioritare se evidențiază cele educaționale (în sens restrîns – de antrenare), orientate spre formarea anumitor calități personale (fizice și psihosociale) cu orientare spre însușirea unor genuri concrete de activitate.

Așa sau altfel, fiecare din aceste abordări dispune de un anumit grad de libertate în spațiul învățămîntului din domeniul culturii fizice, însă numai în limitele și la nivelul obiectivelor prioritare conturate. În același timp, potrivit opiniei autorilor S.N. Danail [53, p.13-18], S. Danail, M. Dragomir [54, p.300-303], examinarea gradului de „libertate” a fiecărei din aceste abordări în spațiul învățămîntului din domeniul culturii fizice, reprezentată prin „factori

principali determinanți”, asigură procesul de învățământ din domeniul culturii fizice, ne permite să concluzionăm nu numai privind neconformitatea priorităților declarate, începând cu categoriile instructive de bază „*Pregătire fizică*” și „*Antrenament fizic*”, ci și privind nivelul pedagogic al ineficienței metodologiei selectate (vezi Tabelul 1.3).

Generalizând statistica rezultatelor cercetărilor efectuate într-un șir de lucrări [1, 19, 20, 22, 23], С.Н. Данаил menționează că dinamica indicilor nivelului de pregătire psihofizică și psihomotorie a elevilor „reprezintă în mare parte reflectarea evenimentelor biologice naturale din cadrul activității vitale a individului, și mai puțin - rezultatul reflectării acțiunii pedagogice bine ținute, ca urmare a esenței slab conturate a categoriilor de bază în domeniul culturii fizice” [145, p. 79-89].

Și în acest plan, după cum considerăm, proiectarea procesului de învățământ din domeniul culturii fizice are o importanță deosebită, fiind o componentă universală în activitatea profesională a profesorului, deoarece realizarea cu succes a acesteia este posibilă numai cu condiția prezenței întregului sistem de competențe, care sunt într-o legătură strânsă cu toate componentele sistemului de factori ce asigură procesul de învățământ corespunzător.

Ne referim în special la competențele acelor factori din cadrul sistemului care constituie totalitatea algoritmilor proiectării didactice, prezentate în Tabelul 1.3.

1. Categoriile de bază ale constructului învățământului din domeniul culturii fizice (învățare ideomotorie, educație fizică, antrenament fizic).

2. Componentele de bază ale culturii fizice (cultura fizică generală, sportivă, recreativă și de reabilitare / curativă).

3. Sisteme pedagogice în domeniul culturii fizice (jocuri, gimnastică, sport, recreație).

4. Principii metodice ale instruirii-educației (orientare spre perfecțiune, participare activă și conștientă, durabilitatea însușirii, caracter sistematic și continuu, accesibilitate, legătură cu activitatea practică, caracter ciclic, sporirea treptată a cerințelor).

5. Metode pedagogice generale (comunicative, demonstrative, ilustrative).

6. Metode specifice ale culturii fizice (bazate pe abordare analitică, pe abordare integrală, exerciții standard de repetiție, exerciții variabile).

7. Sistem pedagogic integral al lecțiilor (teoretice, metodice, de laborator, muncă individuală, pregătire fizică, antrenament fizic).

Pe lângă factorii enumerați anterior, aici nu sunt indicați asemenea factori ca „obiective”, „elevi”, „mijloace didactice”, „evaluare și control”, care în principiu se subînțeleg permanent în calitate de factori alternativi în cadrul sistemului prezentat.

Tabelul 1.3. Factori de bază determinanți care asigură procesul de învățămînt din domeniul culturii fizice (S.N. Danail, Gh. Braniște, 2015)

Categoriile de bază al constructului învățămîntului din domeniul culturii fizice	Componente structurale de bază ale culturii fizice	Sisteme pedagogice în domeniul culturii fizice în aspect filozofic și ontogenetic	Principii metodice principale ale educației fizice (sportive)	Metode de instruire			Sistem pedagogic integral al lecțiilor
				pedagogice generale (didactice)	specifice educației fizice (școlare)	strategice predare-învățare	
1. Pregătire fizică 1.1. Învățare ideomotorie - cunoștințe - capacități 1.2. Educație fizică - capacități - calități - orientări valorice 2. Antrenament fizic 2.1. Învățare ideomotorie: - cunoștințe - capacități integrale 2.2. Educație fizică - orientări valorice - capacități - stereotip de comportament - calități	1. Cultură fizică generală 2.2. Cultură fizică sportivă 3. Cultură fizică recreativă 4. Cultură fizică curativă	1. Jocuri 2. <i>Gimnastică</i> 3. Sport 4. <i>Recreație (așa-numitul „turism”)</i>	1. Orientare spre perfecțiune 2. Participare activă și conștientă 3. Durabilitatea însușirii 4. Caracterul sistematic și continuu 5. Accesibilitate 6. Legătură cu activitatea practică 7. Caracter ciclic 8. <i>Sporirea treptată a cerințelor</i>	1. Comunicative 2. Demonstrative 3. <i>Ilustrative</i>	1. Bazate pe abordare analitică 1.1. Constructiv-divizată 1.2. Selectivă 2. Bazate pe abordare integrală 2.1. <i>Constructiv-integrală</i> 2.2. <i>Acțiune strîns legată</i> 3. Exerciții standard repetate: 3.1. <i>Sarcină continuă</i> 3.2. <i>Sarcină integrală</i> 4. Exerciții alternative 4.1. <i>Sarcină continuă</i> 4.2. <i>Sarcină în intervale</i> 5. Exerciții combinate 6. Antrenament ciclic 7. Jocuri	1. reproductive 2. productive 3. euristice 4. de căutare 5. creative	1. teoretice 2. <i>metodice</i> 3. de seminar 4. de laborator 5. muncă independentă 6. pregătire fizică 7. Antrenament fizic

Semnificații: factorii care se utilizează în structurarea procesului instructiv-educativ în domeniul culturii fizice;
factorii de care se ține cont, însă fără orientare metodologică clară; **factorii de care nu se ține cont**

Conform cercetărilor efectuate de S.N. Danail [53, p.13-18], S. Danail, M. Dragomir [54, p.300-303], precum și potrivit rezultatelor anchetării social-pedagogice desfășurate în cadrul cercetării noastre, majoritatea profesorilor (69%) nu posedă la nivel conceptual competențe în domeniul elaborării obiectivelor adecvate în procesul de învățămînt în cadrul obiectului de studiu școlar „Educație fizică”.

Drept cauză este ierarhizarea neunivocă în elaborarea obiectivelor de bază și interpretarea acestora în literatura de specialitate, unde aceste obiective în majoritatea cazurilor nu corespund în mod adecvat obiectivului principal al învățămîntului școlar (obiectiv instructiv) și se înlocuiesc fie prin obiectiv curativ, fie prin cel educativ.

În același timp, datele prezentate în Tabelul 1.4., ne permit să concluzionăm că din totalitatea menționată de factori care asigură și determină succesul învățămîntului din domeniul culturii fizice, cca. 50% din ele nu sunt luați în considerație la structurarea (proiectarea) procesului instructiv-educativ (didactic) în cadrul obiectului de studiu școlar „Educație fizică”.

De asemenea este necesar de menționat că 25% din categoria factorilor însoțitori sunt factori care se iau în considerație, însă fără orientare metodologică (conceptuală) clară.

Astfel, reieșind din cele expuse mai sus, putem deduce următoarele concluzii:

1. La etapa modernă standardele învățămîntului profesional superior se constituie pe bază de competențe, „esența căroră constă în consolidarea orientării spre rezultatele învățămîntului, ca fiind o componentă în construcția standardului care formează întregul sistem” [158, pag. 104-105], unde competența (rezultatul) reprezintă totalitatea și unicitatea cunoștințelor, capacităților și deprinderilor în diferite genuri de activitate, a calităților modurilor de activitate, calităților, proprietăților, valorilor și orientărilor valorice ale personalității [57, 133, 158].

2. Astăzi în teoria și practica învățămîntului profesional există o multitudine de abordări atît ale competenței propriu-zise, cît și a tipologiei de competențe, care se caracterizează printr-un contur vag al determinării și suficienței în vederea aplicării metodologiilor adecvate de autor, acceptate ca fiind drept fundament pentru elaborările științifico-teoretice.

3. Elaborarea problemei competențelor didactice și, în special, a competențelor profesorului de educație fizică în procesul de proiectare didactică, a tipologiei și conturării acestor competențe reprezintă o elaborare de perspectivă cu condiția orientării spre legăturile corelative ale acestor competențe cu categoriile fundamentale ale învățămîntului din domeniul culturii fizic, precum și spre adecvarea lor în plan ierarhic și structural cu totalitatea componentelor factoriale care asigură integritatea strategiei didactice a procesului instructiv-formativ.

2.3. Formarea competențelor de proiectare didactică prin prisma profesorilor de educație fizică și ale studenților din ciclul I de studiu, anul III și IV

Analiza și generalizarea teoriei și practicii învățământului universitar profesional din domeniul culturii fizice ne demonstrează că procesul existent al pregătirii profesionale pedagogice a viitorilor specialiști nu formează în deplină măsură orientarea sistemică spre activitatea profesională, prin motivație profesională conștientizată când predomină orientarea spre rezultat, nu spre interacțiunea participanților procesului pedagogic. În consecință, lipsește analiza calitativă a rezultatelor activității date. Carența dată determină necesitatea de revizuire a mijloacelor care se utilizează în procesul pregătirii viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea didactică. Unul dintre acești factori, precum menționează autorii Н.В. Кузьмина, Е.П. Каргополов, В.М. Моторин, Е.Н. Ильин, S.N.Danail [59, 159, 161, 171, 186] este activitatea de proiectare și competențele pedagogice ale acesteia.

În urma examinării activității tinerilor profesori de educație fizică autorii S.N. Danail, I. Carp, M. Gonzi-Raicu, N.Tomșa, M.C. Nanu [27, 52, 58, 92, 112] au constatat o pregătire slabă cu privire la rezolvarea obiectivelor cu caracter de proiectare didactică și, ca urmare, pentru organizarea și dirijarea procesului instructiv-educativ al educației fizice școlare. Acesta în măsură semnificativă este condiționat de faptul că în prezent se reliefează vădite contradicții între necesitățile obiective ale practicii pedagogice și nivelul de pregătire profesională a pedagogului. Analiza problemei date, în baza literaturii de specialitate și practicii existente, ne-a permis să stabilim că în planurile de studii a instituțiilor universitare de cultură fizică nu se atribuie atenția cuvenită pregătirii teoretice și practice pentru activitatea de proiectare didactică în cadrul educației fizice școlare. Consemnăm câteva motive:

- lipsa argumentării științifice în utilizarea activității de proiectare pentru pregătirea viitorilor profesori către activitatea didactică;
- predominarea însușirii fragmentare și nesistemică a elementelor separate de proiectare care nu permit reprezentarea integrală a proiectării didactice în activitatea profesorului;
- dezavantajul aspectelor de conținut și tehnologic al activității de proiectare în procesul pregătirii viitorilor profesori pentru activitatea didactică.

În scopul aprecierii nivelului de formare a competențelor de proiectare didactică, ca componentă de bază în pregătirea profesională a profesorului de educație fizică și determinării factorilor care influențează starea nivelului dat, am desfășurat un sondaj socio-pedagogic ce s-a bazat pe chestionarea de opinie, realizată pe un eșantion de 257 profesori (Anexa 1, 2) și 363 studenți a șase centre universitare (Anexa 3, 4): Chișinău (Facultatea de Pedagogie a USEFS) și (România): Iași, Suceava, Galați, Craiova, Timișoara [9, p.4-13].

Chestionarul cuprinde 21 de întrebări, unele dintre ele țin cont de problematica generală a activității de proiectare didactică a profesorului de educație fizică, altele elucidează în profunzime aspectele posedării competențelor de proiectare didactică a profesorilor de educație fizică din învățământul preuniversitar. Sondajul s-a desfășurat pe loturi selectate arbitrar, grupele antrenate în totalitatea lor excluzând orice influență externă.

Orientarea principală a procesului de pregătire a viitorilor profesori de educație fizică constă în formarea competențelor didactice necesare pentru realizarea lecției de educație fizică care elucidează toate aspectele macrosistemului pedagogic. În contextul dat, întrebarea principală a chestionarului vizează cunoașterea esenței activității didactice a profesorului în cadrul educației fizice școlare de către studenții anilor III și IV de studii.

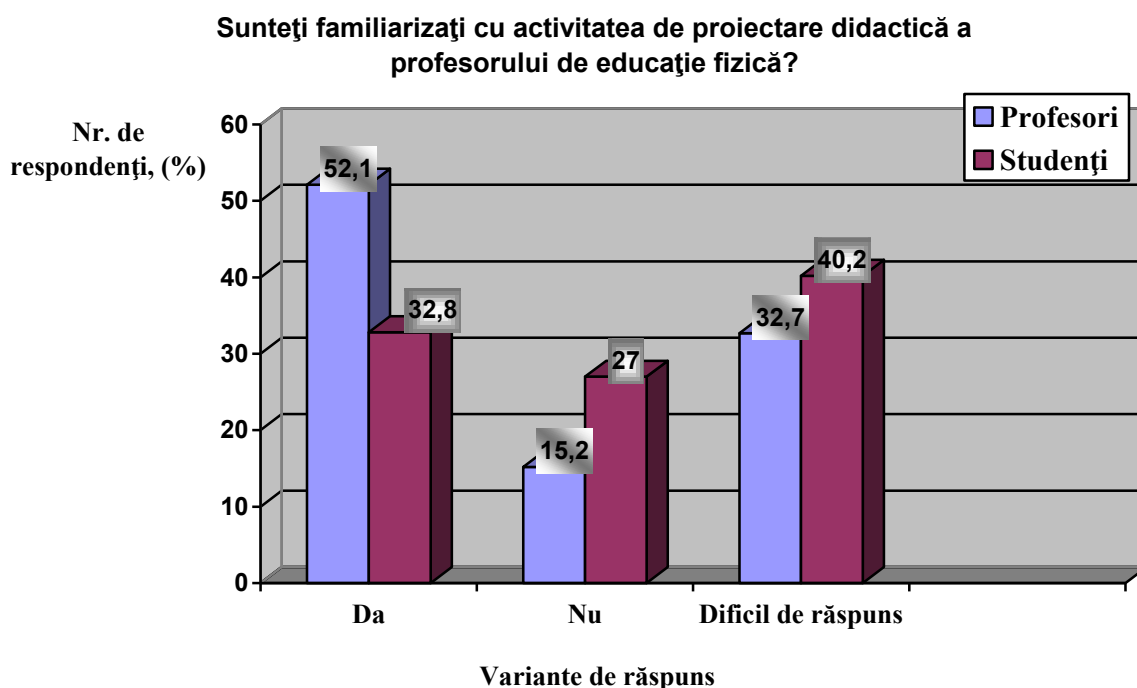


Fig. 2.4. Răspunsurile respondenților privind familiarizarea cu activitatea de proiectare didactică a profesorului de educație fizică

La întrebarea dacă sunt familiarizați cu activitatea dată (Figura 2.4.), numai 32,8% dintre studenți precum și profesori au răspuns afirmativ, în timp ce 67,2% nu au fost determinați pentru a oferi un răspuns. Procentajul minim al răspunsurilor afirmative, după cum s-a constatat, este condiționat de opțiunile variantelor de răspuns, ceea ce a servit pentru fiecare respondent un factor orientativ a nivelului de autoapreciere comparativă pe fondul taxonomiei integrate a tuturor funcțiilor activității de proiectare didactică.

Din numărul profesorilor supuși anchetării, 52,1,7% au optat pentru varianta „Da”, pentru varianta „Nu” – 15,2% dintre respondenți, iar pentru „Dificil de răspuns” – 32,7%.

Recunoscând faptul că aspectul de proiectare constituie factorul principal pentru activitatea didactică a profesorului, constatăm un anumit decalaj care rezultă din răspunsurile respondenților – majoritatea lor („Nu” – 15,2%; „Dificil de răspuns” – 32,7%) menționează orientarea slab conturată ce a problemei date (Figura 2.4.).

Deasemenea, menținem faptul că majoritatea studenților, care au răspuns „Nu” (27%) și „Dificil de răspuns” (40,2%) nu posedă la nivel suficient aspectele de proiectare didactică. Astfel putem afirma faptul că, în teoria și practica pregătirii profesorilor de educație fizică pentru acest compartiment de activitate nu se aplică tehnologiile formative bazate pe sistematizarea elaborărilor teoretico-metodologice actuale existente.

În scopul determinării funcțiilor prioritare în activitatea de proiectare didactică a profesorului de educație fizică am propus mai multe variante de răspuns (Tabelul 2.6).

Tabelul 2.6. Răspunsurile respondenților privind precizarea funcțiilor prioritare în activitatea de proiectare didactică a profesorului de educație fizică (%)

Eșantioane	Funcția de planificare	Funcția de organizare	Funcția de orientare metodologică	Funcția de reglare-evaluare în plan sociologic	Funcția de reglare-evaluare în plan pedagogic	Alte funcții
	1	2	3	4	5	
Profesori	25	10,1	22,6	14,3	23,8	3,6
Studenți	24,4	19,3	23,5	15,9	15,1	1,7

Profesorilor care au optat pentru varianta „Da” li s-a propus să precizeze care dintre funcțiile prezentate sunt prioritare în activitatea managerială a profesorului de educație fizică. Rezultatele demonstrează că 25,0% dintre respondenți au selectat ca prioritară funcția de planificare, 23,8% dintre cei chestionați - funcția de reglare-evaluare în plan pedagogic și 22,6% - funcția de orientare metodologică. Din numărul studenților care au răspuns afirmativ la întrebarea ce viza familiarizarea cu activitatea didactică a profesorului de educație fizică, au considerat prioritară funcția de planificare (24,4%), de orientare metodologică (23,5%) și funcția de organizare (19,3%). Potrivit tabloului general al rating-ului priorităților funcțiilor de proiectare, repartizarea acestora la ambele eșantioane de respondenți poate fi considerată omogenă. Acest fapt poate fi explicat prin aceea că profesorii și studenții au urmat programele tradiționale de pregătire specială, unde aspectele de proiectare didactică nu au fost reflectate la nivelul conținutului ca o disciplină independentă, ca teorie și metodologie cu propriile legități și concepte fundamentale.

**Corespund funcțiile prioritare menționate mai sus cu cele exercitate
realmente în activitatea Dvs.?**

Nr. de respondenți, (%)

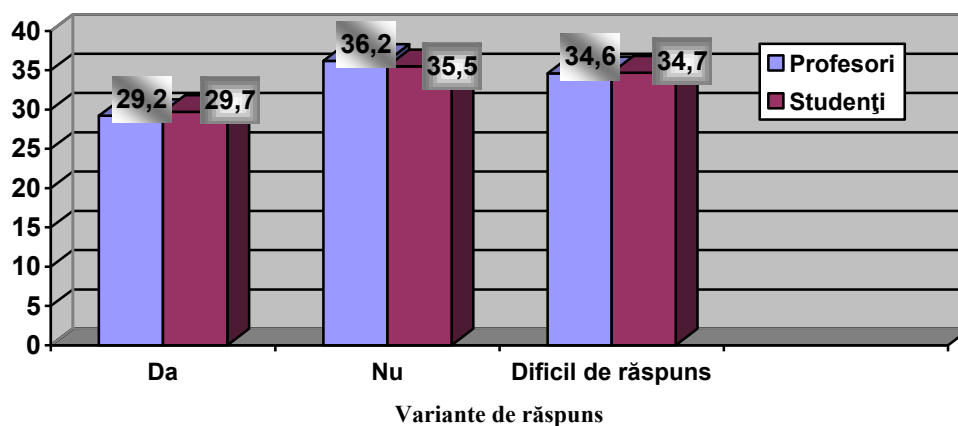


Fig. 2.5. Răspunsurile respondenților privind corespunderea funcțiilor prioritare cu funcțiile exercitate

La întrebarea „Corespund funcțiile prioritare menționate mai sus cu cele exercitate realmente în activitatea Dvs.?” din numărul total al profesorilor chestionați, 36,2% au optat pentru varianta „Nu”, 34,6% dintre profesori au fost de părere că este „Dificil de răspuns” și doar 29,2% au răspuns afirmativ - „Da” (Figura 2.5). La aceeași întrebare, „Corespund prioritățile menționate anterior cu cele exercitate în cadrul practicii pedagogice?” o parte dintre studenți au răspuns afirmativ (29,7%), au răspuns negativ - 35,5% și nu s-au determinat în opinie - 34,71%, ceea ce confirmă că o bună parte (1/3) dintre studenți au susținut unele afirmații nefondate.

Datele statistice prezentate mai-sus ne demonstrează că numai 29,7% dintre studenții-practicanți explică funcțiile prioritare selectate în activitățile lor de proiectare didactică. Astfel, putem concluziona că, în majoritatea cazurilor, prioritățile didactice de proiectare conștientizate nu se realizează în cadrul activităților profesionale, ceea ce demonstrează nivelul scăzut al competenței atitudinale la profesori și studenți pentru realizarea practică a funcțiilor menționate.

Tabelul 2.7. Răspunsurile respondenților privind necorespunderea funcțiilor prioritare menționate cu cele exercitate (%)

Eșantioane	Sunt slab pregătit în acest domeniu	Sunt activități birocratice, de rutină, formale	Nu se cere, nu sunt utile	Alte motive
	1	2	3	4
Profesori	34,4	41,9	14,0	9,9
Studenți	34,9	30,2	25,6	9,3

Mai mult de o treime dintre respondenți (34,4% profesori, 34,9 % studenți) au menționat pregătirea joasă în acest domeniu, ceea ce reprezintă un factor obiectiv, luând în considerație ponderea scăzută acordată acestei probleme în cadrul procesului de pregătire profesională (Tabelul 2.7).

Este, alarmant și în egală măsură, neglijarea funcțiilor prioritare de către un număr al respondenților (14,0% profesori, 25,6% studenți) care îl motivează fie prin lipsa cerințelor respective din partea instanțelor administrative din cadrul școlilor fie prin opinia proprie formată privind inutilitatea acestor priorități pentru condiții concrete ale activității profesionale.

În scopul elucidării motivațiilor ce țin de neglijarea funcțiilor menționate noi am propus printr-o serie de întrebări concretizarea acestora (Tabelul 2.8). Majoritatea profesorilor (41,9%) consideră că proiectarea didactică, așa cum se aplică în practica contemporană a procesului instructiv-educativ al educației fizice școlare, cu multe detalieri la diversitatea competențelor și subcompetențelor elevilor, cu structurarea lor tipologică și ierarhică neclar, reprezintă un fenomen formal, birocratic și de rutină.

În opinia noastră, aceste afirmații nejustificate reprezintă, pe de o parte, însuși nivelul scăzut al conștientizării importanței și conținutului competențelor respective, iar pe de altă parte, nivelul scăzut atitudinal față de necesitatea respectării tuturor elementelor constitutive ale strategiei didactice ca un sistem integrativ, care își pierde esența proprie de funcționare reușită chiar în cazul lipsei, a reînvia din aceste elemente multiple.

Tabelul 2.8. Răspunsurile respondenților privind determinarea aspectelor prioritare pentru stabilirea orientării valorice (%)

Eșantioane	Pregătirea teoretico-metodică generală socio-psiho-pedagogică	Pregătirea teoretico-metodică de profil	Pregătirea specializată în domeniul TMEF	Pregătirea teoretico-metodică din cadrul disciplinelor de profil specializat	Cursuri de perfecționare	Altele
	1	2	3	4	5	6
Profesori	12,2	26,9	28,9	7,8	18,1	6,0
Studenți	17,8	21,6	20,4	16,9	16,4	6,9

În scopul determinării aspectelor prioritare pentru stabilirea orientării valorice în pregătirea profesională, pedagogilor li s-a propus să selecteze două variante din cele șase propuse (Tabelul 2.8). Din numărul profesorilor supuși chestionării, 28,9% au menționat „pregătirea specializată în domeniul disciplinei „TMEF” (sau alte discipline cu acest aspect)”,

26,9% dintre respondenți au optat pentru „pregătirea teoretico-metodică de profil (cunoștințele din domeniul educației fizice)”, 21,6% dintre studenți au optat pentru necesitatea pregătirii teoretico-metodice de profil (cunoștințele din domeniul educației fizice), 20,4% au menționat aspectul pregătirii specializate în cadrul disciplinei „TMEF școlare”, celorlalte aspecte fiind atribuit un procent nesemnificativ (Tabelul 2.8.).

Potrivit autorilor В.М. Моторин, О.В. Петунин, S.N.Danail [52, 186, 193], activitatea pedagogică a profesorului de educație fizică se asigură prin unitatea competențelor structurale: funcțional-comunicativă, gnostică, de proiectare, constructivă, motrice și organizatorică.

Tabelul 2.9. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților componentelor structurale din cadrul activității profesional-pedagogice a profesorului de educație fizică (%)

Nr. d/o	Componentele și funcțiile aderente	Profesori		Studenți	
		Rating	%	Rating	%
1	De proiectare	1	34,6	1	21,2
1.1	Funcția de planificare	1	21,9	1	18,6
1.2	Funcția de creație productivă	2	21,3	3	17,9
1.3	Funcția de evaluare	3	19,5	-	-
1.4	Funcția de coordonare	-	-	2	18,2
2	Organizatorică	2	33,5	3	22,3
2.1	Funcția de conducere (dirijare)	1	21,4	3	14,6
2.2	Funcția orientativă	2	21,1	-	-
2.3	Funcția de relații (relațională)	3	19,9	-	-
2.4	Funcția strategică	-	-	1	15,7
2.5	Funcția de organizare	-	-	2	15,2
3	Constructivă	3	32,7	2	23,1
3.1	Funcția de reglare	1	23,4	-	-
3.2	Funcția invențională	2	22,7	-	-
3.3	Funcția de modelare	3	21,4	3	21,5
3.4	Funcția de aplicare	-	-	1	22,6
3.5	Funcția de operare	-	-	2	22,1
4	Comunicativă	4	31,5	4	21,5
4.1	Funcția emotivă	1	16,9	1	13,6
4.2	Funcția informativă	2	13,6	-	-
4.3	Funcția sugestivă	3	11,9	-	-
4.4	Funcția comunicativă	-	-	2	13,1
4.5	Funcția gnostică	-	-	3	12,9
5	Gnostică	5	30,7	5	20,7
5.1	Funcția formativă	1	21,7	3	16,9
5.2	Funcția de generalizare, sintetizare	2	21,0	1	17,5
5.3	Funcția inductivă, deductivă	3	19,4	-	-
5.4	Funcția creativă	-	-	2	17,4
6	Motrică	6	29,2	6	19,3
6.1	Funcția kinezică comunicativă nonverbală	1	22,4	-	-
6.2	Funcția motrică didactică (demonstrativă)	2	21,8	2	20,0
6.3	Funcția motrică sportivă	3	19,4	-	-
6.4	Funcția motrico-coordonativă	-	-	1	21,3
6.5	Funcția motrică de caracter general	-	-	3	19,4

Examinând datele statistice ale răspunsurilor privind prioritatea componentelor prezentate (Tabelul 2.9.), concluzionăm că profesorii au determinat componenta structurală din cadrul activității pedagogice și funcțiile prioritare ale acesteia în următoarea ordine: **componenta de proiectare** a fost determinată de către profesori cu gradul de prioritate unu (34,6%) și funcțiile prioritare ale acestei componente: funcția de proiectare – 21,9%; funcția de creație productivă – 21,3%; funcția de evaluare – 19,5%; **componenta organizatorică** a fost determinată de către cei chestionați cu gradul de prioritate doi (33,5%) și funcțiile adiționale prioritare: funcția de conducere (dirijare) – 21,4%; funcția orientativă – 21,1%; funcția de relații sau relațională – 19,9%; **componentei constructive** i s-a atribui gradul de prioritate trei (32,7%) și funcțiile aderente acesteia: funcția de reglare – 23,4%; funcția invențională – 22,7%; funcția de modelare – 21,4%; **componenta comunicativă** a fost determinată cu gradul de prioritate patru (31,5%) și funcțiile prioritare ce-i aparțin: funcția emotivă – 16,9%; funcția informativă – 13,6%; funcția sugestivă – 11,9%; **componentei gnostice** respondenții i-au atribuit gradul de prioritate cinci (30,7%) și funcțiile specifice prioritare: funcția formativă – 21,7%; funcția de generalizare, sintetizare – 21,0%; funcția inductivă, deductivă – 19,4%.

Componenta motrice a fost determinată de către profesori cu gradul de prioritate șase (29,2%) și funcțiile prioritate adiacente acesteia: funcția kinesică comunicativă nonverbală – (22,4%); funcția motrice didactică (demonstrativă) – 21,8%; funcția motrice sportivă – 19,4%.

Examinând datele statistice cu privire la prioritatea componentelor structurale ale activității profesionale (Tabelul 2.9), concluzionăm că studenții au determinat componentă structurală din cadrul activității profesional-pedagogice a profesorului de educație fizică și funcțiile prioritare ale acesteia în următoarea succesiune: **componenta de proiectare** a fost determinată de către studenți cu gradul de prioritate unu (24,24%) și funcțiile prioritare acestei componente: funcția de proiectare – 18,56%; funcția de coordonare – 18,18%; funcția de creație productivă – 17,91%; **componenta constructivă** a fost determinată de către cei chestionați cu gradul de prioritate doi (23,14) și funcțiile adiționale: funcția de aplicare – 22,59%; funcția de operare – 22,13%; funcția de modelare – 21,49%; **componentei organizatorice** i-a fost determinat gradul de prioritate trei (22,31%) și funcțiile aderente: funcția strategică – 15,71%; funcția de organizare – 15,24%; funcția de conducere (dirijare) – 14,61%; **componenta comunicativă** a fost determinată cu gradul de prioritate patru (21,49%) și funcțiile prioritare ce-i aparțin: funcția emotivă – 13,59%; funcția comunicativă – 13,13%; funcția gnostică – 12,95%; **componentei gnostice** respondenții i-au atribuit gradul de prioritate cinci (20,66%) și funcțiile caracteristice: funcția de generalizare, sintetizare – 17,54%; funcția creativă – 17,36%; funcția formativă – 16,9%; **componenta motrice** a fost determinată de către studenți cu gradul de

prioritate șase (19,28%) și funcțiile prioritate adiacente: funcția motrice-coordinativă – (21,31%); funcția motrice didactică (demonstrativă) – 20,02%; funcția motrice de caracter general – 19,37%.

La întrebarea „Dvs. aveți nevoie de pregătire specială pentru formarea competențelor de proiectare didactică?” (Figura 2.6.), numărul profesorilor care au răspuns „Da” a fost de 41,6%, numărul celor care au răspuns „Nu” – 40,0% și numărul celor cărora le-a fost greu să răspundă a reprezentat 18,3%.

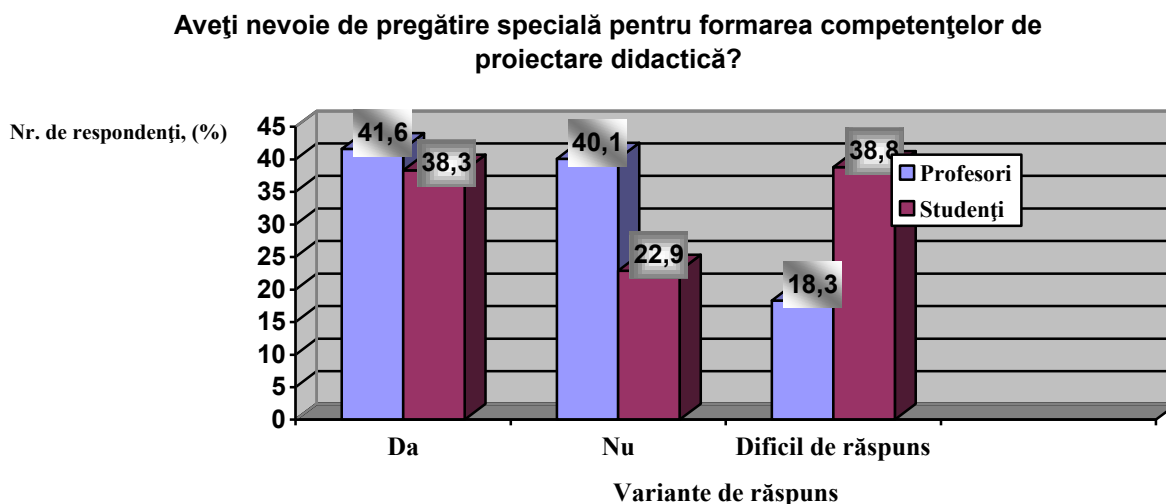


Fig. 2.6. Răspunsurile respondenților privind necesitatea pregătirii speciale pentru formarea competențelor de proiectare didactică

În scopul comparării nivelului posesiei competențelor didactice, conform evaluării rezultatelor anterioare și autoevaluării subiecților, studenților li s-a propus o întrebare care ar putea fi o premisă pentru soluționarea dificultăților survenite în procesul de pregătire profesională a viitorilor specialiști în domeniul educației fizice (Figura 2.6.). Astfel, 41,6% dintre studenți au afirmat că necesită o pregătire specială pentru formarea competențelor didactice manageriale, o pondere semnificativă – 40,1% înregistrează subiecții care au optat pentru varianta „Nu”. Statistica opiniilor confirmă din nou concluzia anterioară privind nivelul scăzut al orientărilor conceptuale la studenți.

Pentru a compara nivelul posesiei competențelor didactice, conform evaluării rezultatelor anterioare, și autoevaluarea subiecților, studenților li s-a propus o întrebare care ar putea fi o premisă pentru soluționarea dificultăților survenite în procesul de pregătire profesională a viitorilor specialiști în domeniul educației fizice (Figura 2.6). Astfel, 41,64% dintre studenți au afirmat că necesită o pregătire specială pentru formarea competențelor didactice manageriale, o pondere semnificativă – 40,08% înregistrează subiecții care au optat

pentru varianta „Nu”. Statistica opiniilor confirmă din nou concluzia anterioară privind nivelul scăzut al orientărilor conceptuale la studenți.

Profesorilor care au susținut necesitatea unei pregătiri speciale pentru formarea competențelor de proiectare didactică li s-a propus să determine modalitatea optimă de realizat (Figura 2.7.). Pentru metoda teoretică au optat – 38,3% dintre cei chestionați, pentru forma metodică – 36,4% în timp ce pentru cea practică – 25,2%.

Precizați ce aspecte trebuie perfectate în pregătirea specială?

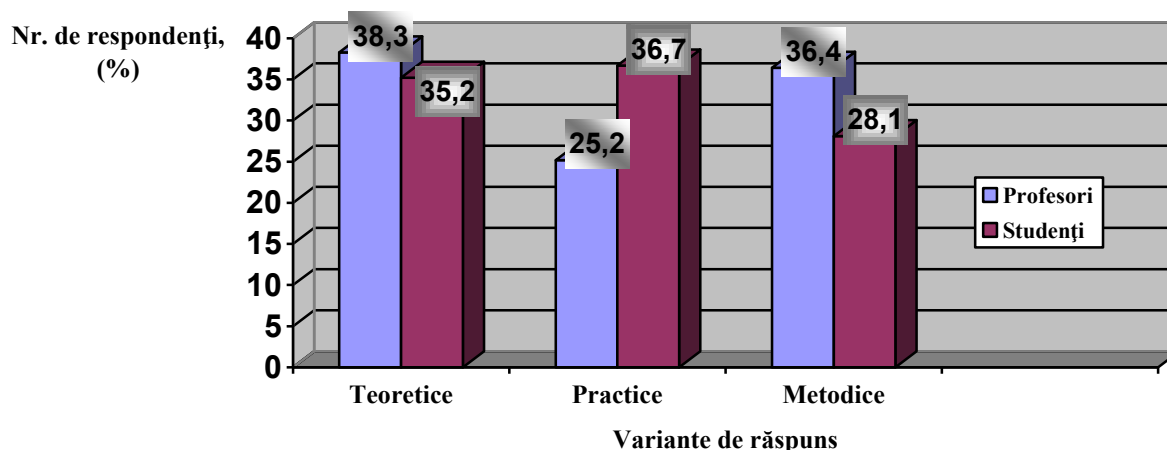


Fig. 2.7. Răspunsurile respondenților privind determinarea formei de pregătire specială pentru formarea competențelor de proiectare didactică

Studenților care au semnalat necesitatea pregătirii speciale li s-a propus să detalieze, cum în opinia acestora, văd soluționarea acestei probleme (Figura 2.7.). Astfel, 36,7% dintre respondenți au optat pentru forma practică, 35,2% - pentru forma teoretică și 28,1% - pentru cea metodică. Analizând opțiunile selectate, în special cea teoretică, afirmăm că aspectele de țin de formarea competențelor de proiectare didactică sunt suficient reflectate în curriculum-ul disciplinelor studiate atât la nivel teoretic, cât și la nivel practic și metodic.

La întrebarea privind anul an de studii în care ar trebui să fie studiat cursul special „Proiectarea didactică” în cadrul educației fizice școlare (sau alte discipline cu acest aspect), s-a constatat că 27,6% din profesorii chestionați au optat pentru anul II de studii, iar 26,1% - pentru anul III de studii (Figura 2.8.).

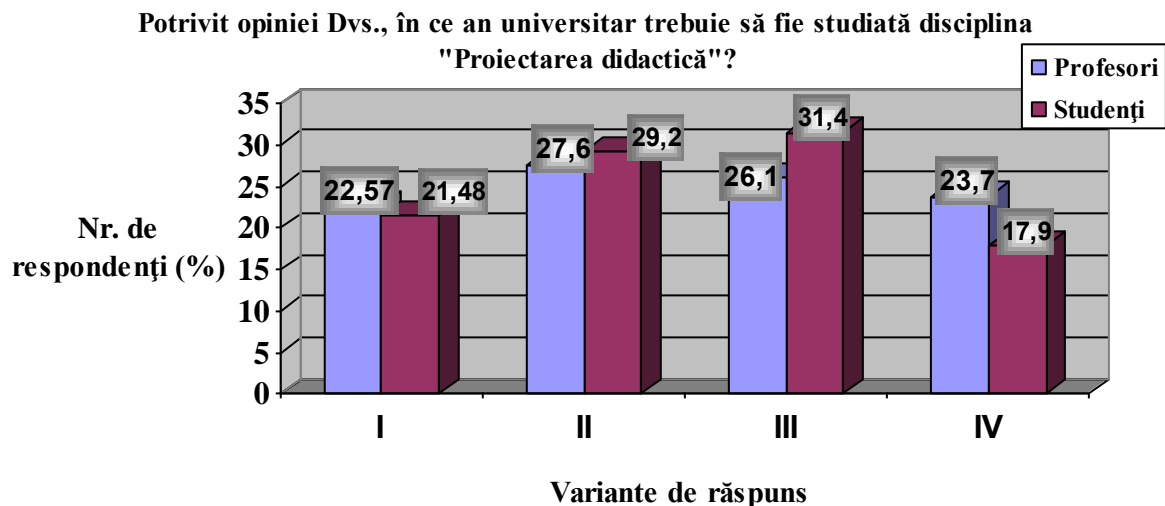


Fig. 2.8. Răspunsurile respondenților privind determinarea anului universitar pentru învățarea disciplinei „Proiectarea didactică”

În ceea ce privește determinarea anului de studii în care ar necesita să fie introdusă tematica ce conține aspectele proiectării didactice, 31,4% dintre studenți sunt de părere că tematica cu conținut de proiectare didactică la disciplina „TMEF școlară” (sau o altă disciplină cu aspect similar), ar trebui să fie studiată în anul III de studii; iar 29,2% dintre studenți au optat pentru necesitatea studierii acestei discipline în anul II de studii. Această opțiune a studenților este determinată de autoevaluarea nivelului competențelor manageriale, organizaționale și de proiectare în procesul desfășurării practicii pedagogice.

Potrivit rezultatelor generale ale chestionării, putem afirma că programele de studii la disciplinele de profil nu conțin potențialul suficient pentru asigurarea procesului de formare a competențelor necesare la viitorii profesori în realizarea activității didactice și de proiectare în cadrul disciplinei „Educația fizică școlară”.

În opinia noastră, modul de soluționare al acestei probleme constă în integrarea tuturor factorilor didactici decisivi într-un conținut formativ-educațional, la nivelul disciplinei prioritare, orientat către pregătirea viitorilor profesori pentru activitatea didactică.

În același context, menționăm că la întrebarea privind modalitatea de perfecționare a pregătirii didactice a profesorului de educație fizică, majoritatea dintre cei chestionați (peste 87%) au optat pentru elaborarea și introducerea în programa de studii a unui curs specializat ce ar viza aspecte manageriale didactice la educația fizică școlară.

2.4. Concluzii la capitolul 2

Rezultatele analizei și generalizării datelor studiului (materialele studiate), a sondajului sociologic ne permit să formulăm următoarele concluzii:

1. În cadrul teoriei și practicii actuale a învățămîntului profesional și neprofesional de cultură fizică, există anumite probleme legate de controlul slab reliefat în plan teoretico-fundamental al conceptului general „Învățămîntul de cultură fizică”, ceea ce complică determinarea componentelor respective ale strategiilor didactice în contextul orientării proiectării lor spre personalitate la nivelul categoriilor fundamentale și sistemelor pedagogice ale culturii fizice.

2. Analiza în plan universal a componentelor de bază ale constructului general „Învățămîntul de cultură fizică” ne demonstrează faptul că în majoritatea cazurilor se ține cont de aprecierea funcției și orientării spre efecte pedagogice adecvate, fapt ce poate fi realizat prin formarea competențelor cognitive, psihopedagogice și integrative. Competențele sunt formulări referitoare la ceea ce un student trebuie să știe, să înțeleagă, să fie capabil să realizeze în urma procesului educațional. Deci, se pune baza pe rezultatele învățării mai mult decît pe procesul în sine, adică ceea ce se dobîndește prin învățare și nu ceea ce este predat. Competența psihopedagogică este rezultatul însușirilor, trăsăturilor de personalitate concretizate în capacități, care la rîndul lor se manifestă ca rezultat al unor aptitudini: psihopedagogice, didactice, educaționale, manageriale, tehnice.

3. În contextul dat, rezultatele analizei și generalizării procesului de formare a educației fizice în instituțiile de învățămînt permite să constatăm că pe parcursul a mai multor ani s-au întreprins multiple încercări de reformare a acesteia prin optimizarea structurii tematice a programelor de studii; optimizare a formelor de organizare și metodelor de predare, fapt ce a condiționat apariția a două direcții de bază, în cadrul cărora aspectele menționate au obținut reflectare proprie adecvată, după cum urmează [97, 107, 108, 109]:

- direcția extensivă, unde se prevede mărirea volumului activităților tematice motrice, atît în procesul formelor organizate ale ședințelor, cît și în celelalte;
- direcția intensivă, care vizează intensificarea activității motrice (mărirea densității motrice) a practicanților în procesul formelor organizate ale ședințelor.

4. În urma realizării sondajului sociopedagogic s-a determinat că profesorii de educație fizică posedă un nivel suficient de competențe în proiectarea didactică (52,1%), care asigură nivelul adecvat al procesului educațional la disciplina „Educația fizică” din sistemul de învățămînt școlar dar numai în limitele suficienței, care la rîndul său stagnează avansarea reușitei educaționale în plan general. În egală măsură menționăm, că nivelul adecvat de competențe în

proiectarea didactică la profesorii de educație fizică poate fi atins la împlinirea a cinci ani de activitate practică sub influența factorilor empirici în majoritatea lor ceea ce limitează necesitatea conștientizării formării la profesori a bazelor teoretico-fundamentale ale competențelor de proiectare didactică în particular.

5. Procesul de formare a competențelor didactice se realizează pe etape – prima etapă se referă la perioada studiilor viitorului profesor de educație fizică în cadrul învățământului universitar și se caracterizează prin asigurarea slabă practică a pregătirii teoretice a studenților, iar etapa a doua se raportează la perioada activității școlare nemijlocită, unde practica acesteia se realizează prin tehnologii didactice tradiționale (conservative) fără o conexiune sistemică anumită cu autoperfecționare teoretică a pedagogului la nivelul reproductiv al competențelor.

6. În scopul perfecționării procesului de formare a competențelor didactice și, în particular a celor de proiectare, este necesară elaborarea sistemică a cursului specializat în cadrul căruia toate laturile pregătirii profesionale ale pedagogului trebuie să fie prezentate optimal (specială, teoretică, practică etc.) la nivelul abordării sistemice, funcționale și de personalitate, ceea ce va asigura nivelul înalt de pregătire profesională a specialistului apt pentru educare și autoperfecționare continuă.

3. ESENȚA PROGRAMEI DE FORMARE A COMPETENȚELOR DE PROIECTARE DIDACTICĂ

Analiza și generalizarea teoriei și practicii învățământului universitar din domeniu ne demonstrează faptul că procesul existent al pregătirii profesionale pedagogice a viitorilor specialiști de cultură fizică nu formează în deplină măsură orientarea sistemică spre activitatea profesională, spre motivația profesional conștientizată, unde predomină orientarea spre rezultat și nu spre interacțiunea participanților procesului pedagogic, lipsește analiza calitativă a rezultatelor activității date. În legătură cu aceasta a apărut necesitatea de a revizui mijloacele care se utilizează în procesul pregătirii viitorilor profesori de educație fizică pentru activitatea didactică. Unul din aceste mijloace, în opinia multor autori [29, 36, 37], poate servi activitatea de proiectare și competențele pedagogice ale acesteia.

Pregătirea profesională a viitorului specialist de educație fizică trebuie să reprezinte o legătură strânsă între nucleul general al cunoștințelor bazate pe specificul intuiției de învățământ superior și pe diferențierea și individualizarea procesului instructiv – educativ [92, 112].

Activitatea profesională conștientă a cadrului didactic în viziunea autoarei O.A. Абдулина, [117, 118], este acțiunea de proiectare a activității prognozate bazată pe conștientizarea scopului și procedeele de realizare, de alegere a principiilor în elaborarea acestor procedee. Activitatea profesională a pedagogului poate fi manifestată ca nivel reproductiv, reproductiv-creativ, creativ-reproductiv și creativ, în procesul căreia se realizează toate obiectivele ei. Activitatea didactică a profesorului de educație fizică este realizată printr-un complex de acțiuni exercitate în același timp, ținând cont de specificul relațiilor ce poartă caracterul subiect-obiect-subiect.

Analiza și generalizarea informației din literatura de specialitate, a programelor “TMEF” și “Practica pedagogică” pentru facultățile de educație fizică și sport, precum și a rezultatelor sondajului sociologic desfășurat ne-au permis să elaborăm structura programei experimentale de formare a competențelor de proiectare didactică în cadrul cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” [93, 94, 243].

3.1. Conținutul programei de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la studenții anului III și IV de studii

În baza afirmărilor expuse anterior în cadrul investigației experimentale a cercetării date a fost elaborată programa cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” în sistemul orelor predestinate pentru “Practica pedagogică”, ce are ca orientare

metodică formarea competențelor de proiectare didactică la studenții anului III-IV de studii pentru activitatea didactică.

Rezultatele analizei planurilor de studii din cadrul facultăților de educație fizică și sport, sondajului sociologic desfășurat cu cadrele didactice din diferite cicluri de învățământ și cu studenții ne-au permis să determinăm timpul de desfășurare calendaristic optim pentru implementarea programei experimentale în procesul instructiv-educativ – semestrul VI și VII de studii.

Perioada dată de studii este baza fundamentale pentru pregătirea profesional-pedagogică a studenților, unde se realizează formarea competențelor de proiectare didactică ale profesorului de educație fizică. Cursul propus vizează posibilitățile vaste de instruire intensă a viitorilor profesori de educație fizică și sport, în vederea formării competențelor de proiectare didactică prin perfecționarea – ajustarea procesului de proiectare didactică, ceea ce corespunde integrității și continuității procesului de studii actual. Pentru prezentarea clară a conceptului care trebuie să devină fundametul metodologico-constructiv al programei de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică, noi am aplicat “Conceptul general educațional al învățământului de cultură fizică” [38]: Figura 3.1.

Astfel, programa de formare a competențelor, reieșind din acest construct vizează trei etape, în cadrul cărora, prima etapă se referă la [28, 30, 110, 220] (Figura 3.1):

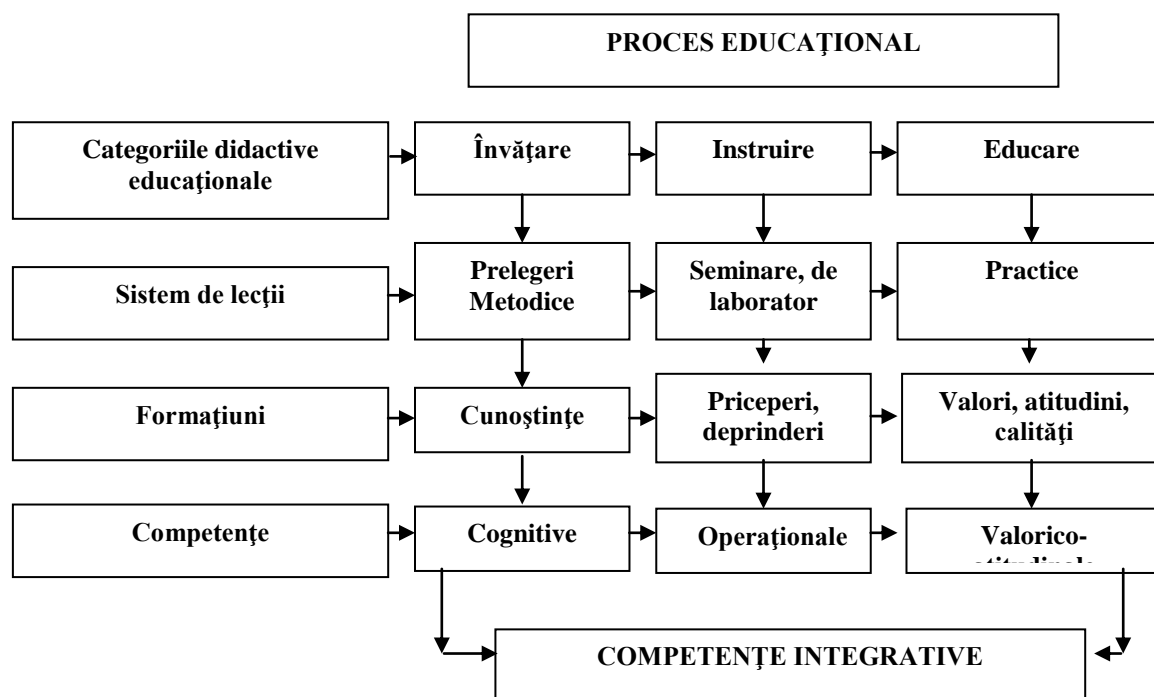


Fig. 3.1. Conceptul general al învățământului de cultură fizică sub aspectul orientativ spre formarea competențelor didactice categoriale fundamentale

1. “Formațiuni” (cunoștințe, priceperi și deprinderi, valori, atitudini, calități), ca bază inițială pentru formarea competențelor generale.

2. “Competențe” (cognitive, operaționale atitudinale), care asigură realizarea unor, sau mai multor acțiuni.

3. “Competențe integrative” – ca o formațiune universală și polifuncțională, care asigură realizarea unei activități integrative.

4. Reieșind din aceasta, programa experimentală de formare a competențelor de proiectare didactică prevede 3 etape de formare a cunoștințelor, priceperilor și aptitudinilor de proiectare didactică [10, 130, 180]:

- etapa de pregătire generală;
- etapa de pregătire special propriu-zisă;
- etapa de pregătire în condiții naturale.

Etapa de pregătire generală are ca obiectiv formarea competențelor și priceperilor profesional-pedagogice generale în aspect teoretic și metodic. În rezultatul acestei etape, studentul trebuie să fie înzestrat cu cunoștințe teoretice și priceperi metodice de planificare, proiectare și descriere a momentelor (situațiilor) didactice legate de formarea profesional-pedagogică a viitorilor profesori de educație fizică (Figura 3.2.).

Etapa de pregătire special propriu-zisă este destinată formării, în cadrul întregului sistem pedagogic al lecțiilor, a cunoștințelor și priceperilor de determinare practică, de formare, de analiză și corectare a componentelor activității de proiectare didactică.

În altă ordine de idei, obiectivul acestei etape este pregătirea special teoretică, metodică și practică a studenților – viitori specialiști în domeniu în condițiile de auditoriu, prin desfășurarea următoarelor tipuri de lecții: prelegeri (cunoștințe teoretice), metodice (cunoștințe teoretico-metodice, practice (ce țin de modelarea etapelor și a lecției integral), de laborator (se referă la proiectarea și modelarea situațiilor didactice în momentul desfășurării etapelor și a lecției în întregime), facultative (destinate pentru perfecționarea cunoștințelor și priceperilor speciale), independente (au scopul de a înlătura unele lacune în pregătirea profesional-specială și de perfecționare a cunoștințelor și priceperilor ce țin de profilul ales), de evidență (ce țin de aprecierea și evaluarea nivelului de cunoștințe și priceperi deja formate).

Etapa ce contribuie la formarea ulterioară a competențelor de proiectare didactică - **etapa de pregătire specială în condiții naturale** (în cadrul practicii pedagogice), ce ține de formarea (implementarea) competențelor de proiectare didactică a studenților – viitorii specialiști de educație fizică în raport cu elevii în cadrul lecției.

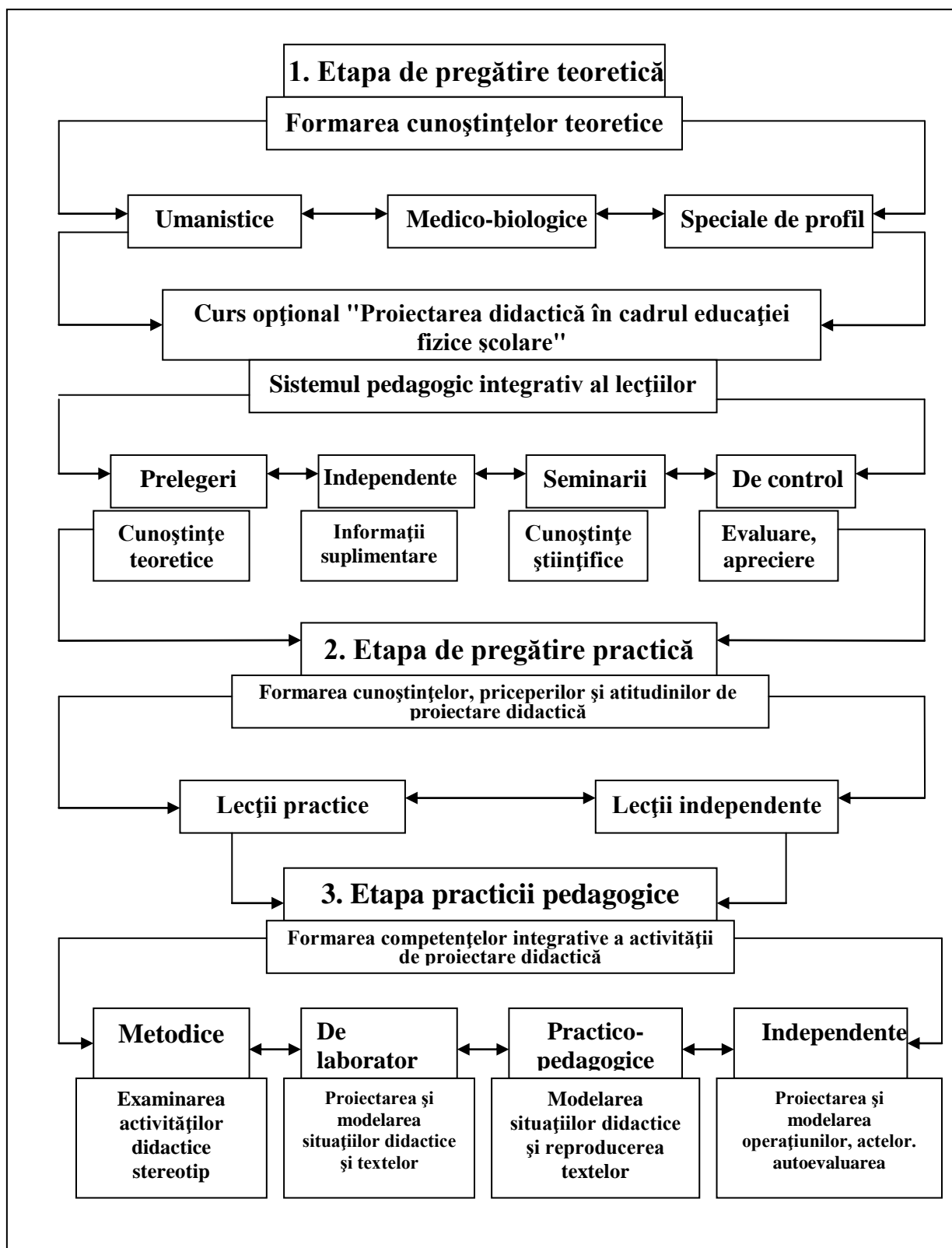


Fig. 3.2. Structura de pregătire pe etape a studenților facultăților de educație fizică și sport pentru formarea competențelor de proiectare didactică [10, 130]

Programa de pregătire pe etape a viitorilor specialiști în domeniu pentru activitatea de proiectare didactică vizează următoarele compartimente ale cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”: conceptul de proiectare didactică, determinarea obiectivelor operaționale ce permit realizarea subcompetențelor, prelucrarea și structurarea conținutului științific, elaborarea strategiei didactice, elaborarea structurii procesuale a lecției, randamentul școlar, evaluarea, autocontrolul și autoevaluarea competențelor elevilor, etc.

Aceste compartimente implică realizarea tematicii în procesul lecțiilor planificate în programa cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” cu respectarea structurilor specific și a tehnologiilor proprii.

Programa analitică a cursului opțional prevede 24 ore de prelegeri, 18 ore de seminar, 18 ore de lecții facultative și 8 ore independente. În total, programa vizează 68 de ore, dintre care 60 de ore sunt repartizate pentru toată varietatea de lecții cu excepția celor 8 independente (Tabelul 3.1).

Tabelul 3.1. Programa analitică a cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”

Nr.d/o	Formele de studiu	Nr.de ore
1.	Prelegeri	24
2.	Seminare	18
3.	Lecții facultative	18
4.	Lecții individuale	8
Total:		68

Planul tematic-experimental al cursului opțional, prezentat în tabelul 3.2 conține 8 teme generale, prima din ele, “Conceptul de competență”, este asigurată prin 6 ore, din care 2 ore – prelegeri, 2 ore seminarii și 2 ore facultative (Tabelul 3.2).

Tema a doua “Încadrarea lecției sau a activității didactice în sistemul de lecții sau în planul tematic” este una mai puțin vastă, aceasta necesitând 5 ore din care 2 ore prelegeri, 1 oră seminarii, 1oră facultativă și 1oră independent. Tema dată reprezintă locul “lecției” și importanța ei în planul tematic.

Cea de-a treia temă, “Proiectarea didactică”, prezintă matricea demersului didactic și specificul acesteia, este asigurată cu 12 ore (4ore – prelegeri, 3 ore seminarii, 3 ore facultative și 2 ore independente).

Tabelul 3.2. Planul-tematic experimental al cursului opțional “ Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”

Nr. d/o	Conținutul de bază al cursului (teme generale)	Numărul de ore				
		Prelegeri	Seminare	Facultative	Individuale	Total
1	Conceptul de competență.	2	2	2	-	6
2	Încadrarea lecției sau a activității didactice în sistemul de lecții sau în planul tematic.	2	1	1	1	5
3	Proiectarea didactică	4	3	3	2	12
4	Stabilirea obiectivelor operaționale care permit realizarea subcompetențelor.	2	2	2	-	6
5	Prelucrarea și structurarea conținutului științific.	2	2	2	1	7
6	Elaborarea strategiei didactice.	4	2	2	2	10
7	Stabilirea structurii procesuale a lecției	4	4	4	-	12
8	Cunoașterea și evaluarea randamentului școlar; stabilirea modalităților de control și evaluare folosite de profesor; stabilirea modalităților de autocontrol și autoevaluare folosite de elevi.	4	2	2	2	10
Total:		24	18	18	8	68
Forma de evaluare		Examen				

În continuare, este elucidată “Stabilirea obiectivelor operaționale care permite realizarea subcompetențelor”, în cadrul a 2 ore de prelegeri, 2 ore de seminarii și 2 ore facultative. În vederea realizării unui demers didactic cu succes este imperativ de a determina corect obiectivele operaționale care facilitează formarea subcompetențelor.

Tema cu numărul 5, “Prelucrarea și structurarea conținutului științific”, se desfășoară pe parcursul a 7 lecții, dintre care câte 2 ore – prelegeri, 2 ore de seminarii, 2 ore facultative și 1 oră independent. Orice demers didactic trebuie să fie însoțit de structură și conținut științific, pentru a corespunde cerințelor în vigoare.

Tema, ”Elaborarea strategiei didactice”, are preconizate 10 ore (4 ore – prelegeri, 2 ore de seminarii, 2 ore facultative și 2 ore independente). Pentru desfășurarea cu succes a activității didactice orice profesor implementează variate strategii didactice, care au menirea de a simplifica procesul de predare.

Tema “Stabilirea structurii procesuale a lecției” este foarte echilibrată din punct de vedere al tipologiei lecțiilor, avînd cite 4 ore pentru toate tipurile de lecții – prelegeri, seminarii, facultative. Pentru realizarea cu succes a aplicării proiectului didactic este necesar de a stabili structura procesulă optimă a lecției.

Tema care prezintă “Cunoașterea și evaluarea randamentului școlar; stabilirea modalităților de control și evaluare folosite de profesor; stabilirea modalităților de autocontrol și autoevaluare folosite de elevi” se concentrează asupra studierii și determinării modalităților de evaluare, control, autoevaluare și autocontrol folosite atât de profesor, cât și de elevi.

În rezultatul analizei planurilor de studii de la facultățile de educație fizică și sport a fost identificată perioada cu cel mai bun impact de implementare a programei experimentale în procesul de învățământ, aceasta fiind optimă atribuită semestrului VI-VII. În calitate de servesc factorii:

1. Pentru majoritatea disciplinelor practice specializate, semestrul VI-VII reprezintă perioada de organizare și desfășurare a practicii pedagogice la capitolul “Lecția de educație fizică școlară”.

2. În această perioadă, are loc proiectarea și modelarea lecției școlare de “Educație fizică”.

3. Practica pedagogică la anul III de studii prevede organizarea și desfășurarea compartimentului de gimnastică din programa lecțiilor de educație fizică în școală.

4. În semestrul dat crește interesul studenților față de tot ce este legat de procesul de instruire în școală, în general, în particular specificul activității profesorului cu elevii la lecția de educație fizică.

Elaborările metodice ale cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” au fost implementate în procesul de învățământ al studenților anului III de studii (semestrul VI-VII) în procesul experimentului formativ, care s-a desfășurat în cursul anului universitar 2011-2012.

Procesul formării competențelor de proiectare didactică viza organizarea unui set de tipuri de lecții, care s-au desfășurat cu două grupe de studenți: grupa experimental și grupa martor.

În grupa experiment toate lecțiile opționale din cadrul cursului “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” s-au desfășurat conform cerințelor elaborărilor metodice ale cursului experimental. În grupa martor, lecțiile au fost predate conform programei disciplinei de studii “TMEF”, după metoda tradițională.

Pentru a stabili nivelul omogenității grupelor experimentale și martor, au fost desfășurate testări de apreciere a cunoștințelor teoretice și priceperilor practico-metodice (Tabelul 3.4). Cunoștințele teoretice au fost stabilite în rezultatul unei lucrări de control, în timp ce priceperile practico-metodice au fost apreciate în baza unui complex de proiecte didactice pentru diferite tipuri de lecții de educație fizică completate. Rezultatele aprecierii nivelului de pregătire a

studentilor pentru formarea competențelor de proiectare didactică sunt prezentate în Tabelul 3.3, fiind apreciate conform sistemului de 10 puncte.

Tabelul 3.3. Rezultatele aprecierii pregătiri teoretice și practice a studenților anului III pentru formarea competențelor de proiectare didactică

Nr. crt.	Cunoștințe și priceperi	Rezultatele inițiale		Diferența ±
		Grupa martor n=23	Grupa experimentală n=23	
1.	<i>Cunoștințe teoretice</i>			
	Conceptul de competență;	6,00	6.10	-0,10
	Obiectivele operaționale ca factor de realizare a subcompetențelor;	5.60	5.50	+0,10
	Elaborarea strategiei didactice;	5.90	5.97	-0,07
	Structura procesuală a lecției;	5.70	5.75	-0,05
	Randament, evaluare, autoevaluare a procesului de învățămînt.	5.70	5.80	-0,10
2.	Cunoștințe practice	6.80	7.60	-0,80

Media reușitei pe grupă a cunoștințelor și priceperilor de formare a competențelor de proiectare didactică a studenților anului III de studii ne-a permis să determinăm nivelul inițial de pregătire al studenților, precum și să stabilim omogenitatea grupelor experiment și martor.

Analiza autoaprecierii (prin note) a profesorilor și studenților anilor III-IV de studii antrenați în investigația sociologică ne permite să definim obiectiv nivelul de pregătire al studenților pentru activitatea de proiectare didactică (Tabelul 3.4).

Tabelul 3.4. Analiza comparativă a autoaprecierii nivelului de pregătire a studenților și profesorilor pentru activitatea de proiectare didactică

Intervievați	Numărul total	Nota
Studenții anului III	183,00	7,10
Studenții anului IV	180,00	5,20
Profesori de educație fizică -la absolvirea facultății	257,00	5,70
Profesori de educație fizică – după 5 ani de activitate	257,00	6,90

Conform rezultatelor din Tabelul 3.4, se pot face unele afirmații:

- dinamica autoaprecierii la studenți se caracterizează printr-o descendență de la 7,1 (anul III) la 5,2 (anul IV);

- în schimb, la studenții anului III de studii, autoaprecierea 7,1 este superioară față de cea a profesorilor, acest lucru relevînd atitudinea critică neobiectivă față de exigența nivelului de posedare a competențelor de proiectare didactică, fapt ce poate fi explicat prin cunoașterea pur

teoretică a materialului studiat la nivelul cursului TMEF fără de a conștientiza ponderea practică a competențelor de proiectare didactică axate pe finalități concrete școala-elevul;

- autoaprecierea studenților anului IV (5,2) este considerată mai obiectivă, ceea ce indică creșterea critică obiectivă a autoaprecierii de la anul III la anul IV, ca rezultat al implementării acesteia în procesul de desfășurare a stagiului de practică pedagogică. Acest fapt poate fi explicat prin confruntarea directă cu complexitatea aplicativă a procesului de proiectare și desfășurare a procesului instructiv-educativ.

Concluzionând, putem afirma, că sistemul sarcinilor ține de trei nivele de realizare:

- reproductiv (reproducerea cunoștințelor acumulate prin intermediul modelării demersului didactic după o schemă cunoscută);

- productiv (aplicarea cunoștințelor asimilate și a priceperilor formate pentru momentele didactice standard cu utilizarea elementelor cu caracter creativ de proiectare didactică);

- productiv, cu elemente de creație (vizează pregătirea pentru realizarea creativă a cunoștințelor și priceperilor de proiectare didactică, în condiții diferite de cele obișnuite ale activității pedagogice).

3.2. Evaluarea eficienței programei elaborate orientată spre formarea competențelor de proiectare didactică

În cursul anului de studii 2011 (semestrul VI-VII), a fost desfășurat procesul instructiv-educativ cu studenții Facultății Pedagogice în cadrul sistemului pedagogic integrativ de lecții al cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” (68 ore) și elaborărilor metodice. La lecții au asistat 23 de studenți (grupa experiment), care au ales acest curs în calitate de disciplină opțională, ceilalți studenți, (23) constituind grupa martor.

În scopul determinării nivelului de pregătire generală pentru activitatea de proiectare didactică și pentru stabilirea omogenității grupelor au fost apreciate competențele teoretice și practice. Aprecierile în cadrul compartimentului teoretic au fost desfășurate sub forma lucrărilor de control care vizau răspunsul la patru întrebări ce vizau:

1. Cunoașterea bazelor teoretice și metodologice de organizare a procesului educațional (învățarea, instruirea, educarea).

2. Cunoașterea bazelor teoretice și metodologice de proiectare a activității educaționale (activitatea „predare - învățare”).

3. Cunoașterea bazelor tehnologice ale proiectării didactice.

4. Cunoașterea obiectelor proiectării didactice (proiectarea sistemului teoretic de învățare a elevilor; proiectarea sistemului practic de instruire al elevilor; proiectarea sistemului activității

extradidactice a elevilor; proiectarea procesului instructiv-educativ ca un sistem integrativ; proiectarea lecției; proiectarea situațiilor didactice; proiectarea sistemului pedagogic individual) (Tabelul 3.5).

Aprecierile compartimentului practic s-au desfășurat sub formă de prezentare a proiectelor didactice:

1. Proiectul de planificare a procesului instructiv-educativ la disciplina „Educația fizică” din cadrul unui trimestru.

2. Proiectul didactic al lecției de educație fizică, cu o tematică orientată spre formarea calităților fizice și deprinderilor motrice prin mijloacele din programa disciplinei (clasele gimnaziale).

3. Proiectul fișei de evaluare a procesului didactic (aspecte pedagogice și fiziologice în cadrul lecției de educație fizică).

4. Proiectul de evaluare a influențelor pedagogice asupra elevilor, care vizează aspecte de dezvoltare fizică și de pregătire psihomotrică a elevilor la etapa inițială și finală a procesului instructiv-educativ al întregului sistem de lecții în ciclul anual de învățământ (Tabelul 3.6).

Tabelul 3.5. Evaluarea inițială a competențelor teoretice ale studenților, grupa experiment și martor

Întrebări	Grupa martorn=23	Grupa experim.n=23	t	P
	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1.	7,20±0,23	7,00±0,24	0,61	> 0,05
2.	6,90±0,19	7,10±0,14	0,80	> 0,05
3.	7,20±0,14	7,00±0,15	1,00	> 0,05
4.	7,00±0,19	7,10±0,18	0,38	> 0,05

Notă : n=23 f=44 P-0,05; 0,01; 0,001
2,029; 2,700; 3,550

Tabelul 3.6. Evaluarea inițială a competențelor practice ale studenților, grupa experiment și martor

Întrebări	Grupa martor n=23	Grupa experim. n=23	t	P
	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1.	6,80±0,24	6,54±0,22	0,81	> 0,05
2.	6,80±0,18	7,00±0,19	0,73	> 0,05
3.	7,10±0,15	6,90±0,13	1,00	> 0,05
4.	6,79±0,18	7,00±0,20	0,78	> 0,05

Notă : n=23 f=44 P-0,05; 0,01; 0,001
2,029; 2,700; 3,550

După cum ne demonstrează tabloul general al evaluării, studenții din grupa martor și grupa experiment posedă la nivel reproductiv competențele teoretice și practice, iar datele statistice comparative confirmă omogenitatea nivelurilor de pregătire a acestora.

Ulterior, desfășurarea lecțiilor cu grupa experiment a fost realizată în corespundere cu elaborările metodice ale programei cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. La etapa de finisare a experimentul instructiv-formativ a fost desfășurată evaluarea nivelului de formare a competențelor teoretice și practice la studenții grupei experiment (Tabelul 3.7, Tabelul 3.8).

Tabelul 3.7. Evaluarea competențelor teoretice ale studenților, grupa experiment (n=23)

Întrebări	Etapa inițială	Etapa finală	t	P
	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1.	7,00±0,24	7,72±0,20	3,00	< 0,001
2.	7,10±0,17	7,71±0,15	3,59	< 0,001
3.	7,00±0,15	7,57±0,12	3,80	< 0,001
4.	7,10±0,18	7,82±0,16	4,00	< 0,001

Notă : n=23 f=22 P – 0,05; 0,01; 0,001
r=0,413 2,074; 2,819; 3,792

Tabelul 3.8. Evaluarea competențelor practice ale studenților, grupa experiment (n=23)

Întrebări	Etapa inițială	Etapa finală	t	P
	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1.	6,54±0,22	7,39±0,18	3,86	< 0,001
2.	7,00±0,19	7,69±0,16	3,63	< 0,01
3.	6,90±0,13	7,35±0,12	3,46	< 0,01
4.	7,00±0,20	7,78±0,17	3,90	< 0,001

Notă : n=23 f=22 P – 0,05; 0,01; 0,001
r=0,413 2,074; 2,819; 3,792

Rezultatele controlului etapei, privind evaluarea competențelor teoretice și practice a activității de proiectare didactică ne permit să constatăm diferența veridică ($P < 0,001$) la toate criteriile, ceea ce ne confirmă eficiența conținutului educațional al programei și elaborărilor metodice realizate cu studenții grupei experiment.

Sistemul de pregătire general și profesional-pedagogic în cadrul universității de profil crează orientările inițiale pentru activitatea pedagogică și didactică a profesorului de educație fizică. În cadrul pregătirii profesionale a viitorilor profesori de educație fizică practica pedagogică reprezintă un factor de importanță majoră, în procesul căreia, competențele teoretice nu doar se concretizează, ci și se transferă în competențe profesionale ale activității pedagogice. Experiența ne demonstrează faptul că reușita pregătirii practice a studenților depinde mai mult de adecvarea procesului instructiv-educativ universitar cu practica pedagogică. Rezultatele observației pedagogice realizate în cadrul investigației ne-au permis să constatăm nivelul de competențe de proiectare didactică a grupului experiment și martor. Prin urmare, prezentăm observațiile generalizate efectuate de experți (Tabelul 3.9.).

Tabelul 3.9. Fișa de observare (date generalizate)

Criteriile de selectare a experților:

- studii superioare în domeniu;
- funcția deținută la momentul realizării cercetării (metodist/profesor antrenat în procesul practicii pedagogice).

S-a observat procesul de proiectare didactică realizată de către studenți urmărind următorii itemi:		Premize, circumstanțe a realizării proiectării didactice de către studenți		Înregistrarea de către experți a componentelor proiectării didactice realizate de către studenți		Remarcă, observații vizavi de proiectarea didactică a diferitor tipuri de lecții de educație fizică: teoretice, practice, de laborator.	
<i>Studenții grupei experiment</i>	<i>Studenții grupei martor</i>	<i>Studenții grupei experiment</i>	<i>Studenții grupei martor</i>	<i>Studenții grupei experiment</i>	<i>Studenții grupei martor</i>	<i>Studenții grupei experiment</i>	<i>Studenții grupei martor</i>
<i>Nivelul de pregătire al studenților pentru proiectarea didactică:</i> 1. Planificarea generală a activităților pedagogice-manageriale în cadrul procesului de educație fizică. 2. Planificarea globală a procesului educațional la disciplina	<i>Nivelul de pregătire al studenților pentru proiectarea didactică:</i> 1. Planificarea generală a activităților pedagogice-manageriale în cadrul procesului de educație fizică. 2. Planificarea globală a procesului educațional la disciplina „Educația fizică” pentru	În cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. (04.02.2013-01.03.2013-anul III, 23.09.2013-19.10.2013-anul III, IV)	În cadrul stagiului de practică pedagogică, fără cursul opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”. (04.02.2013-01.03.2013-anul III, 23.09.2013-	1. Au o abordare sistemică a întregului proces de planificare în cadrul procesului de educație fizică, pot argumenta necesitatea diversificării ofertei educaționale pentru satisfacerea intereselor și nevoilor educaționale ale elevului, familiei, școlii și comunității. 2. Cunosc procesul cap-coadp al domeniului educațional ale disciplinei „Educația fizică” pentru clasele din ciclul gimnazial care se încadrează în actele normative și metodologice ale proiectării curriculumului la decizia școlii. 3. Cunosc modalitatea de formulare a obiectivelor învățării în termeni de performanță în context interactiv, individualizat și diferențiat, utilizând și intervenind cu formulări originale ale obiectivelor de referință pentru sistemul de lecții. 4. Cunosc importanța identificării și	1. Au cunoștințe generalizatoare, suficiente pentru planificarea generală a activităților pedagogico-manageriale în cadrul procesului de educație fizică, fără a aborda din mai multe puncte de vedere planificarea generală. 2. Au reprezentări vagi privind planificarea globală a procesului educațional la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale ce se rezumă numai la cunoștințele însușite fără a aplica careva elemente creative în procesul proiectării didactice. 3. Posedă cunoștințe medii generale pentru a determina și formula obiectivele de referință, cunosc modalitatea de formulare a obiectivelor în termeni corespunzători contextului sistemului de lecții.	Nivel teoretic: - Elaborarea proiectului didactic în contextul învățării mintale axat pe cel ce învață; - Elevul este abordat în calitate de subiect al lecției valorificat prin cunoștințele teoretice asimilate anterior. Nivel practic: - Se atestă o modalitate de distribuire eficientă în cadrul proiectării lecției, a exercițiilor fizice în conformitate cu condițiile și mijloacele disponibile pentru facilitarea obținerii finalităților proiectate. Conținutul părții a doua a etapei pregătitoare este	Nivel teoretic: - Abordare didactică în context tradițional cu elemente postmoderne; - Elevul conceput ca educabil, adică fără de a urmări competența interdisciplinară a acestuia. Nivel de laborator: - În cadrul procesului didactic, o

<p>„Educația fizică” pentru clasele gimnaziale.</p> <p>3. Determinarea și formularea obiectivelor de referință pentru sistemul de lecții.</p> <p>4. Nivelul posedării și realizării metodelor progresive în procesul desfășurării lecției.</p> <p>5. Nivelul posedării metodicilor ale controlului pedagogic evaluativ.</p> <p>6. Planificarea generală a antrenament în cadrul ciclului anual de învățământ gimnazial.</p> <p>7.</p>	<p>clasele gimnaziale.</p> <p>3. Determinarea și formularea obiectivelor de referință pentru sistemul de lecții.</p> <p>4. Nivelul posedării și realizării metodelor progresive în procesul desfășurării lecției.</p> <p>5. Nivelul posedării metodicilor ale controlului pedagogic evaluativ.</p> <p>6. Planificarea generală a procesului de antrenament în cadrul ciclului anual de învățământ gimnazial.</p> <p>7. Planificarea eșalonată a lecțiilor de antrenament sportiv.</p>		<p>19.10.2013-anul IV)</p>	<p>utilizării la ore a resurselor didactice variate și inovative care facilitează învățarea prin cooperare, învățarea individualizată și diferențiată, au o abordare particulară în sensul posedării și realizării metodelor progresive în procesul desfășurării lecției, monitorizând procesul sub aspectul eficienței metodelor.</p> <p>5. Identifică și operează eficient metodicile controlului pedagogic evaluativ în cadrul lecției de educație fizică, corelând în cadrul proiectării procesului integrat de predare-învățare-evaluare, obiectivele de evaluare cu cele ale predării-învățării, rezultatele evaluării cu sistemul de competențe stipulat în curriculum.</p> <p>6. Au o abordare sistemică a procesului de planificare a lecțiilor de antrenament organizând procesul educațional astfel încât elevul: înțelege scopul, rezultatul așteptat și condițiile de realizare a activității, este cointeresat să se implice, participă la alegerea modalității de realizare a sarcinii impuse, își proiectează conștient propria activitate, realizează acțiuni concrete independent și în grup, fără a leza drepturile colegilor își autoevaluează constructiv prestața și rezultatul, proiectându-și scopuri noi.</p> <p>7. Au manifestat o capacitate sporită privind planificarea eșalonată construind strategii didactice relevante pentru: valorificarea potențialului fiecărui elev, dezvoltarea automotivației</p>	<p>4. Posedă cunoștințe însușite la disciplinele predate, dar întâlnesc dificultăți de ordinul selectării metodelor și tehnicilor progresive în scopul evaluării individualizate și complexe a performanțelor școlare.</p> <p>5. Au nevoie de mai mult timp pentru a asimila metodicile controlului pedagogic evaluativ, pentru a corela în cadrul proiectării procesului integrat de predare-învățare-evaluare.</p> <p>6. Posedă maniere generale de planificare generală a procesului de antrenament în cadrul ciclului anual de învățământ gimnazial, cunoștințele se reduc numai la cele însușite la disciplinele predate fără a face suplimentar vreun studiu individual în scopul asimilării și perfecționării cunoștințelor existente.</p> <p>7. Planificarea eșalonată a lecțiilor de antrenament sportiv se încadrează în limitele suficientului, fără a pune accent pe valorificarea potențialului fiecărui elev, dezvoltarea automotivației pentru învățare.</p> <p>8. Lipssește administrarea eficientă a timpului la realizarea proiectului didactic cu diferite nivele de complexitate, pentru a manifesta și a se implica activ și responsabil educațional preconizat pentru desfășurare.</p>	<p>selectat creativ urmînd specificul obiectivelor ce necesită a fi realizate în etapa de bază;</p> <p>- În procesul proiectării lecției s-a ținut cont de particularitățile individuale ale colectivului clasei în administrarea adecvată a efortului fizic pe tot parcursul lecției, fapt ce a condiționat menținerea unei densități motrice înalte a lecției desfășurate confirmată și printr-o curbă fiziologică a efortului fizic adecvată vârstei și obiectivelor lecției;</p> <p>- Metodele proiectate în demersul instructiv au fost proiectate logic consecutiv în raport cu subcompetențele proiectate. Astfel, elevii au fost ghidați spre însușirea tehnicii curente de executare a fiecărei faze componente a exercițiilor fizice;</p> <p>- O atenție deosebită în procesul de proiectare a lecției studenții au acordat o atenție deosebită modalităților de organizare a elevilor</p>	<p>importanță deosebită în este acordată definirii noțiunilor. Scopul fiind direcționat spre reproducerea conceptelor și corespundere a lor cu indicii antropometrici fiziologici și psihologici și psihologici standardizați;</p> <p>- Rezultatele testării sunt analizate prin metode de generalizare și sinteză, respectiv elevii sunt abordați ca „obiect” al procesului educațional;</p> <p>- Procesul de învățare are loc prin metode tradiționale</p>
---	---	--	----------------------------	---	--	--	--

<p>Planificarea eșalonată a lecțiilor de antrenament sportiv.</p> <p>8. Proiectarea și realizarea lecției de antrenament în cadrul secției sportive școlare.</p> <p>9. Cunoașterea principiilor pedagogice și manageriale de proiectare didactică.</p> <p>10. Cunoașterea algoritmilor de însușire a sarcinilor motrice.</p> <p>11. Proiectarea algoritmică a unei sarcini motrice sub aspectul formării bazelor orientative, executive, de control și evaluative.</p> <p>12. Posedarea diverselor modalități de</p>	<p>8. Proiectarea și realizarea lecției de antrenament în cadrul secției sportive școlare.</p> <p>9. Cunoașterea și aplicarea principiilor pedagogice și manageriale de proiectare didactică.</p> <p>10. Cunoașterea algoritmilor de însușire a sarcinilor motrice.</p> <p>11. Proiectarea algoritmică a unei sarcini motrice sub aspectul formării bazelor orientative, executive, de control și evaluative.</p> <p>12. Posedarea diverselor modalități de</p>			<p>pentru învățare, asumarea responsabilității pentru propria învățare, monitorizarea procesului învățării, dezvoltarea competenței metacognitive și a competenței autoevaluative, și obținerea performanțelor academice.</p> <p>8. Au elaborat proiecte didactice care oferă fiecărui elev în procesul de desfășurare a antrenamentului oportunitatea de a realiza sisteme de sarcini cu diferit nivel de complexitate, de a se manifesta și a se implica activ și responsabil, individual și ca parte componentă a unei echipe ori a unui frup în contexte academice și sociale.</p> <p>9. Elaborează proiecte didactice la nivel creativ respectând principiul individualității; opțiunii de selectare din partea elevului; principiul creativității și succesului (care dezvoltă capacitatea de automotivare); principiul încrederii și susținerii – care stimulează activitatea elevului orientată spre autoevaluare, edificare și autoperfecționare.</p> <p>10. Au întocmit și au parcurs cu rigurozitate algoritmi de însușire a sarcinilor motrice, potențialul formativ al resurselor informaționale, umane și al materialelor noi și celor tradiționale care facilitează formarea elevilor.</p> <p>11. Au capacitate sporită privind conceperea unei proiectări algoritmice a unei sarcini motrice sub aspectul formării bazelor orientative, executive, de control și evaluative, relaționând eficient cunoștințele teoretice și practice, identifică și selectează metode</p>	<p>9. Întâlnesc dificultăți vis a vis de elaborarea proiectelor didactice cu respectarea strictă a principiilor pedagogice și manageriale ale proiectării didactice, le utilizează parțial sau necorespunzător, ceea ce nu stimulează activitatea elevului orientată spre automotivare, autoperfecționare și autoevaluare.</p> <p>10. Abordează superficial cunoașterea algoritmilor de însușire a sarcinilor motrice, întocmesc și argumentează într-o manieră standard prescrisă, fără a recurge la alte surse bibliografice. Totodată, nu depun efort suplimentar pentru un studiu mai aprofundat al problemei.</p> <p>11. Nu realizează în deplină măsură relevanța proiectării algoritmice a unei sarcini motrice sub toate aspectele ei: al formării orientative, executive, de control și evaluare fără a face vreo corelație eficientă cu cunoștințele teoretice și practice, selectarea adecvată a metodelor și tehnicilor moderne în scopul unei proiectări algoritmice eficiente a unei sarcini.</p> <p>12. Nu manifestă abordări integrative privind modalitățile de proiectare didactică în cadrul învățământului de cultură fizică, au nevoie de mai mult timp</p>	<p>în dependență de metodă: individuală, în grup (echipe), colectiv și altele. Originalitatea indicațiilor metodice este reflectată prin anticiparea incorectitudinii în executarea a anumitor faze ale exercițiului fizic, intervenind prin diferite procedee cum ar fi: atenția, faza de inspirație și expirație, tempoul, axa de deplasare a diferitor segmente ale corpului, precum și corpul în întregime în diferite situații limitate de timp și spațiu;</p> <p>- În procesul de proiectare a evaluării, studenții au ținut cont de particularitățile individuale ale fiecărui elev, atitudinea lor pe parcursul lecției, precum și modalitatea de interiorizare a cunoștințelor teoretico-practice dobândite și capacitatea de transpunere a lor în viața de zi cu zi.</p> <p>Nivel de laborator:</p> <p>- În cadrul proiectării</p>	<p>fiind axate pe cunoaștere și mai puțin pe procesul de integrare a cunoștințelor acumulate. Nu sunt proiectate activitățile de monitorizare a procesului de formare a elevului și respectiv, nu urmărește interiorizarea cunoștințelor și ntegrarea lor interdisciplinară;</p> <p>- Însărcinările pentru lucrul individual sunt cu strictețe prestabiliți atât conceptual, cât și metodologic încât elevului nu i se acordă spațiu de creativitate.</p>
--	---	--	--	---	--	---	---

<p>control și evaluative. 12. Posedarea diverselor modalități de proiectare didactică în cadrul învățământului de cultură fizică. 13. Selectarea și determinarea analitică a modalității de proiectare adecvată a conținuturilor educaționale ale culturii fizice. 14. Proiectarea activităților educaționale în cadrul unei subcompetențe structurale de bază a culturii fizice.</p>	<p>proiectare didactică în cadrul învățământului de cultură fizică. 13. Selectarea și determinarea analitică a modalității de proiectare adecvată a specificului conținuturilor educaționale ale culturii fizice. 14. Proiectarea activităților educaționale în cadrul unei subcompetențe structurale de bază a culturii fizice.</p>			<p>și tehnici moderne pentru o proiectare algoritmică eficientă a unei sarcini motrice. 12. Au o capacitate creativă de concepere și asigurare a managementului unui proiect aplicând diverse modalități de proiectare didactică specifice învățământului de cultură fizică (proiectarea didactică a unei lecții teoretice; - metodice; - practice; - de laborator ș.a.). 13. În activitatea de proiectare au demonstrat capacități la nivel creativ în selectarea și determinarea analitică a diverselor modalități de proiectare corespunzătoare a specificului conținuturilor educaționale ale culturii fizice realizate în cadrul activităților cu caracter individual reflectate în caietul prevăzut pentru orele facultative și independente. 14. Utilizează în mod adecvat folosirea mijloacelor de proiectare a activităților educaționale din perspectiva unei subcompetențe structurale de bază prin selectarea unor metode și tehnici moderne, organizarea și amenajarea spațiului educațional în conformitate cu tipul de activitate, tematica de cultură fizică desfășurată în vederea unei învățări stimulative și eficiente.</p>	<p>pentru a concepe și a realiza proiecte specifice tipologiei lecțiilor: teoretice, metodice, practice, de laborator etc. 13. La realizarea unei proiectări didactice au întâmpinat dificultăți privind selectarea și determinarea analitică a modalității de proiectare adecvată specificului conținuturilor educaționale ale culturii fizice, ceea ce rezultă că cunoștințele avute la bază sunt doar cele însușite la ore fără a face studiu suplimentar individual de perfecționare. 14. Întâlnesc dificultăți la proiectarea activităților educaționale în cadrul unei competențe structurale de bază a culturii fizice, acestea manifestându-se prin utilizarea inadecvată a mijloacelor destinate proiectării activităților educaționale, fără a se axa pe selectarea metodelor și tehnicilor moderne de instruire-educare în vederea unei însușiri stimulative și eficiente.</p>	<p>didactice este acordat spațiu pentru motivarea învățării elevilor prin diagnosticarea condiției fizice individuale; - Elevii trebuie să dobândească cunoștințe despre mecanismele determinării indicilor antropometrici, fiziologici și psihologici; - Interpretarea rezultatului obținut se raportează la indicii personali ai elevilor, prin comparație cu standardele prescrise; - Procesul de învățare are loc prin cooperare, descoperire, activitate în echipă etc., fapt ce ne demonstrează că studenții din grupa experiment monitorizează și consultă activitatea elevilor axată pe un set de competențe integrative. Astfel, proiectarea didactică este focalizată pe formarea competențelor la elevi.</p>	
---	--	--	--	---	---	---	--

În cadrul respectivei abordări, am stabilit obiectivele concrete care se înaintează față de studenții-practicanți de la facultățile de educație fizică și sport, care diferă de obiectivele instructive din cadrul procesului educațional universitar. La etapa de finalizare a experimentului pedagogic formativ, s-au realizat următoarele obiective:

1. Determinarea nivelului de pregătire didactică a studenților-practicanți pentru activitatea instructiv-educativă încadrul lecțiilor de educație fizică, desfășurate cu elevii în prima săptămână a practicii.

2. Determinarea activităților pedagogice de corectare, în scopul influențelor selective asupra formării la studenți a unui grup de competențe pentru activitatea didactică de proiectare.

3. Determinarea nivelului competențelor de proiectare didactică la studenții grupei experiment, la etapa finală a practicii pedagogice (IV săptămână).

În procesul practicii pedagogice cu studenții grupei experiment au fost desfășurate lecții metodice, în cadrul cărora s-a realizat analiza activităților didactice în sistemul lecțiilor de educație fizică. În baza acestora s-a stabilit sarcina pentru activitățile instructive independente, care aveau scopul lichidării lacunelor în activitățile de proiectare didactică. În general, aceste dezavantaje s-au referit la construcția corectă a planificării, a proiectelor didactice pentru lecțiile din planul de studii.

Utilizarea sarcinilor cu scop determinat în procesul desfășurării lecțiilor a contribuit la proiectarea conștientă și îmbinarea optimă a acestora în cadrul lecției în dependență de obiectivele formulate.

La etapa dată, în procesul ședințelor metodice, a fost asigurată înlăturarea curențelor rezultatelor activităților independente. Proiectarea și modelarea care se realiza sub forma fixă – conspecte, a contribuit la formarea orientativă a competențelor de proiectare didactică sub aspectul modelării acestora (realizarea practică).

Datele evaluative obținute la etapa de finalizare a practicii pedagogice și prezentării documentației de lucru a studenților grupei experiment și martor, ne permite să menționăm diferențe statistic veridice ($P < 0,001$; $P < 0,01$) între grupele examinate (Tabelul 3.10, 3.11).

Cele mai înalte rezultate la studenții grupei experiment au fost obținute la compartimentele „Competențe de planificare”, „Competențe integrative - desfășurarea lecției de control”, „Competențe comunicative profesionale”, „Nota medie la practică”. Studiul comparativ ne demonstrează diferențe esențiale între indicii grupei martor față de grupa experiment (Figura 3.3).

Este necesar să menționăm faptul că în scopul obiectivizării reușitei studenților toate compartimentele care reprezintă competențele didactice structurale din cadrul general au fost diversificate la nivelul triadelor constitutive principale. Aici ne-am condus de principiul algoritmizării sub aspectul de la general la particular, respectând totodată succesiunea: aspect cognitiv – aspect aptitudinal – aspect atitudinal ca laturi constitutive ale competenței integrative.

Tabelul 3.10. Datele statistice ale evaluării studenților grupei martor și experiment la etapa finală a experimentului pedagogic formativ

Nr. d/o	Probe de control	Grupa martor n=23	Grupa experim. n=23	t	P
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
1.	Nota pentru competențele de planificare	7,47±0,23	9,00±0,14	5,67	< 0,001
2.	Nota pentru competențele de proiectare	7,65±0,19	8,90±0,14	5,21	< 0,001
3.	Nota pentru competențele de evaluare	7,91±0,19	8,90±0,14	4,12	< 0,001
4.	Nota pentru competențele de desfășurarea lecției de control	7,86±0,14	9,05±0,14	5,95	< 0,001
5.	Nota pentru competențele de proiectarea a activității educative	7,86±0,19	8,90±0,14	4,33	< 0,001
6.	Nota pentru competențele de evaluarea a personalității elevului și a colectivului	7,56±0,23	8,85±0,14	4,78	< 0,001
7.	Nota pentru competențele de evaluarea fiziologică a efortului	7,82±0,23	9,05±0,09	4,92	< 0,001
8.	Nota pentru competențele de proiectarea a lecției de antrenament	7,95±0,23	8,75±0,14	2,96	< 0,01
9.	Nota pentru competențele de proiectare a activităților extradidactice	7,65±0,19	8,85±0,14	5,00	< 0,001
10.	Nota pentru competențele de comunicare profesională	8,13±0,23	9,00±0,14	3,22	< 0,01
11.	Nota pentru competențele cognitive și operaționale de proiectare	7,56±0,23	8,85±0,09	5,16	< 0,001
12.	Nota pentru competențele aptitudinale de realizare a proiectului	7,82±0,23	8,80±0,09	3,92	< 0,001
13.	Nota medie la practică	7,73±0,19	9,25±0,09	7,24	< 0,001
	Nota medie generală	7,75±0,19	8,88±0,09	5,38	< 0,001

Notă: $n_1=23$; $n_2=23$ $f = 22$; $P = 0,05$; $0,01$; $0,001$.
 $r=0,413$ $2,074$; $2,819$; $2,792$

Tabelul 3.11. Datele statistice ale evaluării studenților grupei martor și experiment la etapa finală a experimentului pedagogic formativ (desfășurat)

Nr. d/o	Probe de control	Grupa martor	Grupa experim.	t	P
		n-23	n-23		
		$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$		
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE PLANIFICARE					
1.	1. Planificarea generală a activităților pedagogice-manageriale în cadrul procesului de educație fizică	7,44±0,24	8,93±0,15	5,32	<0,001
	2. Planificarea globală a procesului educațional la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale	7,49±0,23	9,00±0,14	5,59	<0,001
	3. Planificarea eșalonată a procesului didactic la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale	7,48±0,22	9,08±0,13	6,40	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE PROIECTARE					
2.	1. Determinarea și formularea obiectivelor de referință pentru sistemul de lecții	7,70±0,21	8,94±0,16	4,77	<0,001
	2. Stabilirea strategiilor și determinarea conținuturilor educaționale în cadrul sistemului didactic „Lecție”	7,63±0,20	8,91±0,15	5,12	<0,001
	3. Administrarea efortului fizic în cadrul structurilor de bază ale lecției și integral	7,62±0,17	8,86±0,12	5,90	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE DESFĂȘURARE A LECȚIEI DE CONTROL					
3.	1. Nivelul componentei manageriale a activităților ce asigură desfășurarea lecției	7,94±0,16	9,02±0,15	4,91	<0,001
	2. Nivelul activităților didactice realizate în procesul de desfășurare a lecției	7,85±0,13	9,08±0,13	6,83	<0,001
	3. Nivelul posedării și realizării metodelor progresive în procesul desfășurării lecției	7,78±0,13	9,04±0,15	6,30	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE EVALUARE					
4.	1. Gradul de posedare și aplicare a metodologiei, a controlului pedagogic prealabil	7,97±0,21	8,99±0,15	3,92	<0,001
	2. Nivelul abilităților de aplicare și de realizare a metodelor de control pedagogic	7,90±0,19	8,91±0,14	4,21	<0,001
	3. Nivelul posedării metodicilor ale controlului pedagogic evaluativ	7,87±0,18	8,90±0,12	4,68	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE PROIECTARE A ACTIVITĂȚII EDUCATIVE					
5.	1. Planificarea anuală a activităților educative cu elevii claselor gimnaziale	7,94±0,22	8,93±0,15	3,67	<0,001
	2. Proiectarea și desfășurarea unei lecții educative cu elevii clasei gimnaziale	7,84±0,19	8,91±0,11	4,86	<0,001
	3. Proiectarea și desfășurarea unei activități socioculturale cu elevii claselor gimnaziale	7,79±0,17	8,86±0,16	4,65	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE EVALUARE A PERSONALITĂȚII ELEVULUI ȘI COLECTIVULUI					
6.	1. Posedarea metodologiilor psihologo diadnostice și sociologice de evaluare a personalității elevului și a colectivului de elevi	7,58±0,25	8,90±0,15	4,55	<0,001
	2. Nivelul de realizare a tehnicii de evaluare psihologică a personalității elevului	7,55±0,23	8,84±0,14	4,78	<0,001
	3. Nivelul de realizare a tehnicii de evaluare sociopedagogică a colectivului de elevi	7,54±0,22	8,82±0,12	5,12	<0,001

Nr.	Probe de control	$\bar{X} \pm m$	$\bar{X} \pm m$	t	P
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE EVALUARE FIZIOLOGICĂ A EFORTULUI					
7.	1. Posedarea metodologiilor fiziodiagnostice pentru evaluarea influențelor fiziopedagogice ale efortului fizic	7,85±0,24	9,08±0,11	4,73	<0,001
	2. Nivelul administrării componentelor efortului fizic în procesul lecției realizate	7,81±0,23	9,05±0,09	4,96	<0,001
	3. Nivelul posedării de reprezentare grafică și statistică a densității motrice a lecției realizate	7,79±0,21	9,03±0,08	5,63	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE PROIECTARE A LECȚIEI DE ANTRENAMENT					
8.	1. Planificarea generală a procesului de antrenament în cadrul ciclului anual de învățământ gimnazial	7,98±0,23	8,78±0,16	2,86	<0,01
	2. Planificarea eșalonată a lecțiilor de antrenament sportiv	7,95±0,25	8,74±0,15	2,63	<0,05
	3. Proiectarea și realizarea lecției de antrenament în cadrul secției sportive școlare	7,93±0,20	8,72±0,12	3,43	<0,01
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE PROIECTARE A ACTIVITĂȚILOR EXTRADIDACTICE					
9.	1. Planificarea activităților extradidactice de cultură fizică în ciclul anual	7,77±0,22	8,87±0,15	4,07	<0,001
	2. Proiectarea activităților extradidactice în regimul zilei de învățământ	7,66±0,18	8,84±0,15	5,13	<0,001
	3. Realizarea unei activități extradidactice de cultură fizică	7,51±0,17	8,83±0,13	6,28	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE DE COMUNICARE PROFESIONALĂ					
10.	1. Nivelul posedării limbajului profesional scris	8,15±0,24	9,00±0,16	2,93	<0,01
	2. Nivelul posedării comunicării didactice în sistemul lecției	8,13±0,23	8,99±0,15	2,85	<0,01
	3. Nivelul libertății (independenței) în cadrul procesului de comunicare cu colectivul de elevi, părinți și colegi	8,12±0,22	9,02±0,12	3,60	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE COGNITIVE ȘI OPERAȚIONALE DE PROIECTARE					
11.	1. Cunoașterea principiilor pedagogice și manageriale de proiectare didactică	7,69±0,22	8,84±0,09	4,79	<0,001
	2. Cunoașterea algoritmilor de însușire a sarcinilor motrice	7,72±0,24	8,82±0,08	4,40	<0,001
	3. Proiectarea algoritmică a unei sarcini motrice sub aspectul formării bazelor orientative, executive, de control și evaluative	7,67±0,23	8,80±0,11	4,52	<0,001
NOTA PENTRU COMPETENȚELE APTITUDINALE DE REALIZARE A PROIECTULUI					
12.	1. Posedarea diverselor modalități de proiectare didactică în cadrul învățământului de cultură fizică	7,54±0,23	8,71±0,15	4,33	<0,001
	2. Selectarea și determinarea analitică a modalității de proiectare adecvată a specificului conținuturilor educaționale ale culturii fizice	7,50±0,22	8,67±0,12	4,68	<0,001
	3. Proiectarea activităților educaționale în cadrul unei competențe structurale de bază a culturii fizice	7,51±0,24	8,56±0,16	3,62	<0,001
NOTA MEDIE LA PRACTICĂ					
13.	1. Nota medie pentru prezentarea agendei studentului practicant	7,80±0,21	9,28±0,09	6,43	<0,001
	2. Nota pentru lecția de control desfășurată	7,78±0,19	9,25±0,08	7,00	<0,001
	3. Nota pentru realizarea sarcinilor la compartimentul Pedagogie și Psihologie	7,68±0,17	9,23±0,11	7,75	<0,001

Notă: n=23; P - 0,05; 0,01; 0,001. f - 44; 2,029; 2,700; 3,550.

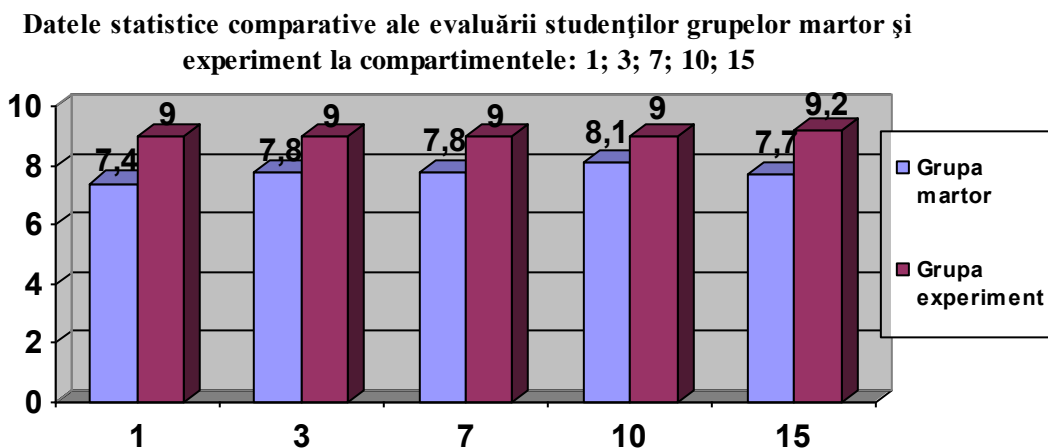


Fig. 3.3. Datele statistice comparative ale evaluării studenților grupelor martor și experiment

Rezultatele analizei comparative a datelor statistice obținute la compartimentul „Nota pentru competențele de planificare” (Tabelul 3.10) ne permit să constatăm superioritatea veridică a grupei experiment față de grupa martor. Totodată menționăm și superioritatea reușitei grupei experiment la componenta triadelor „Planificarea eșalonată a procesului didactic la disciplina „Educația fizică” pentru clasele gimnaziale” unde aceasta obține categoria notei superioare ($9,08 \pm 0,13$). Concomitent este necesar să abordăm și nivelul reușitei relativ modeste la componenta „Planificarea generală a activităților pedagogice manageriale în cadrul procesului de educație fizică”, practicii care este insuficient, pentru formarea competențelor globale (strategice) (Figura 3.3.).

Datele statistice evaluative ale reușitelor ce țin de compartimentul „Nota pentru competențele de proiectare” (Tabelul 3.11) ne demonstrează superioritatea semnificativă a lor ($P < 0,001$) la grupa experiment față de grupa martor, în general, și la toate componentele triadelor constitutive. În același timp menționăm că nici una din cele prezentate aici n-a trecut în categoria notelor superioare, stabilindu-se la nivelul indicilor ($8,86 \pm 0,12 - 8,94 \pm 0,16$) la grupa experiment, unde reușita cea mai modestă se referă la componenta „Administrarea efortului fizic în cadrul structurilor de bază ale lecției integral”. Aceasta, în opinia noastră, se datorează numărului insuficient al lecțiilor necesar pentru obținerea de către studenți a experienței în cadrul activităților practice legate nemijlocit de desfășurarea orelor la disciplina „Educația fizică” (Figura 3.4).

Referindu-ne la tabloul statistic care reprezintă reușitele din cadrul compartimentului „Nota pentru competențele de evaluare”, menționăm superioritatea semnificativă a indicilor reușitelor grupei experiment față de grupa martor ($P < 0,001$).

III. D. akty
 A - valoare;
 V - valorizare;
 C - caracterizare;
 O - organizare;

Proiectarea de lungă durată pentru clasa V

Indicatori	Continuturi didactice	Sem. Nr. Lec. / Luna		An S	Activități de evaluare
		48	49		
<p>1. DOMENIUL COGNITIV</p> <p>Subcompetențe</p> <p>Elemente de competențe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să arunce o privire asupra importanței activității fizice pentru dezvoltarea multilaterală a omului ✓ să explice importanța îndelungării în activitatea fizică <p>Elemente de competențe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să elaboreze și să prezinte o contribuție la dezvoltarea multilaterală a omului ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>Continuturi didactice</p> <p>I.A. FORMAREA COMPETENTELOR COGNITIVE GENERALE</p> <p>Tema: Interesul fizic mijlocul de dezvoltare a omului.</p> <p>I.B. FORMAREA COMPETENTELOR COGNITIVE SPECIALE</p> <p>Tema: Îndelungarea - solidități motrice</p> <p>II. COMPETENȚE PSIHOMOTRICE</p> <p>Coșul de baschet</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>48</p> <p>49</p>	<p>50</p> <p>51</p>	<p>52</p> <p>53</p> <p>54</p> <p>55</p> <p>56</p>	<p>Dezbateri complete de ex. fizice pentru dezvoltarea multilaterală a omului</p> <p>Teste de cunoștințe</p> <p>Teste motrice</p> <p>Completarea exercițiilor</p> <p>Procesarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Aplicarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Teste motrice</p>
<p>2. DOMENIUL PSIHOMOTOR</p> <p>Subcompetențe</p> <p>Elemente de competențe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>Continuturi didactice</p> <p>III. COMPETENȚE PSIHOMOTRICE</p> <p>Coșul de baschet</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>57</p> <p>58</p>	<p>59</p> <p>60</p>	<p>61</p> <p>62</p> <p>63</p> <p>64</p> <p>65</p> <p>66</p>	<p>Dezbateri complete de ex. fizice pentru dezvoltarea multilaterală a omului</p> <p>Teste de cunoștințe</p> <p>Teste motrice</p> <p>Completarea exercițiilor</p> <p>Procesarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Aplicarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Teste motrice</p>
<p>3. DOMENIUL AFECTIV</p> <p>Subcompetențe</p> <p>Elemente de competențe:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>Continuturi didactice</p> <p>IV. COMPETENȚE PSIHOMOTRICE</p> <p>Coșul de baschet</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate ✓ să participe în activități fizice de recreație și sportivitate 	<p>67</p> <p>68</p>	<p>69</p> <p>70</p>	<p>71</p> <p>72</p> <p>73</p> <p>74</p> <p>75</p> <p>76</p>	<p>Dezbateri complete de ex. fizice pentru dezvoltarea multilaterală a omului</p> <p>Teste de cunoștințe</p> <p>Teste motrice</p> <p>Completarea exercițiilor</p> <p>Procesarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Aplicarea tehnicii pedagogice fundamentale</p> <p>Teste motrice</p>

PROIECT - DIDACTIC

al lecției de control nr. 2 desfășurată în clasa VIII-a

de studentul practicant Lupu Ecaterina

data desfășurării "06" martie 2012

locul desfășurării Sala de Sport nr. 2

SUBIECTELE ȘI SUBCOMPETENȚELE LECȚIEI:

Subiectul (tema) 1. Exerciții de dezvoltare fizică generală

Subcompetența. Șa-și formeze capacitatea de a executa exercițiile tehnice

Subiectul (tema) 2. Joc dinamic

Subcompetența. Șa-și dezvolte viteza și viteza de reacție

Subiectul (tema) 3. Perfecționarea prindării mingii de sus de pe loc și în mișcare

Subcompetența. Șa-și execute prinderea mingii tehnice

Subiectul (tema) 4. Perfecționarea transmiterii mingii din zonele de apărare în zonele de atac.

Subcompetența. Șa-și perfecționeze tehnica transmiterii mingii până la automatizare

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
la sfârșitul dezbaterii tehnică efectuării exercițiilor	1. Alinierea cu pasul la nivelul 2. Alinierea cu reducerea coapselor	2x15 m	Demonstrare	talciile să ajungă la palmele și cu mâinile sus.
la sfârșitul pășii organizării pentru diferențe fizice diferențe	1. Alinierea cu piciorul drept înainte.	15m	Mixt	Mâinile la mijloc
	2. Alinierea cu statura și distanța diferențe fizice sus și jos	2x20 m	Reluctare	Bratele sus los prin lateral
	Variante de sărituri:		Pe diagonale	
la sfârșitul dezbaterii forța membrului inferior	1. Sărituri de pe un picior pe altul	15m	Explicare	Mâinile la mijloc
	2. Sărituri pe ambele picior	15m		Pășile impresna
	3. Sărituri cu piciorul depărtat înainte la mijloc	15m	Demonstrare	Pășile înainte
la cunoașterea conștientizarea tehnicii săriturilor	4. Sărituri cu ambele picior lateral și distanța diferențe	15m		Bratele drept
	5. Sărituri pe dreptul, stângul.	15m	Demonstrare	Mâinile la cap
	II. P.I.D.F.G.			
la execuția corectă și tehnică exercițiilor proprie de profesor.	I. P.I. Alina la mijloc. 1. Alinierea capului înainte 2. P.I. 3. Alinierea capului înapoi 4. P.I.	6-8 m	Explicare	Efectuăm lângă, mărim temporul după 3-4 repetări
	II. P.I.D.F.G.			
la mișcarea mişcările cu formarea la nivelul de timp și spațiu	1. Alinierea mâinilor 2. Alinierea mâinilor 3. Alinierea mâinilor 4. Alinierea mâinilor	6-8 m	Demonstrare	Bratele drept

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
la 0 poziție caracterizată în reflexiv de efort fizic	III P.i. Mînd picioarele puțin depărtate 1. Înclinarea trunchiului spre dreapta, brațele lateral 2 P.i. 3. Înclinarea trunchiului spre stînga, brațele lateral 4 P.i.		Explicare	Brațele în lateral drept
la 21 dezvoltarea coordonării	IV P.i. Mînd puțin depărtat. 1. Înclinarea trunchiului spre dreapta, brațul stîng sus. 2 P.i. 3. Acciși spre stînga. 4 P.i.		Demonstrare	Înclinarea profundă
la 21 dezvoltarea stabilității	V P.i. Acciși. 1. Apăsare înainte 2 P.i. 3. Extensie în spate 4 P.i. VI P.i. P. b.		Exercitii	Apăsare profundă Extensie cu mai mare
la dezvoltarea rolului exercițiilor dezvoltarea diferențului muscular	1. Pansare pe dreptul brațele lateral 2 P.i. 3. Pansare pe stîngul brațele lateral 4 P.i. VII P.i. P. b.		Mixt	Picioare din parte bun închis
la 21 dezvoltarea echilibrului și forța picioare	1. Flexiune cu dreptul brațele înainte 2 P.i. 3. Flexiune cu stîngul brațele înainte 4 P.i. Mînd, puțin dep. VIII.		Explicare	Stîngul înainte și invers Dreptul înainte
la 21 dezvoltarea stabilității	1. Pansare pe dreptul 2 P.i. 3. Pansare pe stîngul 4 P.i.		Demonstrare	Brațele ca ciolă.

Etapa de bază 23-28 min

Etapa de bază 2.3-2.5 min

Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
	Tema 2: Forță dinamică			
În - și dezvoltare viteza de reacție și viteza aplicabile	Chiară este împiedicată în 2 echipe egale Echipa 1 și echipa 2 în coloane la o distanță de 3-4 m una de alta.	3-4 min	Explicare	Forță execută obiectului și similitudinea blocaj.
	Pe rândul primii blocaji la exercițiul 5 sărăcuți cu imbutec blocajului apoi să alăbeze până la țelul și apoi cu viteza mare și să transmită țelul celui alt. La sfârșit vor executa 5 post de sus.		Demonstrare	și post de sus. Numeri începe executare țelul
			Observare	Numeri începe executare țelul
	Tema 3.			
În - și perfecționare tehnica prăvălii mingii	1. În perechi să facă minge să facă prăvălia mingii de sus și apoi să schimbă cu locurile	10-15 sep	Explicare	și core execută prăvălia mingii de sus țelul
	2. În perechi să facă prăvălia și să prăvălească la țel core și apoi să facă prăvălia și să prăvălească și să facă în continuare.	15-20 sep	Demonstrare	și core execută prăvălia de țelul prăvălia
În - și dezvoltare tehnice deprinderi în teren	3. Într-un rând câte 3-4 elevi, unul să meargă spre dreapta, minge cu prăvălia mingii parabolă de colapsi core și apoi să arunce într-un rând în țel și să meargă la țel. Apoi să schimbă cu locurile între ei.	07 min	Explicare	și core execută prăvălia de țelul prăvălia
	Tema 4.			
	1. În perechi să facă o țel în zona de apărare și în zona de atac.	3-5 min	Explicare	și core execută prăvălia de țelul prăvălia
	2. Să transmită mingea			

	Subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de organizare, predare și evaluare	Indicații metodice
Etapa de încheiere 3-4 min		de sus și de jos numărul.			12
		după 1. apoi de la mijloc cu brațele.		Amuzant	Șădium
	sa - si	2. Aruncarea mingii cu	3-5		transmitere
	receptivitate	transmiterea și			la minge
	Amuzant	execuția pe diagonală	min	Explicare	potenț
	elementelor	și schimbarea cul			
	specifice	3. Cei din zona de			Încercare
	obului	otac execută			în
	de	mingea celor	3-5	Amuzant	preșchi
	volei	din spatele și	min		
		ei la rândul lor			
		execuția transmiterea			
		în zona de otac.			
		Joc bilateral	6,30 min		
		Aruncarea			
sa	Distanțarea		Practical	Aruncare	
manipula		2-3	Conversație	pe o...	
liniștea	Notarea	min	Verbal	Amuzant	
	Încercare pe			receptiv	
	scobii				
sa - si	Aruncarea mingii	20		Atenție	
atenție	la minge			la	
la	pestele și ghețari	20		Sarcină	
la					
pe acasă					

Bibliografie: Florin Balauz, Alexandru P. Volei.
 Ciștereanu J.N. "Jocul de Volei în Școală".
 Filipov V, Lăvaș P. "Educația Fizică"

Fig. 3.5. Proiect didactic al lecției de control

În egală măsură, evidențiem uniformitatea indicilor reușitei la toate componentele constitutive ale triadei la grupa experiment care se limitează în limitele indicilor $8,99\pm 0,15$ – $8,90\pm 0,12$. Totodată, rezultatele analizei statistice și generalizării reușitelor la compartimentul „Nota pentru competențe de evaluare fiziologică a efortului psihofizic” (Tabelul 3.12) ne permit să constatăm obținerea de către studenți a notelor categoriei superioare ($9,03\pm 0,08$ – $9,08\pm 0,11$) fapt ce ne demonstrează conexiunea și influența pozitivă a componentelor evaluative la nivelul contextului cognitiv-aptitudinal asupra competențelor atitudinale, ceea ce asigură realizarea practică a sarcinilor didactice în cadrul activităților naturale ale practicii pedagogice (Figura 3.6., Figura 3.7).

Pregătirea profesională pedagogică a viitorului profesor de educație fizică per ansamblu este orientată spre formarea unei competențe principale poate fi exprimată printr-o noțiune globală – „Lecția de educație fizică” prin intermediul căreia se reflectă gama integrativă a tuturor factorilor care asigură învățămîntul la momentul dat.

Astfel, analizînd reușitele studenților la compartimentul „Nota pentru competențe de desfășurare a lecției de control” (Tabelul 3.10, Tabelul 3.11) putem constata nivelul superior la toate componentele structurale ale competenței integrative ($9,02\pm 0,15$ – $9,08\pm 0,13$), fapt datorat, în opinia noastră, atît de responsabilitatea studentului față de lecția demonstrativă, cît și de competența de a selecta cele mai reușite experiențe pentru obținerea notei maxime pentru practica pedagogică.

Subsidiar menționăm reușitele la triadele structurale ale compartimentelor „Nota pentru competențele de comunicare profesională” unde reușita este stabilită în dimensiunile $9,0\pm 0,16$ – $9,02\pm 0,12$, „Nota pentru competențele cognitive și operaționale de proiectare” ($8,80\pm 0,11$ – $8,84\pm 0,09$), „Nota pentru competențele aptitudinale de realizare a proiectului”, „Nota pentru competențele de proiectare a lecției de antrenament” ($8,72\pm 0,12$ – $8,78\pm 0,16$) care, în opinia noastră, au contribuit la nivelul competenței globale integrative „Lecția de educație fizică” în limitele maxime de apreciere (Figura 3.8.).

Rezultatele analizei și generalizării datelor evaluative la compartimentele „Nota pentru competențele de evaluare ale elevului și colectivului” ($8,82\pm 0,13$ – $8,87\pm 0,15$) au asigurat, în opinia noastră, în egală măsură nivelul categoriilor superioare a notelor ce țin de compartimentul „Nota pentru realizarea sarcinilor la compartimentul Pedagogie și Psihologie” ($9,23\pm 0,11$) (Anexa 9, Tabelul 3.12).

PROTOCOLUL DE PULSOMETRIE nr. 1

Întocmit la lecția de educație fizică predată la 03 martie
 în clasa 0 VI - C, Liceul C. Ș. Prometeu, mun. Cluj-Napoca.
(clasa, grupa, instituția de învățământ, localitatea)

de Blanuța Rarel
(numele și prenumele profesorului, studiile, gradul didactic, vechimea de muncă)

SUBCOMPETENȚELE LECȚIEI

01 Formarea capacităților de practicare a ex. fizice independente.

02 Dezvoltarea curajului prin executarea urecii prin răsturnare în sprijin și coborire cu întoarcere la 90°

03 Fixarea capacităților de postură prin executarea ex. propuse

Numărul lecției conform orarului a - II lecție Începutul lecției 9:10

Locul desfășurării lecției sala de gimnastică Tipul lecției Practică

Efectivul clasei (conform listei) 33 elevi Numărul subiecților prezenți la lecție 25

Numărul subiecților la lecție dintre care 12 băieți, 13 fete

Numele, prenumele și vârsta subiectului cercetat Andrieș Alexandru

Nr. d/o	Activitatea subiectului cercetat	Tipul măsurării pulsului	Pulsul		Dinamica pulsului în procente
			90"	1'	
1.	Pulsul inițial / în stare de repaus /	Cu min. înaintate de lecție	-	86	100%
2.	Raportul	4'	18	102	118%
3.	Varietăți de mers	4'	20	120	138%
3	Varietăți de alergări	7'	22	132	153%
4	Varietăți de sărituri	10'	22	132	153%
5	E.D.F.G.1	13'	24	144	167%
6	E.D.F.G.2	16'	25	150	174%
7	E.D.F.G.3	19'	26	156	181%
8	Decelerare	21'	25	150	174%
9	Bară fixă joasă	24'	24	144	164%
10	Sărituri la piciorle din.	27'	25	150	174%
11	Combinatia la bară	30'	29	162	188%
12	Echilibru pe un picior	33'	26	156	181%
13	Combinatia la sol	36'	23	138	160%
14	Rastrogolire înainte	40'	21	126	144%
15	Aranjarea clasei	43'	18	104	120%
16	Exercițiul din sală	45'	17	102	118%
MEDIA PULSULUI			188,1	154,2	154,2%

Notă:

Numărul pulsațiilor la a 3-a min. 38, a 6-a min. 34 după sfârșitul lecției

Fig. 3.6. Protocol de pulsometrie al lecției

Curba fiziologică a efortului fizic

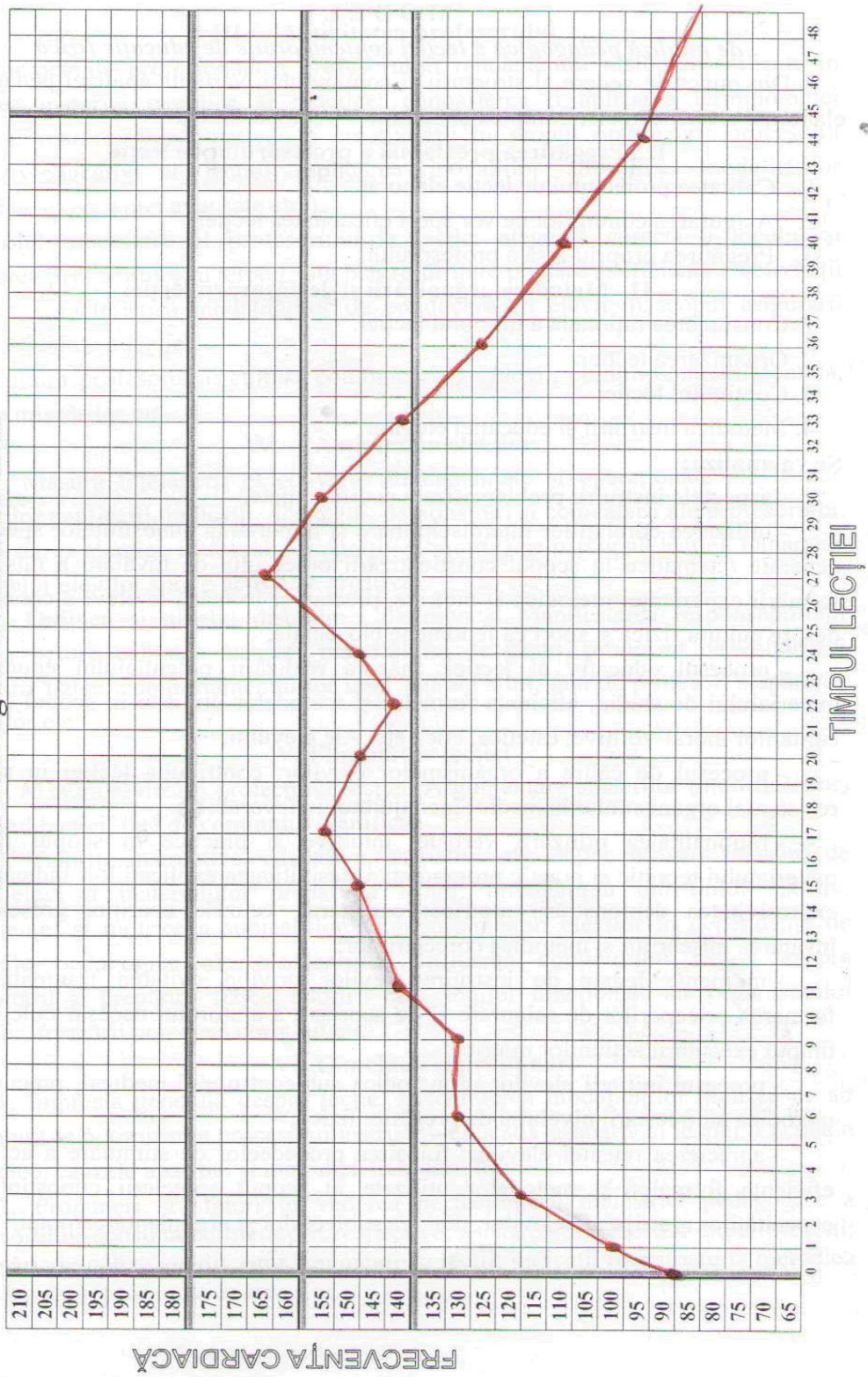


Fig. 3.7. Curba fiziologică a efortului fizic

Proiect didactic №2

de pregătire artistică în cadrul lecției de coregrafie pentru grupul de începători anul I

Efectivul - 17 elevi

Data desfășurării: 12 septembrie

Locul desfășurării: sala de coregrafie a școlii Sportive a Universității Olimpice

Durata desfășurării lecției - 45 minute

Profesor - antrenor:

Subiectul lecției:

1. Pozițiile coregrafice din baletul clasic.
2. Corelarea mișcărilor clasice însoțite de muzică (ritmul, tempo, dinamica, forma, desenul ritmic)
3. Dezvoltarea mișcării artistice la gimnaștii de 6-8 ani, prin intermediul exercițiilor preluate din baletul clasic.

Tipul lecției de antrenament: Formarea și consolidarea priceperilor artistice

Competențe cheie: să-și formeze priceperi de execuție artistică în procesul lecției de coregrafie.

Obiective de competențe specifice


- O1 - să recunoască pozițiile de bază ale brațelor și picioarelor din baletul clasic;
- O2 - să coordoneze mișcările clasice (combinată în întregime) sub acompaniamentul muzical la 2/4, 3/4, 4/4;
- O3 - să înțeleagă și valorifice mișcările clasice, ca mijoc de formare a pregătirii artistice al sportivelor grupului de începători anul I;
- O4 - să sesizeze rolul și mijlocul al exercițiilor în formarea priceperilor artistice.

Tehnologia didactică:





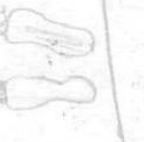
a) Metode și procedee de instruire: explicație, demonstrație, simulare de problemă, învățare prin descoperire, exercițiile.


b) Material didactic: literatura de specialitate.

c) Mijloc de învățământ: casetofon, CD-uri.

Etapa și durata lecției	Obiective operaționale	Conținuturi didactice	Element	Dozarea efortului	Metode, procedee, mijloace	Indicații organizatorico-metodice
1 <i>Etapă pregătitoare - 15 min</i>	<p>2</p> <ul style="list-style-type: none"> - să perceapă sarcinile și la obiectivele lecției de coregrafie; - să se împadurească în conștient în activitatea desfășurării; - să formuleze cunoștințele despre pozițiile de bază a membrelor și picioarelor; - să perceapă corectitudinea de execuție a pozițiilor picioarelor; 	<p>3</p> <p>Strângerea pusei într-o linie pe un rând. Săltul membrelor versans spre dreapta și stânga. Aranjarea cu fața la spate în formă de săb (repetarea pozițiilor brațelor și a picioarelor).</p> <p>Poziția de bază a brațelor și picioarelor în coregrafie.</p> <p>Pozițiile Brațelor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - poziția pregătitoare: brațele jos, rotunjite, palmele orientate spre sus, degetul mare în interiorul palmelor; - poziția I: brațele înainte jos rotunjite, palmele orientate față în jos, cu o distanță de 2-3 cm între degetele mijlocii; - poziția II-a: brațele înainte la nivelul umerilor și față în jos, palmele întoarse spre sus, cu accesul direct în degetele mijlocii. 	<p>4</p> 	<p>5</p> <p>1 min.</p>	<p>6</p> <p>conversația</p> <p>Explicarea</p> <p>Frontal</p> <p>Demonstrație</p>	<p>7</p> <p>Activitatea profesorului: aranjarea membrelor la nivelul umerilor</p> <p>Pastrarea finetei corecte</p> <p>Brațele rotunjite jos, puntea spre dreapta;</p> <p>Brațele rotunjite înainte umerii în jos puntea înainte</p>

1	Etapă de lucru - 25 min.		
2	- să poartec disciplină;	- să analizeze caracteristicile sistemelor de învățare bazate pe teorie;	3
4	<p>- poziția a III-a este brațele chinate sus, palmele orientate spre înainte.</p> <p><u> Variante de poziții ale brațelor în coreografie:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - brațul drept în poziția a treia, brațul stâng în poziția a doua; - brațul drept înainte și palma în jos, brațul stâng înspoi cu palma în jos; - brațul drept în poziția a doua, brațul stâng în poziția pregătitoare; - brațul drept în prima poziție, brațul stâng în poziția pregătitoare; - brațul drept în poziția a treia, brațul stâng în poziția pregătitoare. <p><u> Pozițiile picioarelor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - poziția I: picioarele micșo- rilor sunt pe aceeași linie, cu călcăile apropiate și abduțate în afară; 	5	
6	<p>Explicații</p> <p>Corectare preșelilor</p> <p>Frontal</p> <p>Metode Verbale</p> <p>Explicare.</p>	4	
4	<p>Brațele rotun- jite sus-înain- te, privirea spre dreapta;</p> <p>stind pe virful în a șasea sau în a șasea poziție corectă.</p> <p>Poziția la toate pozițiile ale brațelor și efectuarea corectă și execu- tarea cu expe- riință;</p>	4	

1	Etapă de fapt - 85 min.				
2	- să educe corect acțiunile de orientare în spațiu;	- să compore corectitudinea execuțiilor efectuate de altcineva;			<p>3</p> <p>- poziția a II-a: tălpile se află pe aceeași linie cu la poziția I, dar departate la lungimea de talpă în plon la braț.</p> <p>- poziția a III-a: tălpile se abordează una pe altă cu vârful răsuire și în afară, călcăiul piciorului din față aflându-se în scorbura piciorului din spate.</p> <p>- poziția a IV-a: tălpile sunt departate în plan sagittal la o lungime de talpă și răsuire de virfurile în afară, astfel încât vârful piciorului din față (orientat în afară) să fie în dreptul călcăiului din spate.</p> <p>- poziția a V-a: tălpile sunt paralele și apropiate și răsuire în afară din virful piciorului din față în dreptul călcăiului din spate.</p> <p>- poziția a VI-a: tălpile sunt paralele și apropiate și răsuire în afară din virful piciorului din față în dreptul călcăiului din spate.</p> <p>- poziția a VII-a: tălpile sunt paralele și apropiate și răsuire în afară din virful piciorului din față în dreptul călcăiului din spate.</p>
4					
5	2 repetiții	2 repetiții	2 repetiții	2 repetiții	2 repetiții
6	Metode verbale	Metode repetiții	Cercetarea grupelor	Metode verbale	Explicare
7	<p>colecție anite basinul punoli- ului așezat, mi- mă la mijloc sau în a doua poziție corporea;</p> <p>Păstarea simuli corecte și impro- vizarea pozițiilor brațelor în direc- te proprii;</p>				

1				
2	<p>sa analizeze spectivarea corectă al combinărilor corective</p> <p>- să monitorizeze corectă a corecțiilor;</p> <p>- să se păstreze ritmul muncii</p>	<p>* Grand battement en toute direction</p> <p>Tancj la centru</p> <p><u>Atend</u> în I poziție corectă</p> <p>- felul în I-II poziție</p> <p><u>dirijori</u></p> <p>- toate în I-II, poziție cu dreptul și stînga,</p> <p><u>Notizi</u></p> <p>- stînga</p> <p>- stînga pe viraj, broșele laterale</p> <p>- armonizarea lucrului lecției de corecție, temerans spre dreapta și stînga.</p>	<p>4</p> 	<p>5</p> <p>repetare</p> <p>8 repetări</p> <p>8 repetări</p> <p>16 repetări</p>
3				
4				
5				<p>6</p> <p>la voce</p> <p>verbala</p>
6				<p>7</p> <p>și pe voce corectă</p> <p>și pe voce corectă</p> <p>și pe voce corectă</p>
7				

Bibliografie:

1. Варакова А.З. Основы классического танца. Режиссура по Министерству культуры РФ в качестве учебника для высших и средних учеб. зав. искусства и культуры. С. Фг. С.П. 2000, 158 с.
2. Шинкина И.А. Хореография в Европе, России и ДонС ЕНУХ, 2004, 298 с.
3. Саулов И.Г. Устойчивость и координация в хореографии. Улан-Удэ, Угм. ИИ-Т, 1992, 126 с.

Fig. 3.8. Proiect didactic al lecției de antrenament

Analiza comparativă statistică a datelor experimentale ne permite să constatăm că programa cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” și elaborările metodice de aplicare a acesteia sunt eficiente și contribuie astfel la formarea competențelor de proiectare didactică la nivelul productiv, productiv cu elemente de creație (confirmat prin notele de „8,8 - 9”) la studenții grupei experiment atunci când are loc producerea cu elemente de creație a obiectivelor ce țin de activitățile de planificare și proiectare didactică. Menționăm și nivelul reproductiv (notele „7-8”) la studenții grupei martor atunci când se reproduc activitățile didactice cu procedee operative de realizare, fără elemente de creație, în condiții standard.

În contextul celor relevate, se poate conchide că programa elaborărilor metodice a cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” contribuie la formarea competențelor de proiectare didactică la nivelul productiv cu elemente de creație, sporind astfel eficacitatea randamentului de pregătire a studenților pentru activitatea de proiectare didactică.

Tabelul 3.12. Caracterizarea psihopedagogică a elevului

<p>Fișă de caracterizare psihopedagogică a elevului Instituția de învățământ <i>Școală Primară de Creativitate și Inventică „Prometeu Juneor”</i></p>
<p>I. Date personale ale elevului</p> <ul style="list-style-type: none"> • Numele, prenumele: Russu Eduard • Data nașterii: 16.08.2003 • Starea sănătății: <i>tulburări psihosomatice grave nu au fost depistate, doar ușoare situații de stres la factori de conflict;</i> • Dezvoltarea fizică: <i>în conformitate cu particularitățile psihofiziologice de vârstă.</i>
<p>II. Familia de proveniență:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atmosfera social - morală a familiei: <i>raporturi armonioase, de înțelegere reciprocă între membrii familiei (părinți – copii); părinții sunt integrați în societate pozitiv, cu statut profesional înalt;</i> • Preocuparea părinților pentru educație: <i>părinții sunt implicați în toate activitățile de pregătire a copilului; se monitorizează pregătirea temelor pentru acasă ale elevului, relațiile cu prietenii și aspirațiile pentru timpul liber. Participă activ în cultivarea valorilor morale, etice și estetice la elev.</i>
<p>III. Conduita elevului:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conduita la lecție: <i>- atenție și interes inegal, fluctuant; atent, participă activ, cu interes;</i> • Conduita în general: <i>- corectă, cuviincioasă, bună;- cu abateri comportamentale, dar nu grave;</i>
<p>IV. Conduita în grup, integrarea socială a elevului:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Participarea la viața de grup: <i>- caută activ contactul cu grupul, sociabil, comunicativ, stabilește ușor relații, vine cu idei și propuneri; - activ, sociabil, comunicativ, cu inițiativă, bun organizator al grupului.</i> • Cum este văzut de colegi: <i>- bun coleg, sensibil, te înțelegi și te împrietenești ușor cu el;</i>

bun coleg, săritor la nevoie, te poți bizui pe el;

• **Colegii îl apreciază pentru:** - rezultatele la învățătură; pentru că este prietenos și apropiat.

V. Date pedagogice:

• **Capacitatea de învățare:** gradul de însușire a cunoștințelor este mai înalt decât mediu, inegal alternând pregătirea conștiințioasă;

• **Atitudinea elevului față de autoeducație:** dispune de calități volitive de autoeducare cum ar fi: lectură suplimentară (artistică și științifică), frecventarea activităților extrașcolare, prezintă interes vădit față de rezultatele obținute.

• **Interes – vocație specială pentru disciplinele școlare:** disciplinele la care prezintă interes: științele umaniste.

• **Lipsa de interes-vocație pentru disciplinele școlare:** disciplinele la care nu prezintă interes științele exacte.

• **Media generală anuală:** 8,76

• **Cercurile de specialitate în care activează elevul:** activități sportive (tenis de câmp, înot); activități muzicale.

VI. Caracteristica proceselor psihice cognitive:

• **Manifestările atenției:**

- Concentrarea atenției - capacitatea elevului de a menține atenția asupra unui obiect sau activitate și de a o distra de la celelalte este în limitele de mediu. Nivelul de concentrare a atenției este mai mare la început de lecție și în timpul activităților interactive din cadrul lecției.

- Distributivitatea – capacitatea elevului de a îndeplini concomitent două sau mai multe acțiuni cu un randament sporit este medie. Elevul realizează cu greu acțiunile motrice ce necesită execuție a mai multor acțiuni concomitent.

- Flexibilitatea (comutarea) atenției – elevul are capacitate medie de a transfera conștient și a reorienta atenția de la o activitate (obiect) la alta după anumite intervale de timp cerute de activitate. Are nevoie de timp pentru a se reorganiza la noi activități.

• **Manifestările memoriei:**

- Memorarea – posedă capacitatea de a întipări rapid informația;

- Conservarea – stochiază informația pe durată lungă de timp dacă îl interesează, și înțelege informația;

- Reactualizarea - elevul rapid își reamintește informația.

• **Imaginația creativă și productivă:** predomină imaginația reproductivă (elevul foarte bine însușește materialul în baza relațiilor verbale). Se evidențiază capacități de a stabili corelații între obiecte, acțiuni pentru a crea ceva nou precum noi acțiuni motrice în baza altei acțiuni motrice.

• **Manifestările gândirii:** predomină gândirea divergentă.

- Înțelegerea – capacitatea de înțelegere a elevului corespunde cu cerințele procesului de instruire dispunând de capacitate de analiză.

- Judecata – elevul are capacitate de convingere rațional întemeiată, dă dovadă de o judecată bine formată.

- Rezolvarea de probleme – dispunând de gândire divergentă, cu imaginație și creativitate bună elevul găsește diverse soluții în rezolvarea problemelor însă cu o rapiditate mai înaltă.

- Priceperea de a compara: dispune de capacități de apropiere pe plan mental al unor obiecte cu scopul stabilirii asemănarilor și deosebiriilor dintre ele.

- de a analiza: dispune de capacități de dezmembrare mentală a unui întreg în părțile lui component.

- de a sintetiza: dispune de capacități de unificare mentală a părților, laturilor,

izolaturilor, reconstruirea lor în întreg.

- Dezvoltarea limbajului: *capacitate de a expune gândurile clar, succint și succesiv, vocabular bogat dar expunere defectuoasă în scris.*

VII. **Particularitățile sferei emoționale:**

- Predominarea sentimentelor: *morale, intelectuale, estetice etc.*
- Profunzimea emoțiilor: *exprimă emoțiile cu intensitate maximă (poate fi foarte vesel – poate fi foarte trist),*

- Stabilitatea – *predomină stabilitatea emoțională, apare instabilitate emoțională în situații tensionate sau în caz de insucces școlar.*

- Dispoziție afectivă predominantă:

 - vesel, optimist;

- Manifestarea exterioară a trăirilor emoționale: *expresive (schimbarea culorii feței, forma privirii, mărirea accelerației respirației.*

- Capacitate de autoreglare și autocontrol: *nivel mai înalt decât mediu (în anumite situații de eșec are capacitatea de a-și regla emoțiile deși fiind foarte intense).*

VII. **Caracteristica particularităților însușirilor de personalitate**

- **Temperamentul:** *predomină temperamentul flegmatic, introvers caracterizat prin calități pozitive precum:*

 - *pozitive (toleranță, răbdare, perseverență, echilibru, imperturbabilitate),*

 - *negative (reactivitate redusă),*

- **Trăsături de caracter în devenire:**

 - a) **atitudini față de muncă:** *sârguință; hărnicia; entuziasmul spiritul de inițiativă; conștiinciozitatea;*

 - b) **atitudini față de alții:** *empatie; corectitudine; tact; delicatitatea;*

 - c) **atitudini față de sine:** *spiritul autocritic; modest; mândru;*

- **Trăsături predominante volitive:** *insistență, independență, inițiativă, autocontrol.*

- **Aptitudini:** *Speciale educației fizice și sportului*

- **Psihomotrice:**

 - *Coordonarea sensomotoră (dezvoltată);*

 - *Schema corporală (capacitate de a percepe propriul corp);*

 - *Percepții spațio – temporale (capacitate de a percepe spațiul și timpul);*

 - *Ideomotricitate (dezvoltată);*

 - *Viteză de reacție (medie);*

 - *Muzicale, Organizatorice; etc.*

- **Nivelul aspirațiilor:** *adecvat*

VIII. **Recomandări:**

Se indică metodologii psihoterapeutice pentru ameliorarea stării de stres și cultivarea rezistenței la situațiile dificile.

3.3. Concluzii la capitolul 3

1. Analiza și generalizarea informației din literatura de specialitate, a programelor “TMEF” și “Practica pedagogică” pentru facultățile de educație fizică și sport, precum și a rezultatelor sondajului sociologic desfășurat ne-au permis să elaborăm structura programei experimentale de formare a competențelor de proiectare didactică în cadrul cursului opțional “Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”; să determinăm perioada optimă pentru

implementarea programei experimentale în procesul instructiv-educativ – semestrul VI și VII de studii.

2. Programa de formare la studenții facultăților de educație fizică competențelor vizează trei etape de formare a cunoștințelor, priceperilor și aptitudinilor de proiectare didactică:

- etapa de pregătire generală, care se asigură prin contribuția educațională a disciplinelor fundamentale ale curriculumului universal;

- etapa de pregătire propriu-zisă, ce este susținută prin disciplinele specializate și tematica adecvată a disciplinelor TMCF, TMEF, TMAS;

- etapa de pregătire în condiții naturale, activitățile în cadrul desfășurării stagiului de practică în școală.

3. Analiza comparativă statistică a datelor experimentale ne permite să constatăm că programa cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” și a elaborărilor metodice de aplicare a acesteia este eficientă și contribuie astfel la formarea competențelor de proiectare didactică la nivelul productiv, productiv cu elemente de creație (confirmat prin notele de „8,8 - 9”) la studenții grupei experiment, când are loc realizarea obiectivelor cu elemente de creație ce țin de activitățile de planificare și proiectare didactică. Totodată, menționăm nivelul reproductiv (notele „7-8”) la studenții grupei martor, când se reproduc activitățile didactice cu procedee operative de realizare, fără elemente de creație, în condiții standarde.

CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

1. Rezultatele studierii teoriei și practicii problemei formării competențelor de proiectare didactică la profesorii de educație fizică ne demonstrează prioritatea concepțiilor potrivit cărora orientarea metodologică a acestora o reprezintă planul analitic al categoriilor cu aspect cognitiv, operațional, atitudinal, unde categoriile didactice fundamentale ale învățămîntului de cultură fizică „învățare”, „instruire”, „educare” devin factori inițiali de orientare pentru elaborarea conținutului tuturor competențelor necesare pedagogului în vederea realizării obiectivelor specifice domeniului.

2. Examinarea teoriei și practicii actuale a procesului educațional în cadrul facultăților de educație fizică și sport ne permite să afirmăm că disciplina „TMCF” se evidențiază în calitate de sistem pedagogic în cadrul căruia este format conținutul propriu universal devine baza orientării metodologice pentru formarea la studenți a competențelor de proiectare didactică, însă, cu toate acestea, foarte rar se abordează în vederea formării competențelor profesionale adecvate.

3. Proiectarea analitică a componentelor constitutive de bază ale conceptului educațional de cultură fizică la nivelul categoriilor principale ne-a permis să stabilim substructurile adecvate care asigură în totalitate procesul didactic al educației fizice: categoriile didactice educaționale portante, procesuale, rezultative, formațiuni-competențe fundamentale și competențe integrative, ceea ce contribuie la elucidarea caracterului construcției programei de formare a competențelor de proiectare didactică.

4. Rezultatele analizei sondajului sociopedagogic desfășurat cu profesorii de educație fizică și cu studenții de la facultățile de educație fizică și sport ne-a permis să stabilim structura funcțională a competențelor de bază comunicative, organizaționale, cognitive, motrice, constructive și de proiectare în activitatea profesională pedagogică a specialistului din domeniu, unde cele de proiectare sunt menționate ca principale, care integrează activitatea didactică ca un tot între și care sunt evaluate la nivelul posesării suficiente (34,6%) de către profesori, precum și de 21,2% studenți, ceea ce confirmă nivelul scăzut al posesării acestei competențe didactice.

5. Rezultatele proiectărilor didactice și investigațiilor sociologice ne-au permis să stabilim că baza pregătirii, cu scop bine determinat, a viitorilor profesori de educație fizică pentru realizarea activităților de proiectare didactică trebuie să o constituie cunoștințele teoretice, priceperile și deprinderile pedagogice profesionale, valorile, atitudinile și calitățile care determină diapazonul larg al competențelor de proiectare didactică necesare formării competențelor fundamentale ale specialistului.

6. În cercetările noastre a fost determinată metodologia și mijloacele de formare a competențelor cognitive, operaționale și atitudinale sub aspectul activităților de proiectare didactică, care se bazează pe programa de pregătire pe etape în plan vertical (etapa teoretică –

metodică – practico-metodică – practico-pedagogică) și în plan orizontal pe sistemul pedagogic integrativ al lecțiilor, care vine să asigure formarea și modelarea competențelor de proiectare didactică necesare activității profesionale.

7. Rezultatele investigațiilor realizate au contribuit la elaborarea și formarea pe etape, a competențelor de proiectare didactică în cadrul educației fizice școlare la studenții facultăților de educație fizică și sport, asigurată prin conținuturi educaționale ale programei tematico-analitice și elaborările teoretico-metodice ale cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” cu tematici repartizate adecvat (prelegeri (24), individuale (8), seminare (18), lecții facultative (18)).

8. Analiza rezultatelor experimentului pedagogic formativ desfășurat în condiții de auditoriu, de laborator și de practică pedagogică școlară, ne permite să evidențiem eficacitatea programei cursului opțional precum și a metodicii de aplicare a acesteia confirmate prin indicii superiori ai competențelor de proiectare didactică la studenții grupei experimentale (nota medie - 8,9 față de grupa martor, nota medie – 7,65), stabilindu-se astfel la aceștia nivelul productiv cu elemente de creație a competențelor profesionale pedagogice.

Astfel, problema științifică importantă soluționată în domeniu cercetat constă în elaborarea, aplicarea și demonstrarea valorii teoretico-metodologice și practice a programei de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică în cadrul cursului opțional „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare” orientat spre unitatea a tuturor formațiunilor constitutive ale competenței integrative.

Rezultatele analizei și generalizării abordărilor teoretice și empirice a problemei formării competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică precum și a datelor obținute în urma proiectărilor teoretico-pedagogice au permis să formulăm următoarele recomandări;

1. În scopul sporirii eficacității procesului de formare a competențelor de proiectare didactică la viitorii specialiști din domeniu este imperios necesară implementarea cursului de profil specializat ce ține de problema în cauză, independent și care integrează conținuturi din domeniul managementului educațional, didacticii educației fizice, pedagogiei, fiziologiei, psihologiei și altor științe.

2. Formarea nemijlocită a competențelor de proiectare didactică trebuie să fie eșalonată ca proces în etape la nivelul cărora să se respecte succesivitatea formațiunilor cu caracter cognitiv, abilitativ și atitudinal asigurând o calitate superioară la nivelul competenței integrative.

3. Construcția programei de formare a competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport trebuie să reflecte sistemul pedagogic integrativ al lecțiilor: teoretice, metodice, de laborator, practice în condiții de auditoriu și naturale – practica pedagogică școlară în cadrul disciplinei „Educație fizică”.

4. Programa de formare a competențelor de proiectare didactică va avea eficiență sporită prin implementarea unei agende pentru studentul-practicant în conținutul căreia este necesar să fie prezentate modelele tuturor compartimentelor activităților didactice ale profesorului din cadrul disciplinei „Educația fizică școlară”.

BIBLIOGRAFIE

în limba română

1. Achiri I., Lecția modernă din perspectiva centrării pe cel ce, învață: Dimensiuni ale educației centrate pe cel ce învață. În: Materialele Conferinței Științificecu participare internațională „Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de invocare”, Chișinău, 2011, p.53.
2. Achiri I., Cara, A. Proiectarea didactică: orientări metodologice. Chișinău: Lyceum, 2004, p. 7-11.
3. Achiri I., Bolboceanu A., Evaluarea standardelor educaționale. Chișinău: Print-Caro, 2009, 15p.
4. Bocoș M., Jucan D., Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor. Pitești: Paralela 45, 2008. 240 p.
5. Braniște Gh., Danail S., Timuș M. Unele aspecte privind posedarea și formarea competențelor limbajului profesional scris la studenții facultăților de educație fizică și sport. În: Revista Știința culturii fizice, Chișinău, nr.6/3, 2010, p.5-10.
6. Braniște Gh., Buftea V. Studiul analitic al calităților psihomotrice la elevii claselor primare. În: Revista științifico-metodică Teoria și asta educației fizice în școală, Chișinău, nr.3, 2010, p.18-22.
7. (7)Braniște Gh., Budevici-Puiu L. Categoriile de competențe pe care școala trebuie să le vizeze în formarea și orientarea profesională a elevilor. În: Revista științifico-metodică Teoria și asta educației fizice în școală, Chișinău, nr.4, 2010, p.5-11.
8. Braniște Gh. Proiectarea structurală cu scop determinat în sistemul de pregătire a sportivilor de mare performanță În: Revista științifico-metodică Teoria și asta educației fizice în școală, Chișinău, nr.2, 2012, p.52-54.
9. Braniște Gh. Problema formării competențelor de proiectare didactică prin prisma opiniilor profesorilor de educație fizică și ale studenților. În: Revista Știința culturii fizice, Chișinău, nr.19/3, 2014, p.4-13.
10. Braniște Gh. Programa de formare pe etape a competențelor de proiectare didactică la viitorii profesori de educație fizică, În: Revista Știința culturii fizice, Chișinău, nr.20/4, 2015, p.4-11.
11. Braniște Gh. Specificity and contributory essence of the staged development of competences of didactic planning of the future teachers of physical education. În: Revista “Sport și societate”, Iași, Vol. 15, Nr.1 din 2015, p. 46-51.

12. Braniște Gh. Unele considerații privind activitatea didactică managerială de proiectare la disciplina „Educația fizică”. În: Congresul științific internațional „Sportul olimpic și sportul pentru toți”. Chișinău, Ediția a XV-a, 2011, Vol.2, p.3-7.
13. Braniște Gh., Popovschi Gh. Studiu cu privire la formarea și evaluarea competențelor profesional-pedagogice ale studenților – viitori profesori de educație fizică. În: „Probleme actuale ale teoriei și practicii culturii fizice”: Materialele conferinței științifice internaționale studentești. Chișinău: USEFS, 2014, p.51-58.
14. Braniște Gh., Buftea V., Triboi V., Lungu E. Intradisciplinary Concentric Education for Professional training of students. În: Trends and Perspectives in Physical Culture and Sport – International Scientific conference, V EDITION, Suceava, 2014, p.82-87
15. Braniște Gh Timuș M., Amelicichin E.. Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică. Note de curs. Chișinău: Valinex, 2014. p. 53-99, 129-162, 162-193
16. Braniște Gh. Timuș M., Amelicichin E. *Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*. Programă pentru masteranzi. Chișinău: Valinex, 2014. p.20
17. Braniște Gh. Timuș M., Amelicichin E. *Comunicarea didactică a profesorului de educație fizică*. Caiet pentru sarcinile facultative și independente la cursul de lecții pentru masteranzi. Chișinău: Valinex, 2014. p.32. ISBN 978-99-75-68-255-8
18. Belega R., Popovici A., Dan M. Repere în proiectarea demersului didactic în baza curriculumului centrat pe competențele-cheie. Ploiești: Spiru Haret, 2009. p.32-48
19. Botnari V. Paradigma holistică – reper metodologic în studierea competenței profesionale. In: Studia Universitatis, 2009, nr. 6 (26), p. 97-100.
20. Botnari V. Paradigma formării competențelor profesionale la studenți. In: Schimbări de paradigmă în teoria și practica educațională. Chișinău: CEP UST, 2009, vol. III, p. 187-191
21. Boian I., Grimalschi T., Rotaru A., Sava P., Bicherschi Șt. Educația Fizică. Curriculumul Școlar pentru clasele a V-a – IX-a. Chișinău: Univers Pedagogic, 2006. 38 p.
22. Buftea V., Braniște G. Despre rolul pregătirii teoretice în educația fizică și sport. În: Revista științifico-metodică Teoria și arta educației fizice în școală: Chișinău, 2011, nr. 2, p. 25-28.
23. Callo T. O pedagogie a integralității: Teorie și practică. CEP: USM, Chișinău, 2007, 171 p.
24. Callo T., Pariș A., Andrițchi V. ș.a. Cerințe pentru operaționalizarea obiectivelor în educația centrată pe elev. Ghid metodologic. Chișinău: ”Prut – Caro” SRL, 2010, p.38, 78-80.

25. Callo T. Evaluarea informativului și formativului în educația universitară. În: Теория и практика оценивания в высшей школе. Ред.-изд. Совет: Бабенко О.А. и др . Кишинев [sn], 2012, с. 20-24.
26. Carp I. Pregătirea studenților facultăților de educație fizică și sport pentru activitatea de cercetare științifică: Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 1999. 210 p.
27. (29)Carp I. Aspecte teoretico-metodice cu privire la dozarea efortului în lecția de educație fizică. În: Revista științifico-metodică Teoria și arta educației fizice în școală, 2006, nr. 1(1), p. 5-7.
28. Cartaleanu T., Cosovan O. ș.a. Formarea de competențe prin strategii didactice interactive, Chișinău: C. E. PRO DIDACTICA, 2008, 204 p.
29. Ceban V. Danail S. Pregătirea fizică profesional-aplicativă a studentelor la facultățile pedagogice universitare: Material didactic. Chișinău: CEP USM, 2004. 133 p.
30. Cerbușcă P. Managementul formării la elevi a competențelor cu caracter de integrare în comunitate. În: culegerea tematică „Paradigma managementului educațional din perspectiva democratizării și integrării europene”, Conferință științifico-practică, I.S.F.E., Chișinău: Tipografia Centrală, 2006, p. 80-82
31. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. 315 p.
32. Ciolan, L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. Iași: Polirom, 2008. 280 p.
33. Chicu V. (coord.), Formarea continuă a cadrelor didactice în contextul educației centrate pe cel ce învață, CEP: USM, Chișinău, 2010. 78 p.
34. Chiș V. Pedagogia contemporană, pedagogie pentru competențe, Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005. 270 p.
35. Chivu R. Elemente generale de managementul educației. București: Meronia, 2008. 246 p.
36. Cojanu F. Studiu privind elaborarea proiectelor didactice de tip curricular în educație fizică și sport.. Vol. I. Pitești, 2006. p. 169.
37. Cojanu F. Studiu privind optimizarea proiectării unității de învățare în educație fizică și sport. În: Revista Citius Altius Fortius, 2006, nr. 4, p. 8.
38. Cojocaru M., et.al. Teoria instruirii. Ghid metod. UPSC, Chișinău, 2006. 13 p.
39. Cojocaru V. M. Teoria și metodologia instruirii. București: Didactică și Pedagogică, 2008. 168 p.
40. Copilu D., Crosman D. Ce sunt competențele și cum pot fie ele formate? În: Conference „Competencies and Capabilities in Education”, Oradea, 2009, p.36-54
41. Crețu C. Conținuturile procesului de învățământ, componentă a curriculumului, în Psihopedagogie (coord. Cucoș C.), Iași: Polirom, 1998, p.117

42. Cristea G. Managementul lecției. București: Didactică și Pedagogică, 2008. 212 p.
43. Cristea S. Proiectarea pedagogică din perspectiva curriculară. În: Didactica Pro...: revista de teorie și practică educațională, 2001, nr. 4(9), p.34-37.
44. Cristea S. Fundamentele pedagogiei. Iași: Polirom, 2010. 398 p.
45. Cristea S. Fundamentele științelor educației. Teoria generală a educației. București: Litera international, 2003. 240 p.
46. Cristea V. Teoria și metodologia instruirii. București: EDP, 2008, p.59-68
47. Crișan A. Proiectare pedagogică din perspectiva curriculară. In: Didactica Pro...: revistă de teorie și practică educațională, 2001, nr. 4(9), p. 34-37.
48. (50)Cucoș C. Pedagogie. București: Polirom, 2006. 462 p.
49. Cucuș C. Educația: iubire, edificare, desăvârșire. București: Polirom, 2008. 223 p.
50. Cucuș C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008. 265 p.
51. Curriculumul (modernizat) pentru învățământul gimnazial (cl. a V-a - IX-a) Chișinău: Univers Pedagogic, 2010. 37p.
52. Danail S. Conținutul activităților comunicative didactice a profesorului de cultură fizică în sistemul lecțiilor. În: Culegeri gimnastică. Chișinău, 1993, p. 10 – 20.
53. Danail S. N. Probleme actuale privind învățământul universitar de cultură fizică în contextul elaborărilor teoretice fundamentale. În: Sinteze ale lucrărilor prezentate la sesiunea anuală a catedrei de educație fizică și sport. Iași: Universitatea Tehnică "Gh. Asachi", 1996, p.13-18.
54. Danail S., Dragomir M. Influența folosirii efectelor sumative ale lecțiilor de antrenament asupra capacității funcționale a elevilor de gimnastică. În: Probleme actuale ale educației fizice și sportului în pragul celui de-al III-lea milenium: Conf.internaț.de comunicări și referate. FEFS a Universității din Craiova. Craiova, 1999. P. 300-303.
55. Danail S., Dragomir M. Probleme actuale privind orientările educațional-metodologice a disciplinei „Educația fizică” din învățământul preuniversitar. În: Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice: Mater. conf. științ. jub. internaț. Chișinău: INEFS, 2001, p. 359-362.
56. Danail S., Ceban V. Aspectele pregătirii profesional-aplicative a studenților în cadrul orelor universitare de educație fizică. În: Seria „Științe socioumanistice”, Vol. III. Chișinău, 2004, p. 461-464.
57. Danail S., Ghervan P. Pregătirea sportivă a handbaliștilor la etapa de inițiere (9-12 ani). Chișinău, 2006. 139 p.

58. Danail S., Gönczi-Raicu M., Aftimiciuc O. Competențe de coordonare complexă în cadrul activității didactice integrative a profesorilor de educație fizică: Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 160 p.
59. Danail S., Faur M-L. Aftimiciuc O. Ritmul activității motrice în sistemul pregătirii profesionale pedagogice a profesorului de educație fizică. Monografie. Chișinău: Valinex, 2014. 151 p.
60. De Landsheere, V. Viviane et Chilbert. Definierea obiectivelor educației. București: Edit. Didactică și Pedagogică, 1979, p. 82- 85, 133-134, 182-188, 290. (trad.) după Stanciu, 2003)
61. Demcenco P., Zavalîșca A. Modele matematico-analitice în structura cercetărilor pedagogice ale educației fizice. Chișinău: Pontos, 2011. 490 p.
62. Dragomir M., S. Danail. Probleme actuale privind orientările educațional-metodologice a disciplinei „Educația fizică” din învățământul preuniversitar. În: Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice: Mater. conf. științ. jub. internaț. Chișinău: INEFS, 2001, p. 359-362.
63. Drăgănescu E. Optimizarea conținutului educației fizice privind pregătirea profesional aplicativă a studenților de la universitățile de medicină în baza intensificării procesului de studii: Teza de doctorat. Chișinău, 2000. 157 p.
64. Dumbrăveanu R., Papuc L. ș.a. Proiectare curriculară în învățământul superior. Curs pentru cadrele didactice universitare. Chișinău: Continental Grup, 2011. 216 p.
65. Filipescu D. Pregătirea fizică profesional-aplicativă a studenților universităților de medicină în cadrul disciplinei „Gimnastica”. Chișinău, 1999, P. 80-95.
66. Filipov V. Proiectarea didactică a lecției de educație fizică. In: Revistă științifico-metodică Teoria și arta educației fizice în școală, 2009, nr. 2(15), p. 11-17.
67. Filipov V. Proiectarea didactică de lungă durată pentru clasa a VI-a. In: Revistă științifico-metodică Teoria și arta educației fizice în școală, 2009, nr. 4(17), p. 18-27.
68. Filipov V., Sava P. Educația fizică. Ghid de implementare a curriculumului din învățământul liceal. Chișinău: Î.E.P. “Știința”, 2007, p.108
69. Gagné R., Briggs L. Principii de design al instruirii, București: E.D.P. 1977, p.208
70. Ghid metodologic pentru profesori. Coordonator Grimalschi T. Chișinău: Univers Pedagogic, 2007, 39 p.
71. Globu N. Reconceptualizarea formării profesionale inițiale a învățătorului. Teza de doctor științe pedagogice: Chișinău, 2015. p.23

72. Grif M., Grimalschi T., Grimalschi D. Model pedagogic de dezvoltare curriculară din perspectiva competențelor de educație fizică. In: Revistă științifico-metodică Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 3(28), Chișinău, 2012, p. 29-32.
73. Grif M. Model de proiectarea a unităților de învățare în cadrul procesului instructiv-educativ de educație fizică din învățământul gimnazial. În: International Congress of Physical Education, Sports and Kinetotherapy, UNEFS Bucharest, 2012, p.89-93
74. Grimalschi T. Tehnologia proiectării obiectivelor pedagogice specifice în contextul învățământului curricular. Chișinău: Reclama, 2005. 20p.
75. Grimalschi T. ș.a. Educația fizică pentru clasele a X-XII-a. Ghid metodologic pentru profesori. Chișinău: "Univers Pedagogic", 2007, p.152
76. Grimalschi T., Boian I. Proiectul didactic de lungă durată și modele didactice de scurtă durată în educația fizică. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta primară și gimnazială. Chișinău: Lyceum, 2011, p.20-27
77. Grimalschi T. Culegere de proiecte didactice: Suport de curs. Chișinău: USEFS, 2014, p.139
78. Guțu V. Dezvoltarea și implementarea curriculumului în învățământul gimnazial: cadru conceptual. Chișinău: Grupul editorial Litera, 2000. 80 p.
79. Gutu V. Proiectarea curriculumului universitar, Chișinău: USM, 2003, p.22
80. Guțu V. Învățământul centrat pe competențe: Schimbări de paradigmă. În: Schimbarea Paradigmei în Teoria și Practica Educațională, Materialele Conferinței Științifice Internaționale, Vol.I, Chișinău: USM, 2008, 329p.
81. Guțu V., Achiri I. Evaluarea curriculumului școlar. Ghid metodologic, IȘE, Chișinău, 2009. 198p.
82. Guțu, V. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013. 276 p.
83. Ionescu M. Instrucție și educație. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2005. 439p.
84. Ionescu M. Demersuri creative în predare și învățare. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000. 325p.
85. Jinga I., Istrate E. Manual de pedagogie. București: All, 2001. 464 p.
86. Jinga I. Educația și viața cotidiană. București: Didactică și Pedagogică, 2008. 328 p.
87. Jinga I., Negreț I. Design instrucțional, București: Edits, 2002. 448p.
88. Joița E. coord. A deveni profesor constructivist. Demersuri constructiviste pentru o profesionalizare pedagogică inițială. București: Didactică și Pedagogică, 2008, p.24-29.
89. Joița E. Formarea pedagogică a profesorului: Instrumente de învățare cognitiv * constructivistă. București: Didactică și Pedagogică, 2008. 400 p.

90. Lefter L. Curriculum centrat pe copil: Dimensiuni ale educației centrate pe cel ce învață. În: Materialele Conferinței Științifice participare internațională „Creșterea impactului cercetării și dezvoltarea capacității de invocare”, Chișinău, 2011, p.8
91. Muraru E. Guțu V., Dandara O. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic, Chișinău, CEP: USM, 2003, p.14-28
92. Nanu M. Formarea limbajului profesional pentru comunicarea pedagogică la studenții facultăților de educație fizică și sport: Teza de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2006. 168 p.
93. Negreț-Dobridor I., Pânișoară I.O. Știința învățării: De la teorie la practică. Iași: Polirom, 2005. 255 p.
94. Negreț-Dobridor I. Teoria generală a curriculumului educațional, București: Polirom, 2008. 287p.
95. Oneț I., Danail S. Optimizarea pregătirii fizice profesional-aplicative a viitorilor ingineri navali prin implementarea în lecțiile de educație fizică a mijloacelor din înot și baschet (monografie). Chișinău: Valinex, 2007. 124 p.
96. Păun E., Potolea D. Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom, 2002. 248 p.
97. Paslaru VI. Modernitate și curriculum. În: Principiul pozitiv al educației. Studii și eseuri pedagogice. Chișinău: Civitas, 2003. p. 163.
98. Pîslaru VI. Curriculum la dirigenție, Chișinău, 2006, p.51-67
99. Pîslaru VI., Papuc L., Negură I. ș.a. Construcție și dezvoltare curriculară. Ghid metodologic. Partea a II-a. Chișinău: Î.S.F.E. P. „Tipografia centrală”, 2005. p.172
100. Pîslaru VI., Papuc L., Negură I. ș.a. Construcție și dezvoltare curriculară. Ghid metodologic. Partea a I-a. Chișinău: Î.S.F.E. P. „Tipografia centrală”, 2005. p.176.
101. Pîslaru VI., Papuc L., Negură I., Morărescu M. et.al. Construcție și dezvoltare curriculară, Cadru teoretic, Chișinău, 2005. 195p.
102. Popa N. L. Ghid pentru cercetarea educației / Nicoleta Laura Popa; Liviu Antonesei; Adrian Vicențiu Labăr. Iași :Polirom, 2009. 191 p.
103. Raicu-Gonczi M. Formarea priceperilor activității didactice integrative la studenții facultăților de educație fizică și sport în cadrul disciplinei "Educația ritmico-muzicală": Autoref. Dis. ... doctor în pedagogie. Chișinău, 2002. 29 p.
104. Rață G., Ababei C. Obiectivele educației fizice la ora controverselor, Volumul Noi dimensiuni în știința activitatilor corporale (conferinta Internationala) Universitatea „Ovidius” , Constanta, 2004, p.103-108

105. Rață G. Proiectul didactic și obiectivele operationale. În: Revista „Studia Universitatis Babes Bolyai, Educatio Artis Gymnasticae, nr 1, Cluj-Napoca, 2004, p. 57-68
106. Rață G. Principalele trăsături și aptitudini necesare profesorului de educație fizică și sport. În: Revista de strictă specialitate GYMNASIUM, nr.6, Bacau, 2004, pag.50-58
107. Sava P. Formarea profesorilor pentru implementarea curriculumului modernizat de liceu, educația fizică. Suport de curs. Proiectul “Educație de calitate în mediul rural din Moldova”. Ministerul Educației al Republicii Moldova. 2010, pag. 5
108. Sava P. Educația fizică. Ghide de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală. Chișinău: Cartier, 2010, p.34-77
109. Sava P. Formarea profesorilor pentru implementarea curriculumului modernizat de liceu, educația fizică. Suport de curs. Ministerul Educației al RM: Proiectul “Educație de calitate în mediul rural din Moldova”, 2010, p.27
110. Sclifos L., Goraș-Postică, V. ș.a., O competență-cheie: a învăța să înveți. Ghid metodologic, Chișinău: C. E. PRO DIDACTICA, 2010. 136 p.
111. Stan C. Autoevaluarea și evaluarea didactică. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2001, 235 p.
112. Tomșa N. Pregătirea studenților facultăților de educație fizică și sport pentru comunicarea dialogo-didactică: Autoref. dis. ... doctor în pedagogie. Chișinău: INEFS, 2003. 28 p.

în limba rusă

113. Абасов, З.А. Проектирование педагогической деятельности. В: Мир образования образование в мире, 2004. №4, с.140-149.
114. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания. Избр. Психол. тр.: В 2-х тт. Москва: Педагогика, 1980, с. 16-178.
115. Андреев А.И. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. В: Педагогика. 2005, № 4, с. 19-27.
116. Андреев Ю.М. Двигательная деятельность как объект системного анализа теории физической культуры. В: Теория и практика физической культуры. Москва, 2001, №11, с. 2-10.
117. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в аспекте высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1990. 142 с.

118. Абдуллина О.А. Личность студента в процессе профессиональной подготовки. В: Высшее образование в России. 1993, №3, с.165-170.
119. Амосов Н.М. Моделирование информации и программ в сложных системах. В: Вопр. философии. 1963, №12, с.7.
120. Ашмарин Б. Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. Москва: ФиС, 1978. 223 с.
121. Ашмарин Б.А. Теория и методики физического воспитания: учеб. для студентов фак. физ. культуры пед. ин-тов по спец. 03.03. «Физ.культура». Москва: Просвещение, 1990. 287 с.
122. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. Москва, 1982, с. 31-52.
123. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. Москва: Просвящение, 1985. 208с.
124. Бабаскин В.С. и др. Фрагменты дидактики высшей школы: теория, методология, практика. Москва, 2000. 235с.
125. Баева Г.И. Формирование теоретических основ профессиональной компетентности будущего педагога. Автореф. дис. канд. пед. наук. Пермь, 2007. 20 с.
126. Байденко В. Компетенции в профессиональном образовании: к освоению компетентностного подхода В: Высшее образование в России. 2004, №11, с. 41-48.
127. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. Екатеринбург: Деловая книга, 1996. 344 с.
128. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва: Педагогика, 1989. 190с.
129. Браниште Г., Данаил С.Н., Данаил С.С. Физкультурное образование в контексте современных разработок теории деятельности и личности и компетенций. În: Revista Știința culturii fizice, Chișinău, nr.20/4, 2015, p.5-12.
130. Браниште Г., Тимуш М., Данаил С.Н. Программа поэтапного формирования коммуникативных компетенций у студентов факультетов физического воспитания. În: Международная научно-практическая конференция «Университетский спорт в современном образовательном социуме»: Доклады пленарных заседаний, Минск, 23-24 апреля 2015, с.54-61.
131. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. Педагогика. 2003, №10, с. 8-14.

132. Болотов В.А., Исаев Е.И., Слободчиков В.И., Шайденко Н.А. Проектирование профессионального педагогического образования. Педагогика. 1997, N4, с. 66-72.
133. Бударный А.А. Данилова М.А. и Скаткина М.Н. Урок – основная форма организации процесса обучения в школе. Дидактика средней школы. Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов. Москва, 1975, с. 185-251.
134. Бухвалов В.А. Технология работы учителя-мастера. Рига, 1995. 169 с.
135. Вахтина Е.А. Дидактическое проектирование как технология гуманизации процесса обучения в вузе: авторефер. дис. ... канд. пед. наук. Майкоп, 2006, с. 13–17.
136. Визитей Н. Введение в теорию физической культуры: (Учеб. пособие). Chişinău: Valinex SA, 2008. 210с.
137. Витвицкая Л.А. Развитие взаимодействия субъектов образовательного процесса университета – Оренбург, 2012, с.45-49
138. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. 671 с.
139. Выдрин В.М. Советская физическая культура как феномен культурной революции в СССР: Автореф. ... доктора пед. наук. Москва, 1980. 41 с.
140. Выдрин В.М. Современные проблемы теории физической культуры как вида культуры. СПб.: СПбГАФК им. П.Ф. Лесгафта, 2001. 76 с.
141. Выдрин В.М. Физическая культура – вид культуры личности и общества (опыт историко-методологического анализа проблем). Омск: СибАДИ, 2003. 142 с.
142. Вяткина З.Н. Индивидуальный стиль деятельности в педагогическом мастерстве учителя: Учеб. пособ. Пермь, 1979, с. 14-33.
143. Гороя В.И. Зайцева О. Г., Тарасова С. И., Илекса М. Проектирование и реализация учебной информации в образовательном пространстве современного вуза. Ставрополь: Сервисшкола, 2003. 136 с.
144. Данаил С.Н. Методика подготовки студентов факультетов физического воспитания к коммуникативной дидактической деятельности. Дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1989. 271 с.
145. Данаил С. Современные проблемы физкультурного образования в контексте разработок теории деятельности и личности. В: Ştiinţa culturii fizice. Chişinău: INEFS, 2006. Nr. 4, с. 79-89.
146. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. Москва, 1982. С.17.

147. Дмитриев С.В. Двигательная задача как объект теоретико-методологического анализа. В: Теория и практика физической культуры. Москва, 1988, с. 21-23.
148. Евстафьев Б.Ф. Понятийный словарь по теории физической культуры. Ленинград: ГДОИФК им. П.Ф. Лесгафта, 1990. 44 с.
149. Елканов С.В. Профессиональное самовоспитание учителя: Кн. для учителя. Изд. 2-е. Москва, 1989, с.114-126
150. Загвязинский В.И. Педагогическое предвидение. Москва: Знание, 1987. 76 с.
151. Загвязинский, В.И. Моделирование в структуре социально-педагогического проектирования. В: Вестник высшей школы. 2004, №9, с. 21-25.
152. Зеер Э.Ф. Павлова А.М. , Сыманюк Э.Э. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход. Москва: Мое. психол.-социальный институт, 2005. 216 с.
153. Зеер Э.Ф. Личностно развивающее профессиональное образование / Э.Ф. Зеер. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». 2006. 170 с.
154. Зимняя И. А. Ключевые компетенции новая парадигма результата образования В: Высшее образование сегодня. 2003, №5, с. 34-42.
155. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Москва, 2004. 392 с.
156. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность. В: Высшее образование сегодня. 2005, №11, с. 14-20.
157. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. 2-е издание. Москва: Логос, 2007. 384 с.
158. Ибрагимов Г.И., Ибрагимова Е.М., Андрианов Т.М. Теория обучения: учеб. пособ. Москва: ВЛАДОС, 2011, с.104-105.
159. Ильин Е. Психология физического воспитания: Учеб. пособ. для студ. пед. ин. тов. Москва: Просвещение, 1987. 287 с.
160. Каган М. С. Мир общения: Проблема меж субъектных отношений. Москва, 1988, с. 66.
161. Каргополов Е. П. Социальная модель преподавателя по физической культуре и спорту: Дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1981. 226 с.
162. Клинберг Л. Проблемы теории обучения. Москва, 1984. 380с.

163. Краевский В.В. О проблеме соотношения педагогической науки и педагогической практики. В: Новые исследования в педагогических науках. 1971, №4, с.5-68.
164. (166)Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах. Педагогика. 2003, № 3, с. 3-10.
165. Круцевич Т.Ю. Двигательная активность и здоровье детей, подростков. В: Теория и методика физического воспитания, Москва: Олимпийская литература, 2003, Т. 2, с.8-15.
166. Колесникова, И.А. Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2005. 288 с.
167. Кондаков, А.М. Основные подходы к проектированию образовательных процессов. В: Мир образования -образование в мире. 2004, №4, с. 3-13.
168. Кларин М.В. Педагогические технологии в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта). Москва, 1989, с.11.
169. Кубрушко, П.Ф. Дидактическое проектирование. Учебно-практическое пособие. Москва: МГУП, 2001. 30 с.
170. Кубрушко, П.Ф. Содержание профессионально-педагогического образования. Москва: Высш. шк., 2001. 236 с.
171. Кузьмина Н.В. Формирование педагогических способностей. Ленинград: ЛГУ, 1961. 165 с.
172. Кузьмина Н. В. Методы системного педагогического исследования. Ленинград, 1980. 107 с.
173. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва: Высшая школа, 1990. 118 с.
174. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. Москва, 1986, с.27.
175. Курамшина Ю.Ф. Общие основы теории и методики физического воспитания. Теория и методика физического воспитания. Киев: Олимпийская литература, 2003, Т.1, с. 47-90.
176. Курамшина Ю.Ф.Теория и методика физической культуры: Учебник /2-е изд., испр. Москва: Советский спорт, 2004. 464 с.
177. Куренной В.В. Педагогическое проектирование как условие развития образовательно-воспитательного процесса в профессиональном лицее: Дисс. ...канд. пед. наук. Ставрополь, 2003. 167 с.

178. Левитес Д.Г. Автодидактика: Теория и практика конструирования собственных технологий обучения. Москва-Воронеж, 2003. 320 с.
179. Лернер И.Я. Методы обучения. В: Дидактика средней школы: Некоторые проблемы современной дидактики: Учеб. пособ. Москва, 1982, с. 181-216.
180. Ломакина О. Е. Этапы проектирования деятельности. В: Высшее образование в России, 2003, №3, с.58
181. Лукьяненко В.П. Физическая культура: основы знаний: (Учеб. пособие). Москва: Советский спорт, 2007. 228с.
182. Макаренко А.С. Соч.- 2-е изд. Москва: АПН РСФСР, 1957. Т.4, с. 74-465.
183. Марчукова О.Г. Проектирование современного урока. Методическое пособие для руководителей образовательных учреждений. Тюмень, 2012, с.167
184. Миронов А.В. Как построить урок в соответствии с ФГОС (с примерами из «Окружающего мира» и не только). Пособие для учителей начальных классов и студентов педагогических вузов и колледжей. Набережные Челны: НИСПТР, 2011, с.210
185. Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград, 1995, с.21-23.
186. Моторин К. М. Анализ особенностей профессиональной деятельности учителя физической культуры: Дис. ... канд. пед. наук. Ленинград, 1980. 197 с.
187. Муравьева, Г.Е. Дидактическое проектирование. Шуя: ШГПУ, 2000. 84 с.
188. Николаев Ю.М. Теоретические аспекты интегративного содержания и человекотворческой сущности физической культуры. В: Теория и практика физической культуры. Москва, 1998, №4, с. 16-23.
189. Николаев Ю.М. Физическая культура: человеческое измерение. В: Теория и практика физической культуры. Москва, 1999, №7, с. 2-7.
190. Николаев Ю.М. К проблеме развития теории физической культуры. В: Теория и практика физической культуры. Москва, 2001, №11, с. 2-10.
191. Оконь В. Введение в общую дидактику. Москва, 1990, с.225.
192. Панкратова О.П. Проектирование междисциплинарной технологии обучения студентов в условиях информатизации образовательного процесса вуза: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Ставрополь, 2004. 20с.
193. Педагогика профессионального образования /Под ред. В.А. Сластенина. Москва: «Академия», 2004. 368с.
194. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва: Пед. о-во России, 2006. 608 с.

195. Петунин О. В. Формирование профессионального мастерства учителя физической культуры: Учеб. пособ. для пед. ин-тов. Москва, 1980. 112 с.
196. Пономарев Н.А. Социология физической культуры: Уч. пособие. СПб.: ГАФК, 1998. 118 с.
197. Пономарев Н.И. Физическая культура как элемент культуры общества и человека. СПб., 1996, с. 4-18.
198. Проектирование основной образовательной программы образовательного учреждения. Москва: Академкнига, 2010. 295 с.
199. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. Москва: Педагогика, 1980, 380с.
200. Слостенин В.А. Учитель и время. В: Советская педагогика. 1990, №9, с.8-9.
201. Слостенин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика. Москва: Школа-Пресс, 1997. 512 с.
202. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учебное пособие студ. высш. пед. учеб. заведений. Москва, 2002, 450 с.
203. Советский энциклопедический словарь. Москва: Советская энциклопедия, 1981, с. 1077.
204. Татур, Ю.Г. Высшее образование: методология и опыт проектирования. Москва: Логос, 2006. 256 с.
205. Теория и методика физической культуры. Учебник. Под ред. Ю.Ф. Курамшина. Москва: Советский спорт, 2003, 367 с.
206. Ткаченко Е.В. Дидактический дизайн – инструментальный подход. В: Образование и наука. Известия УрО РАО, 2006, № 1 (37), с. 58–65.
207. Чугай И.В. Проектирование центра педагогической культуры как многофункциональной структуры педагогического вуза: Автореф. дисс. ...канд. пед. наук. Майкоп, 2000. 21 с.
208. Шевченко А.И. Проектирование дисциплинарного образовательного пространства в вузе и методика его освоения: Дисс. ...канд. пед. наук. Ставрополь, 2004. 176 с.
209. Щедровицкий Г.П. Деятельность и понятие деятельности. Матер. IV Всесоюз. съезда о-ва психологов. Тбилиси, 1970, с. 30.
210. Щербаков А.И. Психолого-педагогическая подготовка учителя-воспитателя и пути ее оптимизации в высшей школе. В: Проблемы совершенствования системы

психолого-педагогической подготовки учителя: Межвуз. сб. науч. тр. Ленинград, 1980, с. 3-45.

211. Юсупов В.З. Теоретические основы социально-педагогического проектирования в региональных системах образования: Автореф. дисс....д-ра пед. наук. Ярославль, 1999, с.18.

212. Яковлев Н.М. Методика и техника урока в школе. Москва, 1970, с. 286.

213. Яковлева Н.О. О педагогическом проектировании...В: Профессиональное образование. 2001, №5, с.13.

214. Эрганова, Н. Е. Методика профессионального обучения : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. Москва: Издат. центр «Академия», 2007. 160 с.

în limba franceză

215. Beacco J.-C. L'approche par compétences dans l'enseignement des langues - Enseigner à partir du Cadre européen commun de référence pour les langues, Didier, 2007. 308 p.

216. 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.

217. Doehler, P. De la nature située des compétences. In J-P. Bronckat, E. Bulea & M. Pouliot (Eds), Repenser l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences, 2005, pp 41-68.

218. Dolz, J.P La notion de compétence. In l'Enigme de la compétence en éducation. Col. Raisons éducatives-Bruxelles: De Boeck, 2000. pp.27-44.

219. Hirtt P.N. L'approche par compétences: Une mystification pédagogique, L'école démocratique, 39, 2009. www.skolo.org/IMG/pdf/APC_Mystification.pdf.

220. Jonnaert Ph., Barrette J., Masciotra D., Yaya M. La competence comme organisateur des programmes de formation revisitée ou la necessite de passer de se concept a celui de l.agir competent. IBE Working Papers on Curriculum Issues, no 4. IBE, Geneva, 2006. 347p.

221. King, K., Palmer, R. Planifier le développement des compétences techniques et professionnelles, Paris, UNESCO: Institut international de planification de l'éducation 2011. 161 p.

222. Lemaitre, D., Hatano M. Usages de la notion de compétence en éducation et en formation, Paris: L'Harmattan, 2007, collection «Action et savoir ». 190 p.

223. Ministère de l'Éducation du Québec. La formation à l'enseignement: les orientations, les compétences professionnelles. Québec: MEQ. 2001.

224. Perrenoud, P. Construire des compétences. Entretien avec Philippe Perrenoud, Université de Genève. Propos recueillis par Paola Gentile et Roberta Bencini, 2000. Disponible sur : http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_30.html.

225. Perrenoud, Ph. La universitat entre la transmissió de coneixements i el des envolupament de competències. Quaderns de docència universitària (Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona), nr. 5, 2006, p.27-52

226. Perrenoud, Ph. Obligation de compétence et analyse du travail: rendre compte dans le métier d'enseignant. In Lessard, C. et Meirieu, Ph. (dir.) L'obligation de résultats en éducation. Québec: PUL et Paris: De Boeck, 2004, p. 207-232

227. Roland, L. L'évaluation des apprentissages en classe: théorie et pratique. Éditions Études Vivantes, 1999, p. 83-113

228. Scallon G. L'évaluation des apprentissages dans une approche par compétences. De Boeck Supérieur, 2004. 342 p.

în limba spaniolă

229. Carrasco, J. Una didáctica para hoy: Como enseñar mejor. Madrid: Ediciones Rialp, 2004. 385 p.

230. Campos, M.C., Ries, F., Del Castillo, O. Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en Educación Física. In: Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 24(7), 2011, p. 216-229. <http://www.cafyd.com/REVISTA/02405.pdf>

231. Conocimiento didáctico general para el diseño y desarrollo de experiencias de aprendizaje significativas en la formación del profesorado. În: Profesorado, Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, VOL. 16, N° 2, 2012, p. 35

232. Diseño curricular básico nacional para la carrera profesional de profesor de educación física. Dirección de Educación Superior Pedagógica Área de Formación Inicial Docente, Peru, 2010. 138 p.

233. Muñoz, Díaz J. C. Las competencias básicas. desarrollo a través de una unidad didáctica de educación física. EmásF, Revista Digital de Educación Física. Año 1, Num. 3, 2010. Depósito Legal: J 864-2009. 21p.

234. Tobón, S. Formación basada en competencias. Guía rápida. 2 ed. Bogotá: Ecoe Ediciones; 2006. p.1-20.

235. Zamorano, D. Una propuesta para la estructura de la Unidad de Trabajo de Educación Física en Educación Primaria. *EmásF*, 7, 2010, p. 66-81.

236. Zamorano, D. ¿Contribuciones del área de Educación Física al desarrollo de las competencias básicas o interdisciplinariedad? *EmásF*, 8, 2011, p. 59-73.

în limba engleză

237. Agrawal M Curricular reform in schools: The importance of evaluation, In: *Journal of Curriculum Studies*, 36 (3), 2004, p.361-379.

238. Bimbola O., Daniel O.I. Effect of constructivist-based teaching strategy on academic performance of students in integrated science at the junior secondary school level, *Educational Research and Reviews*, 5 (7), 2010, p.347-353.

239. Cope C., Posser M.. Identifying didactic knowledge: An empirical study of the educationally critical aspects of learning about information systems. *Higher Education* 49, 2005, p.345-372

240. Madhavaram S., Laverie D.A. Developing Pedagogical Competence: Issues and Implications for Marketing Education. *Journal of Marketing Education*, vol. XX, no X, 2010, p. 2-10.

241. Naumescu A. K. Science Teacher Competencies in a Knowledge Based Society. *Aca Didactica Napocensia* 1 (1), 2008, p. 25 – 31.

242. Prins F. J., Nadolski R. J., Berlanga A. J., Drachsler H., Hummel H. G. K., Koper R. Competence Description for Personal Recommendations: The Importance of Identifying the Complexity of Learning and Performance Situations. In: *Journal of Educational Technology & Society*, 11 (3), 2008, p. 141–153.

Rodzevičiūtė E. Formation of Student Teachers' Pedagogical Competence during Teaching Practice. in Carlsburg, Gerd-Bodo von (Hrsg./ ed.) (2009). *Qualität von Bildung und Kultur. Theorie und Praxis/ The Quality of Education and Culture. Theoretical and Practical Dimensions*. Volume 17, Frankfurt am Main: Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2010, p. 313–322.

A N E X E

Chestionar pentru profesorii de educație fizică din învățământul preuniversitar

CHESTIONAR

Răspunsurile la întrebările chestionarului vor fi numai în scop științific.

Vă mulțumim anticipat!

Stimate coleg!

În scopul obținerii informației privind optimizarea conținutului disciplinei „TMCF” și perfecționării procesului de pregătire profesională pedagogică a profesorilor de educație fizică din cadrul facultăților respective din sistemul de învățământ universitar, catedra TMCF de la USEFS din Chișinău adresează către dumneavoastră cu rugămintea să răspundeți la următoarele întrebări.

Școala nr..... din.....

Vechimea în activitatea de profesor de educație fizicăani.

Gradul didactic

Nr.	Întrebarea	Soluții
1.	Dumneavoastră sunteți familiarizați cu activitatea de proiectare didactică a profesorului de educație fizică?	Da Nu Greu de răspuns
1.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.1 este afirmativ, precizați care din funcții, după părerea dumneavoastră, sunt prioritare în activitatea de proiectare didactică a profesorului de educație fizică. (bifați 3 variante)	Funcția de planificare Funcția de organizare Funcția de orientare metodologică Funcția de reglare-evaluare în plan sociologic Funcția de reglare-evaluare în plan pedagogic Alte funcții (numiți)
2.	Corespund funcțiile prioritare menționate mai sus cu cele exercitate realmente în activitatea dvs.?	Da Nu Greu de răspuns
2.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.2 este negativ, atunci vă rugăm să precizați de ce. (bifați o variantă)	Sunt slab pregătit în acest domeniu. Sunt activități birocratice, de rutină, formale. Nu se cere, nu sunt folositoare Alte motive (numiți-le)
3.	Care din următoarele aspecte ale pregătirii le considerați prioritare pentru stabilirea orientării valorice? (bifați 2 variante)	Pregătirea teoretico-metodică generală socio-psiho-pedagogică. Pregătirea teoretico-metodică de profil (cunoștințele din domeniul teoriei educației fizice). Pregătirea specializată în domeniul disciplinei „Managementul educației fizice și sportului” sau altei discipline cu acest aspect Pregătirea teoretico-metodică din cadrul disciplinelor de profil specializat. Cursuri de reciclare, autoinstruire etc. Altele (numiți-le).
4.	În determinarea managerială a conținutului educației fizice școlare la ce nivel de concepție operați? (bifați 2 variante)	La nivelul concepției culturale a educației fizice școlare sub aspectul integrativ structural al tuturor componentelor de bază ale culturii fizice (educație fizică, cultură fizică sportivă, recreativă, recuperatorie). La nivelul componentelor ei aparte. La nivelul tuturor sistemelor pedagogice ale culturii fizice (joc, gimnastică, sport, recreație, turism).

		La nivelul sistemelor pedagogice aparte ale culturii fizice.
		La nivelul sistemului integrativ structural (educație fizică, CFS) a tuturor sistemelor (joc, sport, gimnastică, recreație, recuperare).
5.	Care credeți că este obiectivul principal al educației fizice școlare? (bifați o variantă)	Instructiv Educativ-formativ Asanativ-formativ
6.	Care sunt prioritățile dvs. în definirea managerial-educațională a performanțelor posibile la elevi, în cadrul procesului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”? (bifați o variantă)	Intelectuale (cunoștințe-idei) Fizice: psihofiziologice, motrice, funcționale (calități, priceperi) Valorice: valorico-orientative, gnostice, comunicative (valori, calități, atitudini, relații sociale) Altele (numiți-le)
7.	Prioritatea performanței posibile, menționată de către dvs. este motivată prin: (bifați o variantă)	Siguranța (convingerea) concepții proprii Starea aspectului managerial – administrativ (material, tehnic. Financiar etc.) al disciplinei Orientarea politicii manageriale (orientări conceptuale ale sistemului de învățământ, tradiții, cerințe etc.) Altele (numiți-le)
8.	Care sunt prioritățile dvs. în definirea managerial-metodologică a procesului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”? (bifați din fiecare grupă câte o variantă)	
8.a.	Metodele generale pedagogice	Comunicative Demonstrative Ilustrative (intuitive)
8.b.	Metodele specifice practicii	Metodele exercițiului riguros standardizat Metoda jocului Metoda antrenamentului în circuit
8.c.	Metodele strategice	Reproductive (reproducere după demonstrație) Productive (execuție după indicații) Euristice (de descoperire) De cercetare Creative
8.d.	Metodele de organizare a activităților instructive ale elevilor	Individuală De grup Frontală (colectivă) De joc De antrenament în circuit
9.	În determinarea criteriilor de bază ale evaluării cantitative și calitative a procesului de învățământ din cadrul disciplinei „Educația fizică”, dvs. desfășurați (ca regulă) în primul rând:	
9.a.	Aprecieri inițiale:	Aprecieri generale Analize previzionale Măsurări Testări
9.b.	Aprecieri permanente:	Aprecieri curente Testări Măsurări Analize

		Observații
		Cronometrări
		Controlul pedagogic
9.c.	Evaluări sumative (la sfârșitul unei perioade sau a unui an):	Aprecieri finale
		Măsurări-testări
		Concluzii pedagogice
		Analiza–generalizarea
		Sinteza pentru formularea deciziei
10.	Care sunt prioritățile dvs. în proiectare managerială a conținutului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”? (bifați variante din compartimentele propuse)	
10.a.	Planificarea	Sistematică
		Strategică
		Coordonativă – verticală
		Coordonativă – orizontală
		Transversală
		Sintetizată
10.b.	Programarea	Modulară
		Liniară
		Concentrică
		De spirală
		Integrată
11.	Vă rugăm să menționați care din aspectele de planificare și proiectare operativă a lecției de educație fizică prezintă dificultatea principală? (notați cu cifrele 1, 2, 3, 4 gradul de dificultate, 1 fiind superior)	
11.1.	Formularea obiectivelor și stabilirea conținutului didactic	1.
		2.
		3.
		4.
11.2.	Definirea mijloacelor și stabilirea metodelor didactice	1.
		2.
		3.
		4.
11.3.	Determinarea conceptelor organizatorice optime	1.
		2.
		3.
		4.
11.4.	Prognozarea calitativă și cantitativă, definirea metodelor de evaluare	1.
		2.
		3.
		4.
12.	Care dintre componentele structurale din cadrul activității profesional-pedagogice a profesorului de educație fizică și funcțiile acestora sunt prioritare pentru activitatea lui de proiectare didactică? (notați cu cifrele 1, 2, 3, 4, 5, 6 gradul de prioritate al fiecărei componente și bifați câte 3 funcții de primă importanță la fiecare grupă)	
12.1.	Componenta comunicativă	Funcția informativă
		Funcția comunicativă
		Funcția afectivă
		Funcția gnostică
		Funcția organizatorică
		Funcția emotivă
		Funcția perceptivă
		Funcția sugestivă

		Altele (numiți-le)
12.2.	Componenta gnostică	Funcția cognitivă
		Funcția creativă
		Funcția formativă
		Funcția analitică
		Funcția inductivă, deductivă
		Funcția de generalizare, sintetizare
		Altele (numiți-le)
12.3.	Componenta de proiectare	Funcția de apreciere
		Funcția de evaluare
		Funcția de orientare
		Funcția de proiectare
		Funcția de coordonare
		Funcția de perfecționare
		Funcția de creație productivă
Altele (numiți-le)		
12.4.	Componenta motrică	Funcția kinesică comunicativă nonverbală
		Funcția motrică didactică (demonstrativă)
		Funcția motrică sportivă
		Funcția motrică de caracter general
		Funcția motrico-coordonativă
Altele (numiți-le)		
12.5.	Componenta constructivă	Funcția de modelare
		Funcția de aplicare
		Funcția de reglare
		Funcția de corectare
		Funcția de operare
		Funcția invențională
Altele (numiți-le)		
12.6.	Componenta organizatorică	Funcția de organizare
		Funcția orientativă
		Funcția strategică
		Funcția tactică
		Funcția operativă
		Funcția de conducere, dirijare
		Funcția de relații (relațională)
Funcția de evaluare		
13.	Care dintre următoarele caracteristici vă sunt caracteristice, cu prioritate? (notați cu cifrele 1, 2, 3 gradul fiecărei componente, 1 fiind grad superior)	
	Componenta comunicativă	1.
		2.
		3.
	Componenta gnostică	1.
		2.
		3.
	Componenta motrică	1.
		2.
		3.
	Componenta constructivă	1.
		2.
		3.
Componenta organizatorică	1.	
	2.	

		3.	
14.	Care dintre disciplinele studiate în facultate au conținut elemente referitoare la proiectarea didactică (sau alte discipline cu acest aspect) (notați cu 1, 2, 3, 4, 5 importanța acestora)		
	Discipline socio-economice	1. 2. 3. 4. 5.	
	Discipline medicale	1. 2. 3. 4. 5.	
	Discipline psiho-pedagogice	1. 2. 3. 4. 5.	
	Discipline de profil specializat	1. 2. 3. 4. 5.	
	Altele (numiți-le)	1. 2. 3. 4. 5.	
	15.	Care a fost nivelul pregătirii dvs. în domeniul „TMEF” după absolvirea facultății și care este în prezent? (sau alte discipline cu acest aspect) (încercuiți nota autoaprecierii)	
		După absolvirea facultății	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.
		În prezent	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.
		16.	După câți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat? (încercuiți cifra respectivă)

17.	Dvs. aveți nevoie de pregătire specială pentru formarea competențelor de proiectare didactică?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
17.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.16 este afirmativ, precizați sub ce formă: (bifați o variantă)	Teoretică
		Practică
		Metodică
18.	După opinia dvs. în ce an de studiu trebuie să fie studiată disciplina „Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”? (încercuiți cifra anului de studiu)	1
		2
		3
		4
19.	Considerați conținutul disciplinei „TMEF școlare”, studiată în facultate, corespunzător realității din practica educației fizice în învățământul preuniversitar? (sau alte discipline cu acest aspect).	Da
		Nu
		Greu de răspuns
20.	Ați întâlnit cazuri în care conducerea administrativă a școlii a manifestat interes cu privire la calitatea activităților dvs. de proiectare didactică?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
20.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.20 este afirmativ, atunci precizați în ce constau:	
21. 257	După opinia dvs. strategiile de proiectare didactică actuale în domeniul educației fizice constituie un pas înainte în optimizarea procesului de învățământ școlar?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
22.	Opiniile dvs. privind perfecționarea pregătirii manageriale a profesorului de educație fizică:	

Rezultatele chestionarului pentru profesorii de educație fizică din învățământul preuniversitar

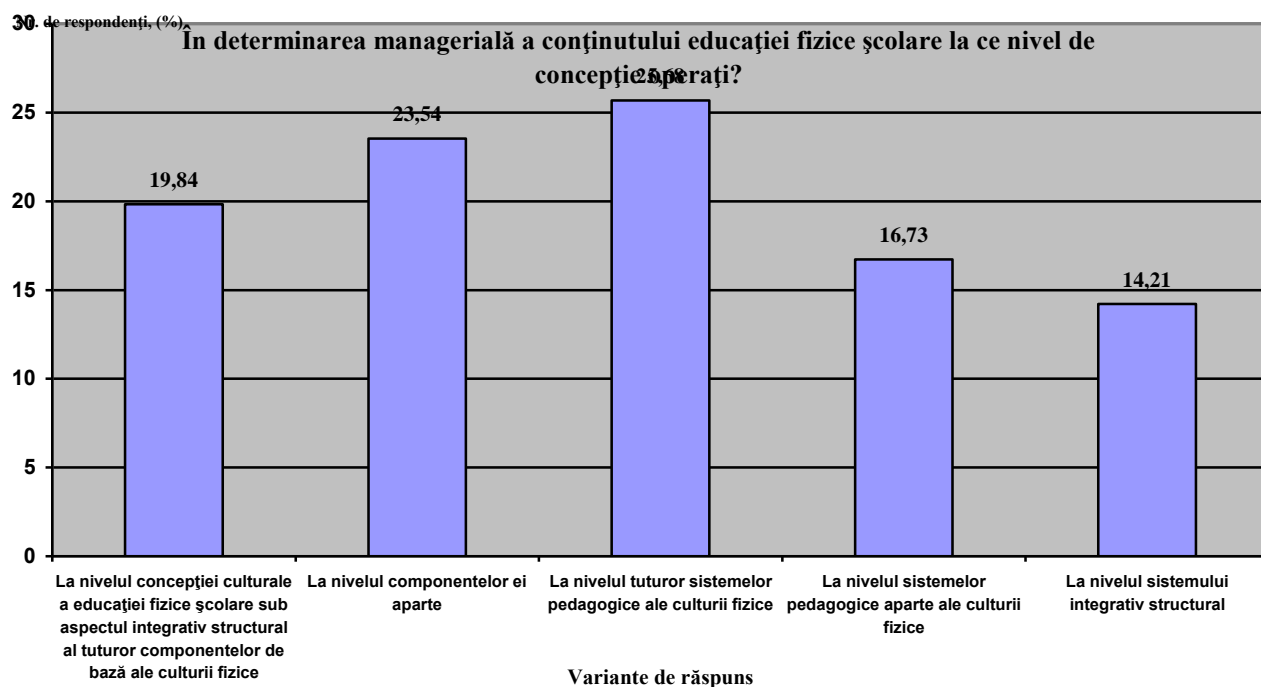


Fig. A2.1. Răspunsurile respondenților privind determinarea concepției de operare managerială a conținutului educației fizice școlare

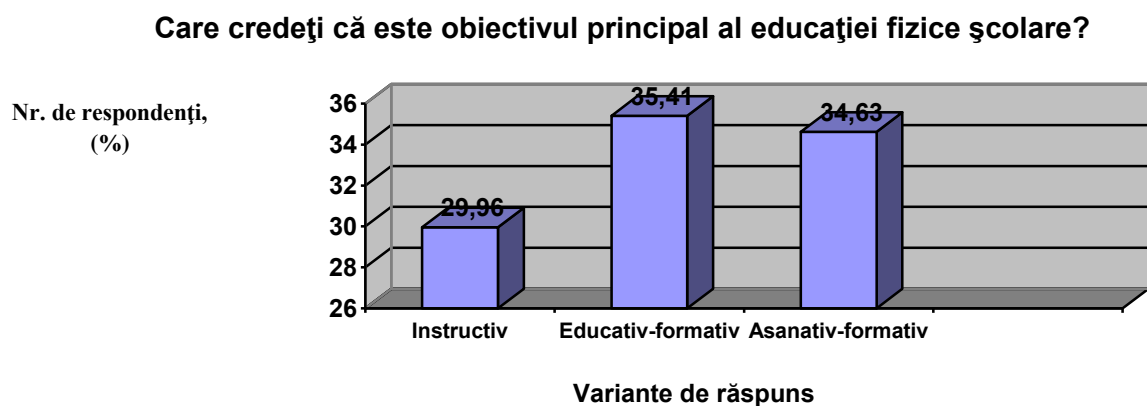


Fig. A2.2. Răspunsurile respondenților privind determinarea obiectivului principal al educației fizice școlare (domeniul educației fizice)”. ”

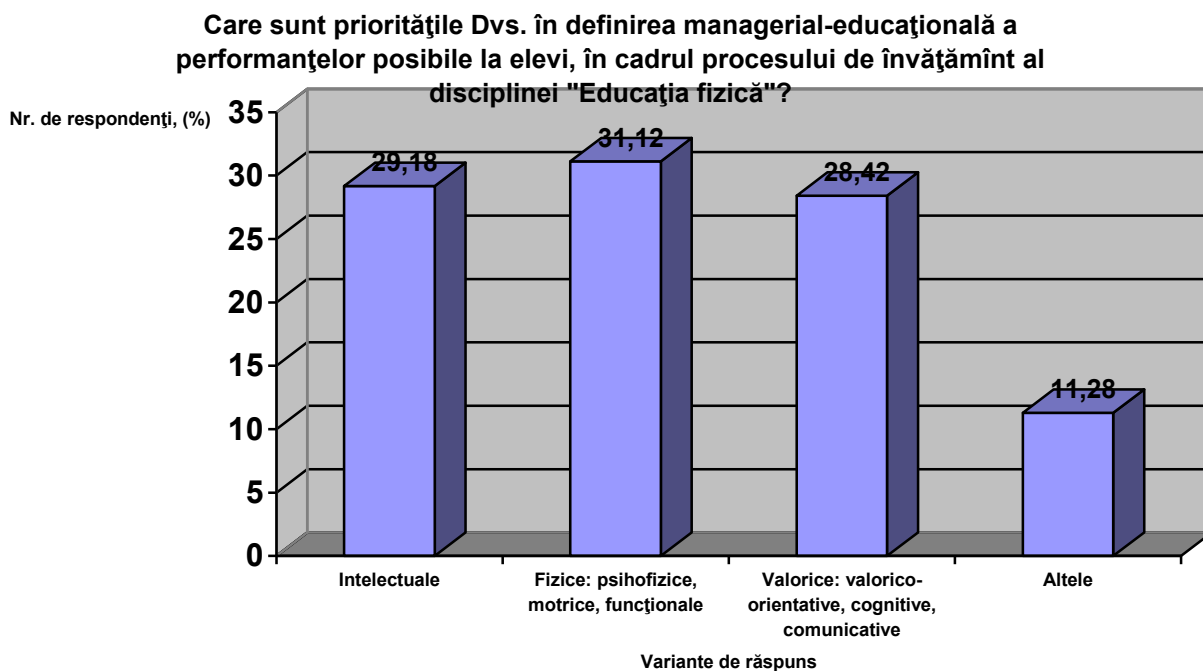


Fig. A2.3. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în definirea managerial-educațională a performanțelor posibile la elevi, în cadrul procesului de învățămînt al disciplinei „Educația fizică”

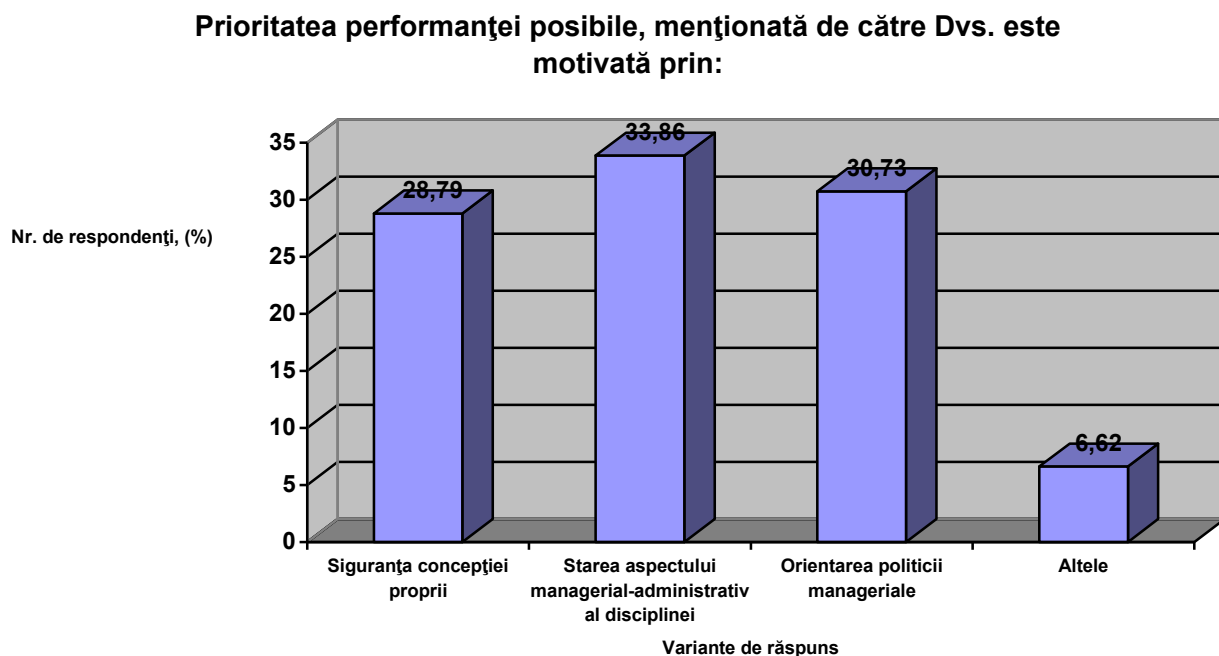


Fig. A2.4. Răspunsurile respondenților privind determinarea motivării priorității performanței posibile

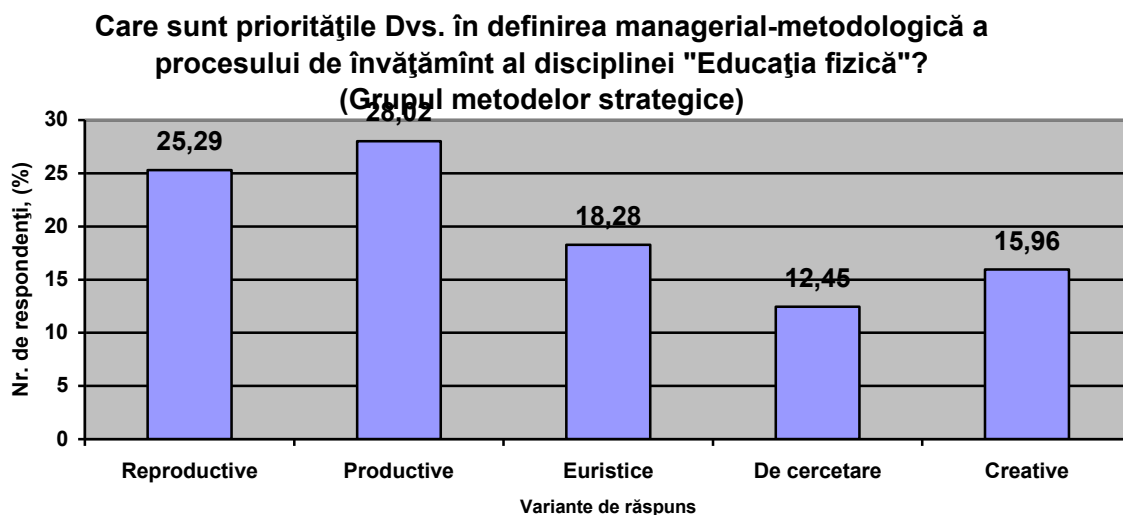


Fig. A2.5. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în definirea managerial-metodologică a procesului de învățămînt al disciplinei „Educația fizică”

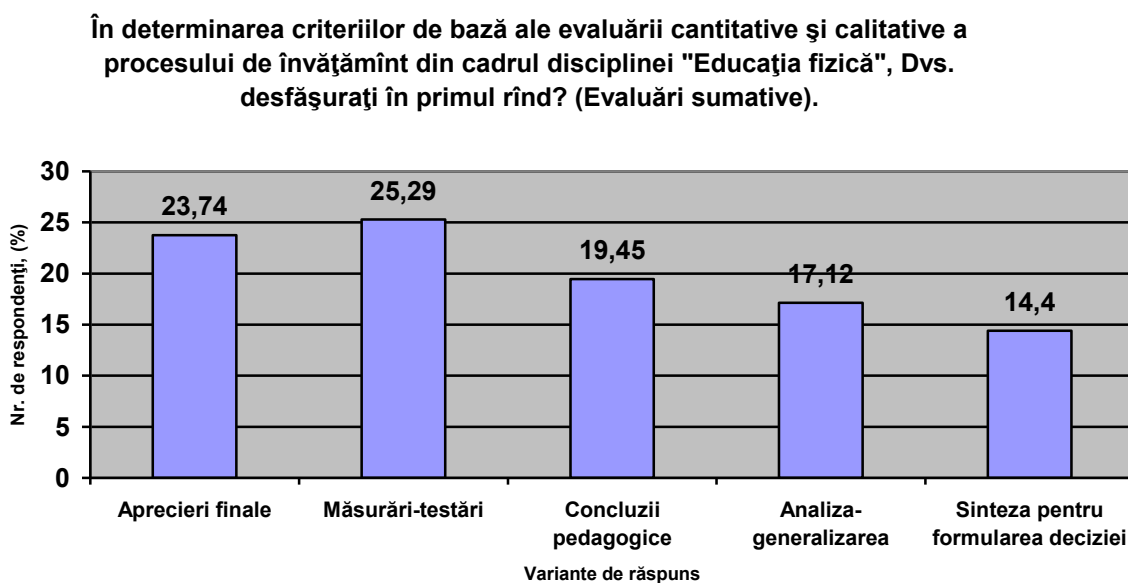


Fig. A2.6. Răspunsurile respondenților privind determinarea criteriilor de bază ale evaluării cantitative și calitative a procesului de învățămînt din cadrul disciplinei „Educația fizică”

Care din următoarele componente vă sunt caracteristice, cu prioritate?

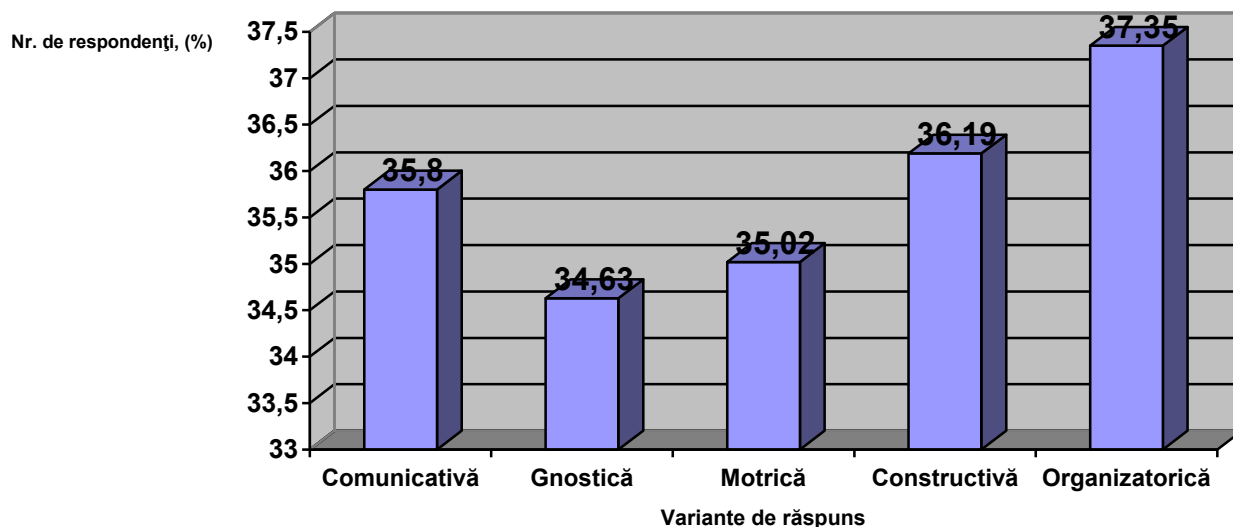


Fig.A2.7. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților componentelor

Care a fost nivelul pregătirii Dvs. în domeniul "TMEF" după absolvirea facultății și care în prezent?

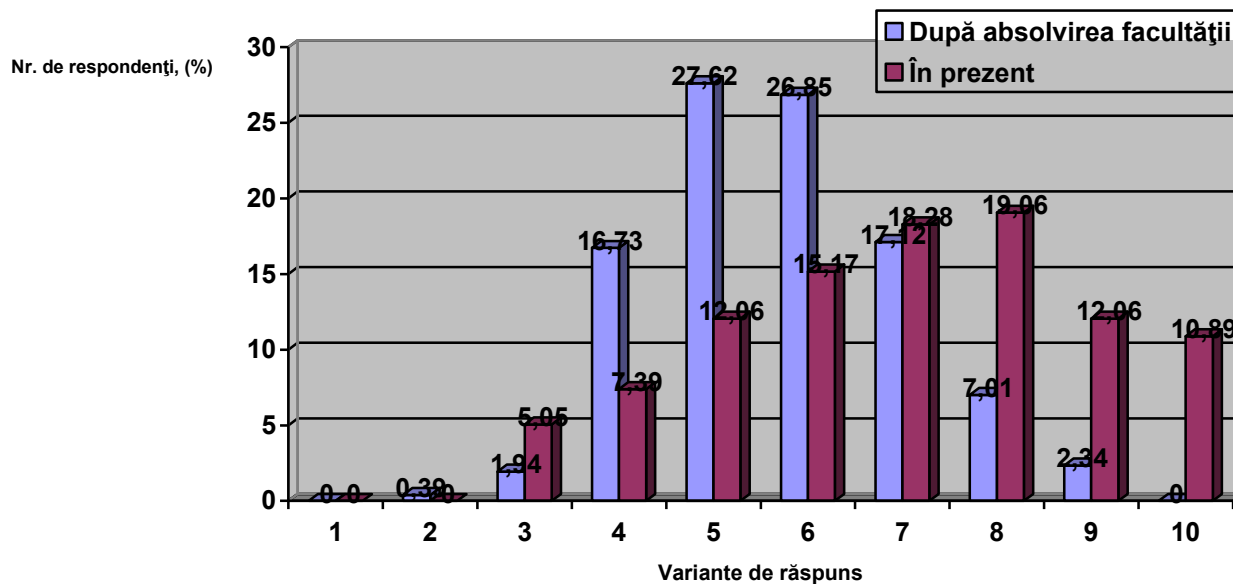


Fig. A2.8. Răspunsurile respondenților privind determinarea nivelului de pregătire în domeniul „TMEF” după absolvirea facultății și în prezent (în note)

După câți ani ați obținut nivelul de pregătire menționat?

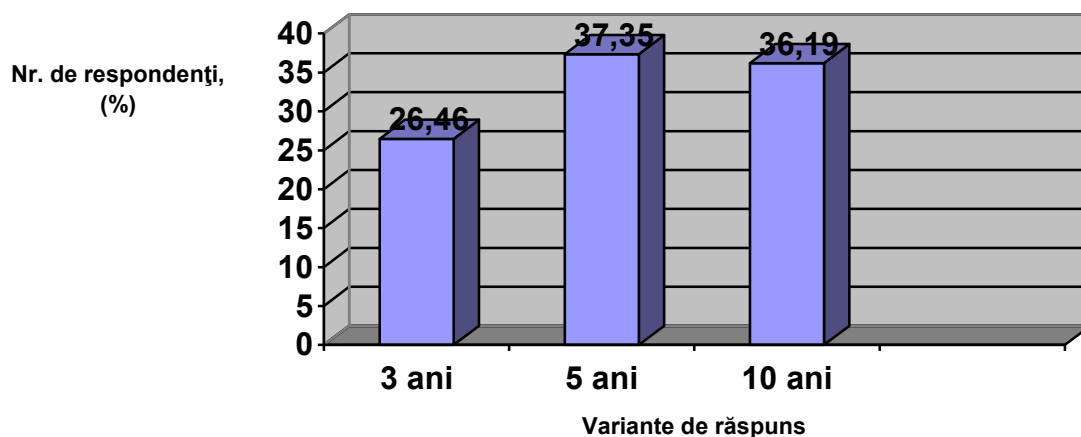


Fig. A2.9. Răspunsurile respondenților privind determinarea nivelului de pregătire obținut în dependență de stagiul pedagogic

Considerați conținutul disciplinei "TMEF școlare", studiată în facultate, corespunzător realității din practica educației fizice în învățământul preuniversitar?

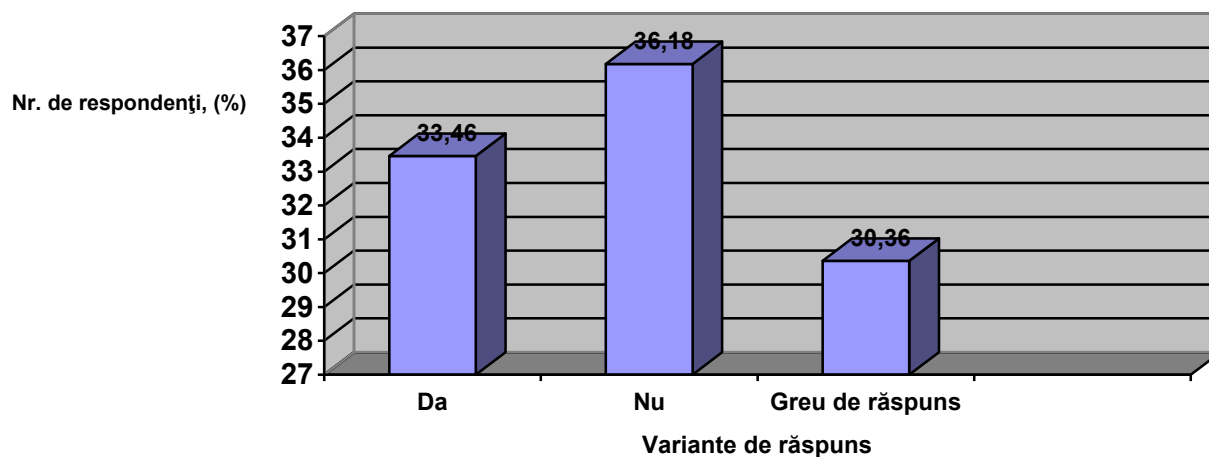


Fig. A2.10. Răspunsurile respondenților privind corespunderea disciplinei „TMEF școlare”, studiată în facultate, corespunzător realității din practica educației fizice în învățământul preuniversitar

Ați întâlnit cazuri în care conducerea administrativă a școlii a manifestat interes cu privire la calitatea activităților Dvs. de proiectare didactică?

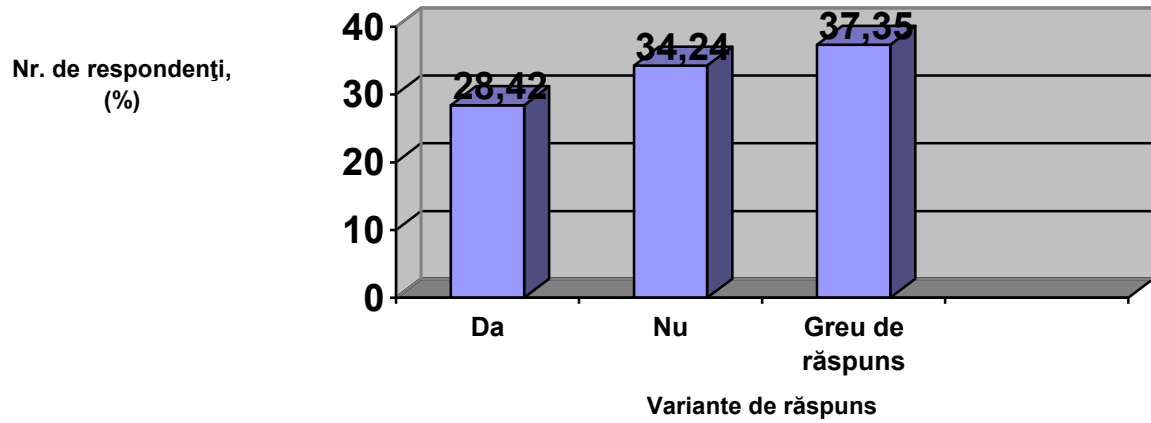


Fig. A2.11. Răspunsurile respondenților privind manifestarea interesului din partea conducerii administrative a școlii asupra calității activităților de proiectare didactică desfășurate

După opinia Dvs., strategiile de proiectare didactică actuale în domeniul educației fizice constituie un pas înainte în optimizarea procesului de învățămînt școlar?

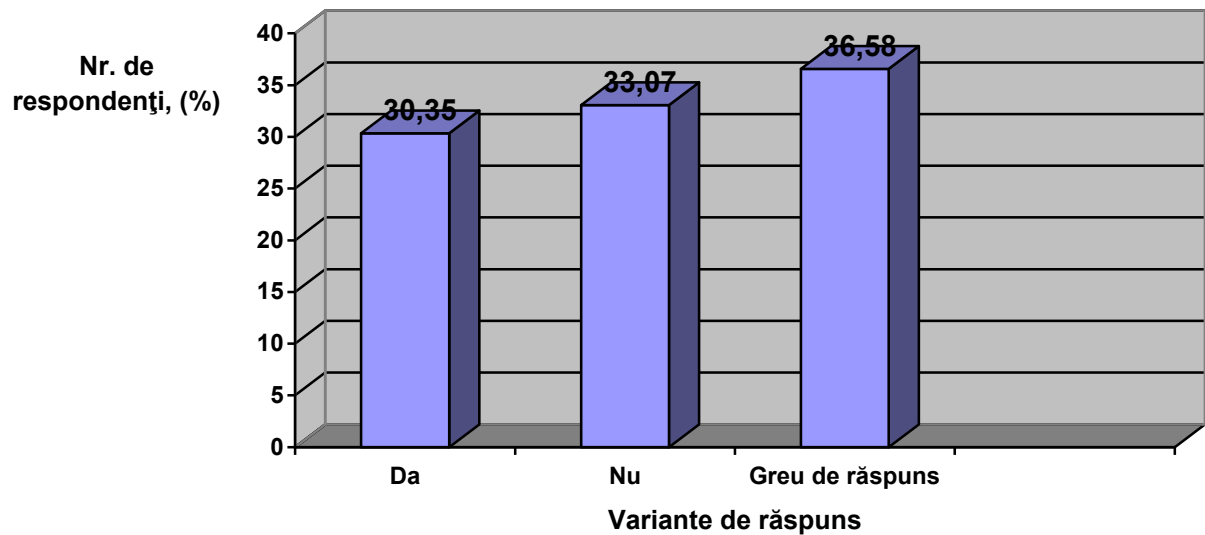


Fig. A2.12. Răspunsurile respondenților privind strategiile de proiectare didactică actuale în domeniul educației fizice

Chestionar pentru studenții anului III-IV

CHESTIONAR

Răspunsurile la întrebările chestionarului vor fi numai în scop științific.

Vă mulțumim anticipat!

Stimate coleg!

În scopul obținerii informației privind optimizarea conținutului disciplinei „TMCF” (sau altui aspect managerial) și perfecționării procesului de pregătire profesională pedagogică a profesorilor de educație fizică din cadrul facultăților respective din sistemul de învățământ universitar, catedra TMCF de la USEFS din Chișinău adresează către dumneavoastră cu rugămintea să răspundeți la următoarele întrebări.

Facultatea _____ din _____ -

Anul de studii _____ ani

Nr.	Întrebarea	Soluții
1.	Dumneavoastră sunteți familiarizați cu activitatea profesională didactică a profesorului de educație fizică?	Da Nu Greu de răspuns
1.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.1 este afirmativ, precizați care din funcții, după părerea dumneavoastră, sunt prioritare în activitatea profesională didactică a profesorului de educație fizică. (bifați 3 variante)	Funcția de planificare Funcția de organizare Funcția de orientare metodologică Funcția de reglare-evaluare în plan sociologic Funcția de reglare-evaluare în plan pedagogic Alte funcții (numiți)
2.	Corespund funcțiile prioritare menționate mai sus cu cele exercitate în cadrul practicii pedagogice?	Da Nu Greu de răspuns
2.1.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.2 este negativ, atunci vă rugăm să precizați de ce. (bifați o variantă)	Sunt slab pregătit în acest domeniu. Sunt activități birocratice, de rutină, formale. Nu se cere, nu sunt folositoare Alte motive (numiți-le)
3.	Care din următoarele aspecte ale pregătirii le considerați prioritare pentru stabilirea orientării valorice? (bifați 2 variante)	Pregătirea teoretico-metodică generală socio-psiho-pedagogică. Pregătirea teoretico-metodică de profil (cunoștințele din domeniul teoriei educației fizice). Pregătirea specializată în domeniul disciplinei „Managementul educației fizice și sportului” Pregătirea teoretico-metodică din cadrul disciplinelor de profil specializat. Cursuri de reciclare, etc. Altele (numiți-le).
4.	În determinarea managerială a conținutului educației fizice școlare la ce nivel de concepție ați operat fiind încadrat în procesul practicii pedagogice? (bifați 2 variante)	La nivelul concepției culturale a educației fizice școlare sub aspectul integrativ structural al tuturor componentelor de bază ale culturii fizice (educație fizică, cultură fizică sportivă, recreativă, recuperatorie). La nivelul componentelor ei aparte. La nivelul tuturor sistemelor pedagogice ale culturii fizice (joc, gimnastică, sport, recreație, a.n. turism). La nivelul sistemelor pedagogice aparte ale culturii fizice. La nivelul sistemului integrativ-structural și pedagogic al culturii fizice.

5. 363	Care credeți că este obiectivul principal al educației fizice școlare? (bifați o variantă)	Instructiv
		Educativ-formativ
		De profilaxie (asanative)
6.	Care au fost prioritățile dvs. în definirea managerial-educatională a performanțelor posibile la elevi, în cadrul procesului de învățământ al disciplinei „Educația fizică școlară” (la momentul practicii pedagogice)? (bifați o variantă)	Intellectuale (cunoștințe-idei)
		Fizice: psihofiziologice, motrice, funcționale (calități, priceperi)
		Valorice: valorico-orientative, gnostice, comunicative (valori, calități, atitudini, relații sociale)
7.	Prioritatea performanței posibile, menționată de către dvs. este motivată prin: (bifați o variantă)	Altele (numiți-le)
		Siguranța (convingerea) concepției proprii
		Starea aspectului managerial – administrativ (material, tehnic. Financiar etc.) al disciplinei
		Orientarea politicii manageriale (orientări conceptuale ale sistemului de învățământ, tradiții, cerințe etc.)
8.	Care sunt prioritățile dvs. în definirea managerial-metodologică a procesului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”? (bifați din fiecare grupă câte o variantă)	Altele (numiți-le)
		8.a. Metodele generale pedagogice
		8.b. Metodele specifice practicii
		8.c. Metodele strategice
8.d.	Metodele de organizare a activităților instructive ale elevilor	Comunicative
		Demonstrative
		Ilustrative (intuitive)
		Metodele exercițiului riguros standardizat
9.	În determinarea criteriilor de bază ale evaluării cantitative și calitative a procesului de învățământ din cadrul disciplinei „Educația fizică”, ați desfășurat (ca regulă) în primul rînd:	Metoda jocului
		Metoda antrenamentului în circuit
		Reproductive (reproducere după demonstrație)
		Productive (execuție după indicații)
		Euristice (de descoperire)
9.a.	Aprecieri inițiale:	De cercetare
		Creative
		Individuală
		De grup
9.b.	Aprecieri permanente:	Frontală (colectivă)
		De joc
		De antrenament în circuit
		Aprecieri generale
		Analize previzionale
		Măsurări
9.c.	Evaluări sumative (la sfîrșitul practicii pedagogice):	Testări
		Aprecieri curente
		Testări
		Măsurări
		Analize
		Observații
10.	Care au fost prioritățile dvs. în proiectare managerială a conținutului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”? (bifați variante din compartimentele propuse)	Cronometrări
		Controlul pedagogic
		Aprecieri finale
		Măsurări-testări
		Concluzii pedagogice
		Analiza-generalizarea
		Sinteza pentru formularea deciziei

10.a.	Planificarea	Sistematică	
		Strategică	
		Coordonativă – verticală	
		Coordonativă – orizontală	
		Transversală	
		Sintetizată	
10.b.	Programarea	Modulară	
		Liniară	
		Concentrică	
		De spirală	
		Integrată	
11.	Vă rugăm să menționați care din aspectele manageriale de planificare și proiectare operativă a lecției de educație fizică prezintă dificultatea principală? (notați cu cifrele 1, 2, 3, 4 gradul de dificultate, 1 fiind superior)		
11.1.	Formularea obiectivelor și stabilirea metodelor didactice 1	1.	
		2.	
		3.	
		4.	
11.2.	Definirea mijloacelor și stabilirea metodelor didactice 2	1.	
		2.	
		3.	
		4.	
11.3.	Determinarea conceptelor organizatorice optime 4	1.	
		2.	
		3.	
		4.	
11.4.	Prognozarea calitativă și cantitativă, definirea metodelor de evaluare 3	1.	
		2.	
		3.	
		4.	
12.	Care dintre componentele structurale din cadrul activității profesional-pedagogice a profesorului de educație fizică și funcțiile acestora sunt prioritare pentru activitatea lui de proiectare didactică? (notați cu cifrele 1, 2, 3, 4, 5, 6 gradul de prioritate al fiecărei componente și bifați câte 3 funcții de primă importanță la fiecare grupă)		
12.1.	Componenta comunicativă	Funcția informativă	
		Funcția comunicativă	
		Funcția afectivă	
		Funcția gnostică	
		Funcția organizatorică	
		Funcția emotivă	
		Funcția perceptivă	
		Funcția sugestivă	
		Altele (numiți-le)	
12.2.	Componenta gnostică	Funcția cognitivă	
		Funcția creativă	
		Funcția formativă	
		Funcția analitică	
		Funcția inductivă, deductivă	
		Funcția de generalizare, sintetizare	
		Altele (numiți-le)	
12.3.	Componenta de proiectare	Funcția de apreciere	
		Funcția de evaluare	
		Funcția de orientare	

		Funcția de proiectare
		Funcția de coordonare
		Funcția de perfecționare
		Funcția de creație productivă
		Altele (numiți-le)
12.4.	Componenta motrică	Funcția kinesică comunicativă nonverbală
		Funcția motrică didactică (demonstrativă)
		Funcția motrică sportivă
		Funcția motrică de caracter general
		Funcția motrico-coordonativă
		Altele (numiți-le)
12.5.	Componenta constructivă	Funcția de modelare
		Funcția de aplicare
		Funcția de reglare
		Funcția de corectare
		Funcția de operare
		Funcția invențională
		Altele (numiți-le)
12.6.	Componenta organizatorică	Funcția de organizare
		Funcția orientativă
		Funcția strategică
		Funcția tactică
		Funcția operativă
		Funcția de conducere, dirijare
		Funcția de relații (relațională)
		Funcția de evaluare
13.	Care dintre următoarele caracteristici vă sunt caracteristice, cu prioritate? (notați cu cifrele 1, 2, 3 gradul fiecărei componente, 1 fiind grad superior)	
	Componenta comunicativă	1.
		2.
		3.
	Componenta gnostică	1.
		2.
		3.
	Componenta de proiectare	1.
		2.
		3.
	Componenta motrică	1.
		2.
		3.
	Componenta constructivă	1.
		2.
		3.
	Componenta organizatorică	1.
		2.
		3.
14.	Care dintre disciplinele studiate în facultate au conținut elemente referitoare la „TMEF școlară” (sau altă disciplină cu aspect similar) (notați cu 1, 2, 3, 4, 5 importanța acestora)	
	Discipline socio-economice	1.
		2.
		3.
		4.
		5.
	Discipline medicale	1.
		2.

		3.
		4.
		5.
	Discipline psiho-pedagogice	1.
		2.
		3.
		4.
		5.
	Discipline de profil specializat	1.
		2.
		3.
		4.
		5.
	Altele (numiți-le)	1.
		2.
		3.
		4.
		5.
15.	Dvs. aveți nevoie de pregătire specială pentru formarea competențelor didactice de proiectare?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
15.1.	Dacă răspunsul la întrebarea 15 este afirmativ, precizați sub ce formă (bifați o variabă):	Teoretică
		Practică
		Metodică
16.	După opinia Dvs. în ce an de studiu ar trebui să fie studiată disciplina „TMEF școlară” (sau altă disciplină cu aspect similar) (încercuiți cifra anului de studiu)	1.
		2.
		3.
		4.
17.	Considerați conținutul disciplinei „TMEF” (sau altă disciplină cu aspect similar) studiată în facultate, corespunzător realității din practica educației fizice în învățământul preuniversitar?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
18.	Ați întâlnit cazuri în care conducerea administrativă a școlii a manifestat interes cu privire la competențele de proiectare didactică a Dvs.?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
19.	Dacă răspunsul la întrebarea nr.20 este afirmativ, atunci precizați în ce constau:	
20.	După opinia dvs. strategiile manageriale actuale în domeniul educației fizice constituie un aspect care contribuie eficientizării procesului educațional?	Da
		Nu
		Greu de răspuns
21.	Opiniile dvs. privind perfecționarea pregătirii manageriale a profesorului de educație fizică:	

Rezultatele chestionarului pentru studenții anului III-IV

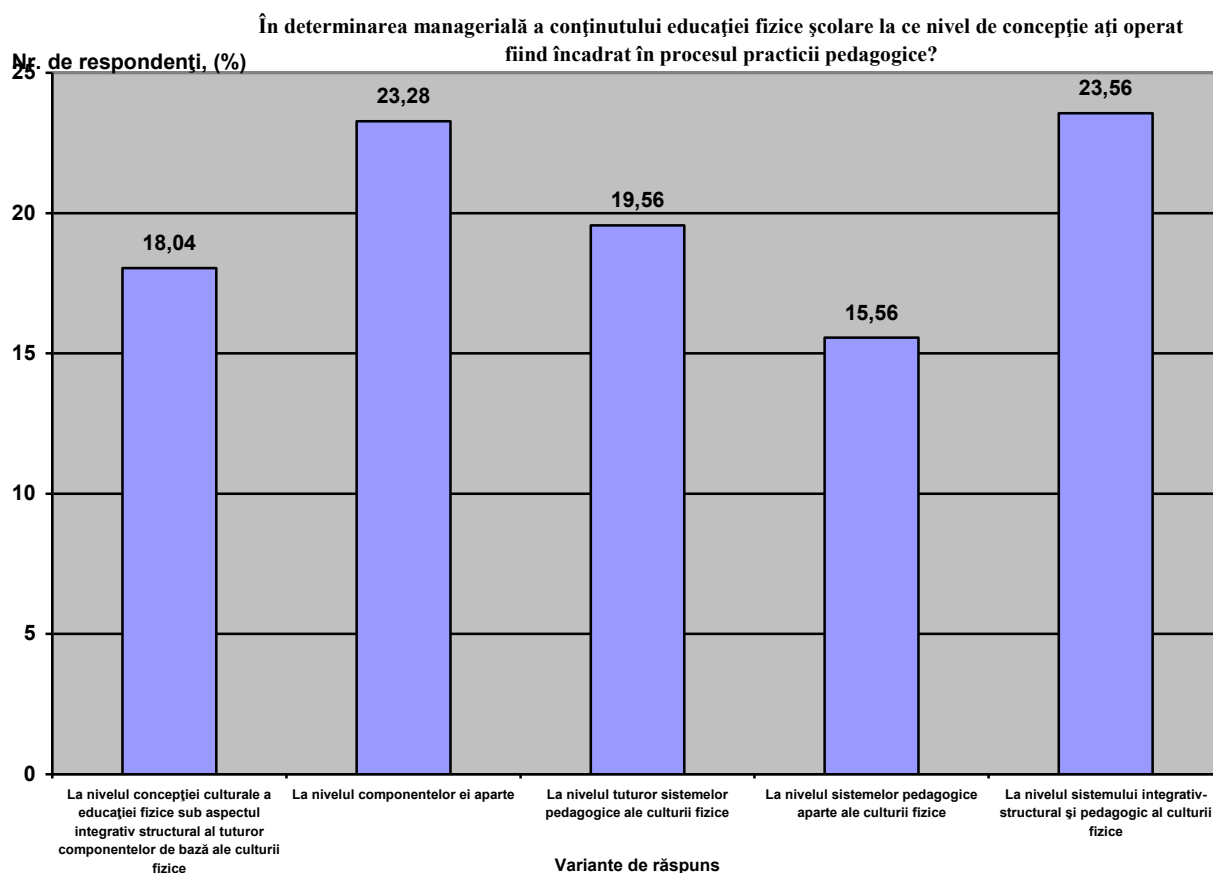


Fig. A4.1. Răspunsurile respondenților privind determinarea concepției de operare managerială a conținutului educației fizice școlare

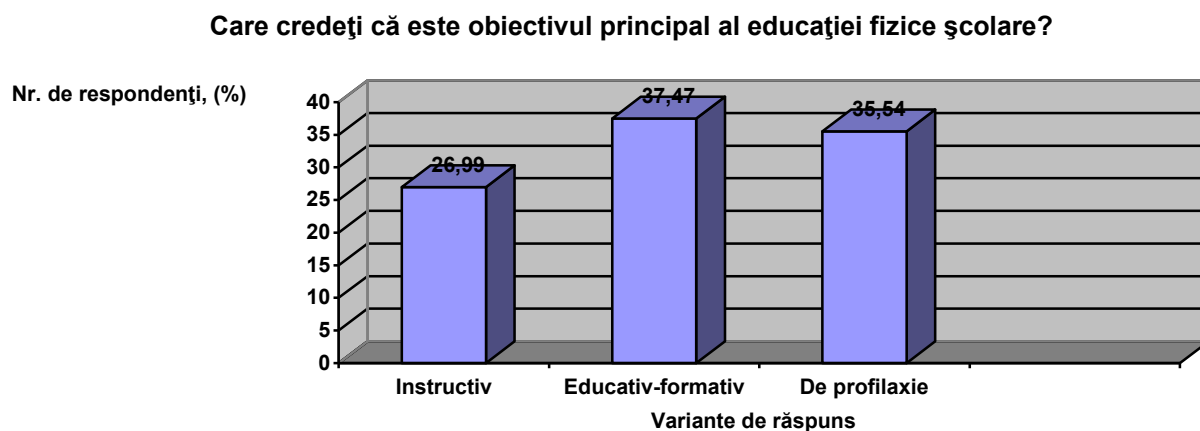


Fig. A4.2 Răspunsurile respondenților privind determinarea obiectivului principal al educației fizice școlare

Care au fost prioritățile Dvs. în definirea managerial-educațională a performanțelor posibile la elevi, în cadrul procesului de învățământ al disciplinei "Educația fizică școlară" (la momentul practicii pedagogice)?

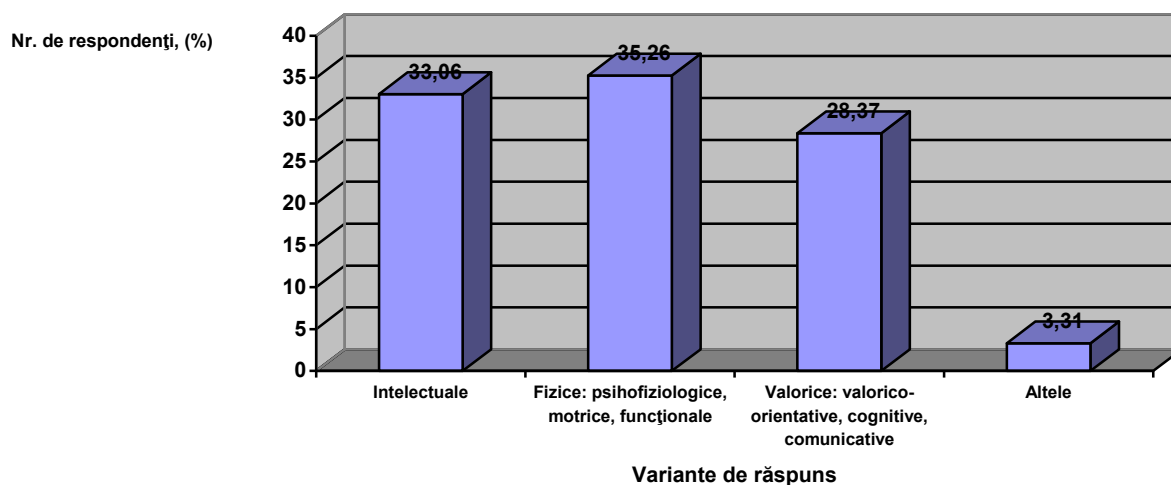


Fig. A4.3. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în definirea managerial-educațională a performanțelor posibile la elevi, în cadrul procesului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”

Prioritatea performanței posibile, menționată de către Dvs. este motivată prin:

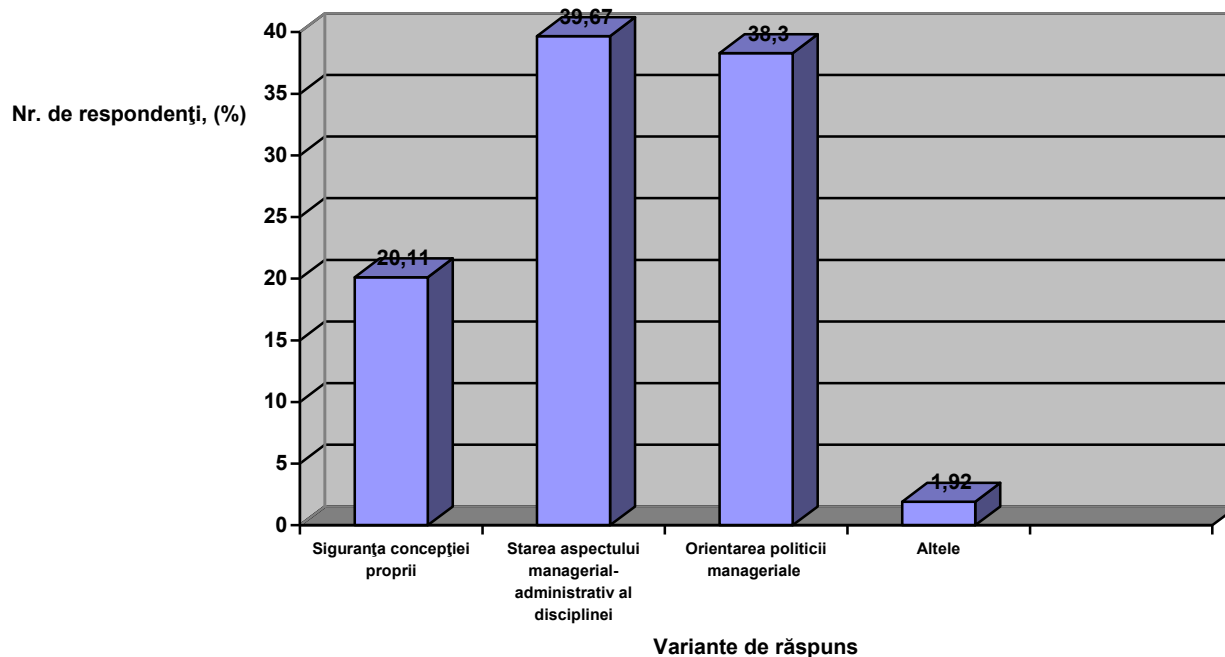


Fig. A4.4. Răspunsurile respondenților privind determinarea motivării priorității performanței posibile

Care sunt prioritățile Dvs. în definirea managerial-metodologică a procesului de învățământ al disciplinei "Educația fizică"? (Metodele specifice practicii)

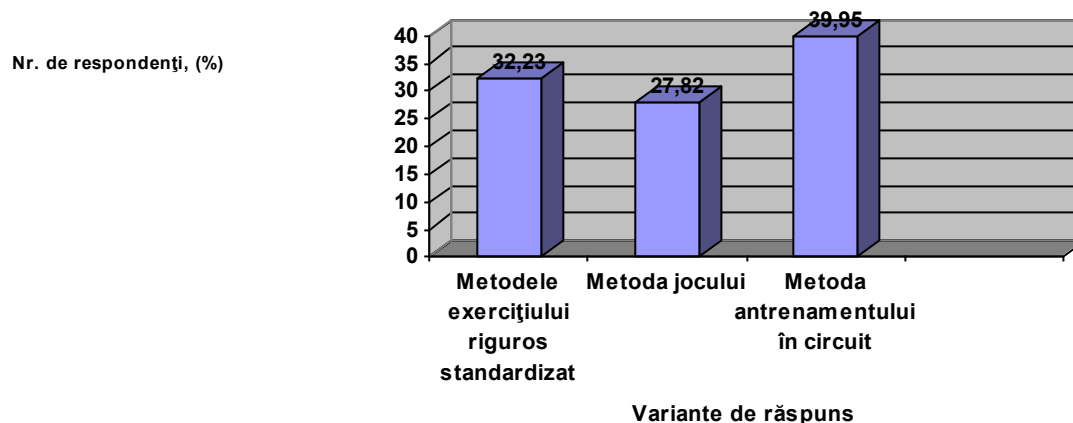


Fig. A4.5. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în definirea managerial-metodologică a procesului de învățământ la disciplina „Educația fizică”

În determinarea criteriilor de bază ale evaluării cantitative și calitative a procesului de învățământ din cadrul disciplinei "Educația fizică", ați desfășurat în primul rînd (aprecieri permanente):

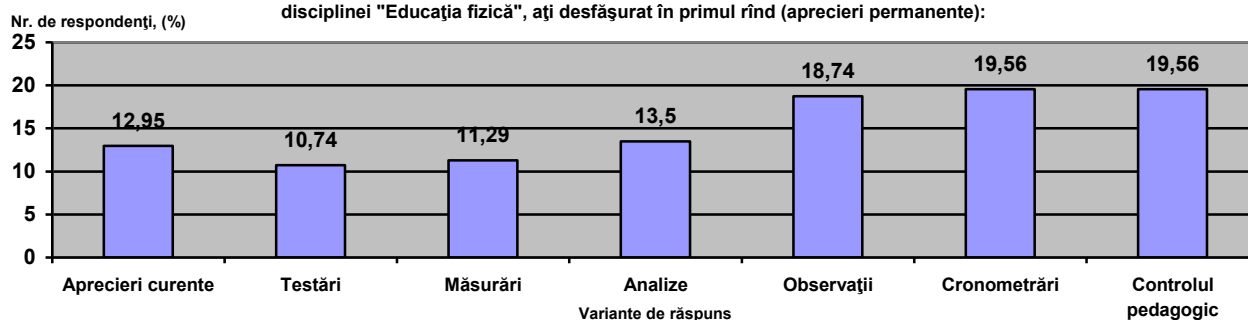


Fig. A4.6 Răspunsurile respondenților privind determinarea criteriilor de bază ale evaluării cantitative și calitative a procesului de învățământ din cadrul disciplinei „Educația fizică”

Care au fost prioritățile Dvs. în proiectarea managerială a conținutului de învățământ al disciplinei "Educația fizică" (Planificarea)

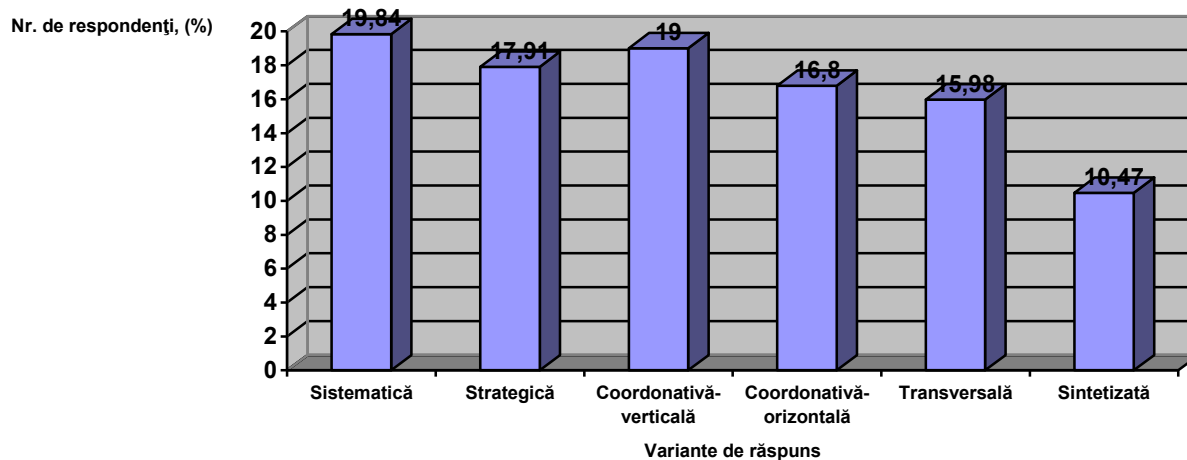


Fig. A4.7. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în proiectarea managerială a conținutului de învățământ al disciplinei „Educația fizică”(planificarea)

Care au fost prioritățile Dvs. în proiectarea managerială a conținutului de învățămînt al disciplinei "Educația fizică" (Programarea)

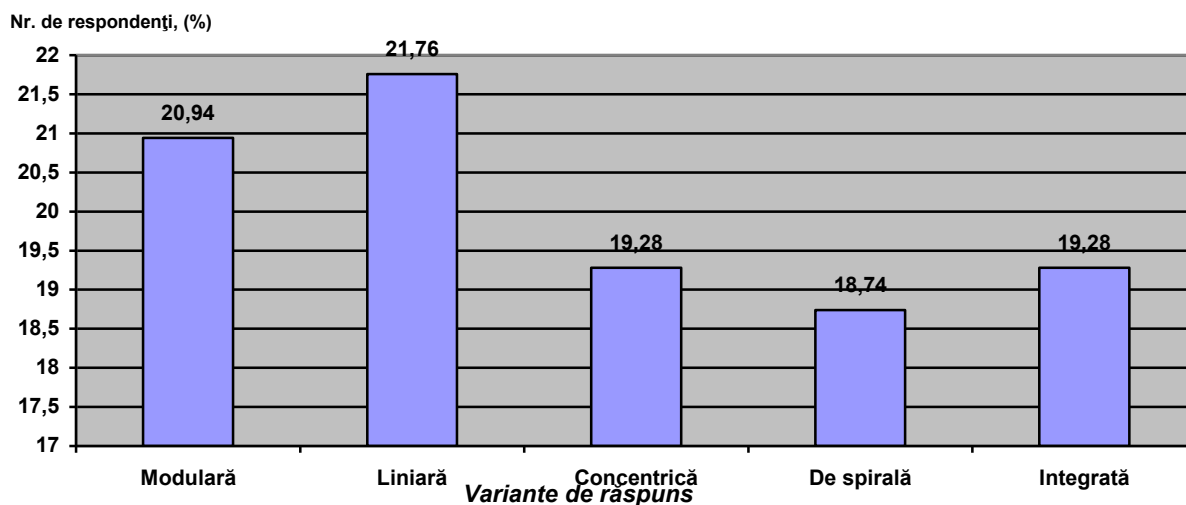


Fig. A4.8. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților în proiectarea managerială a conținutului de învățămînt al disciplinei „Educația fizică”(programarea)

Vă rugăm să menționați, care din aspectele manageriale de planificare și proiectare operativă a lecției de educație fizică prezintă dificultatea principală? (Determinarea conceptelor organizatorice optime grad de dificultate)

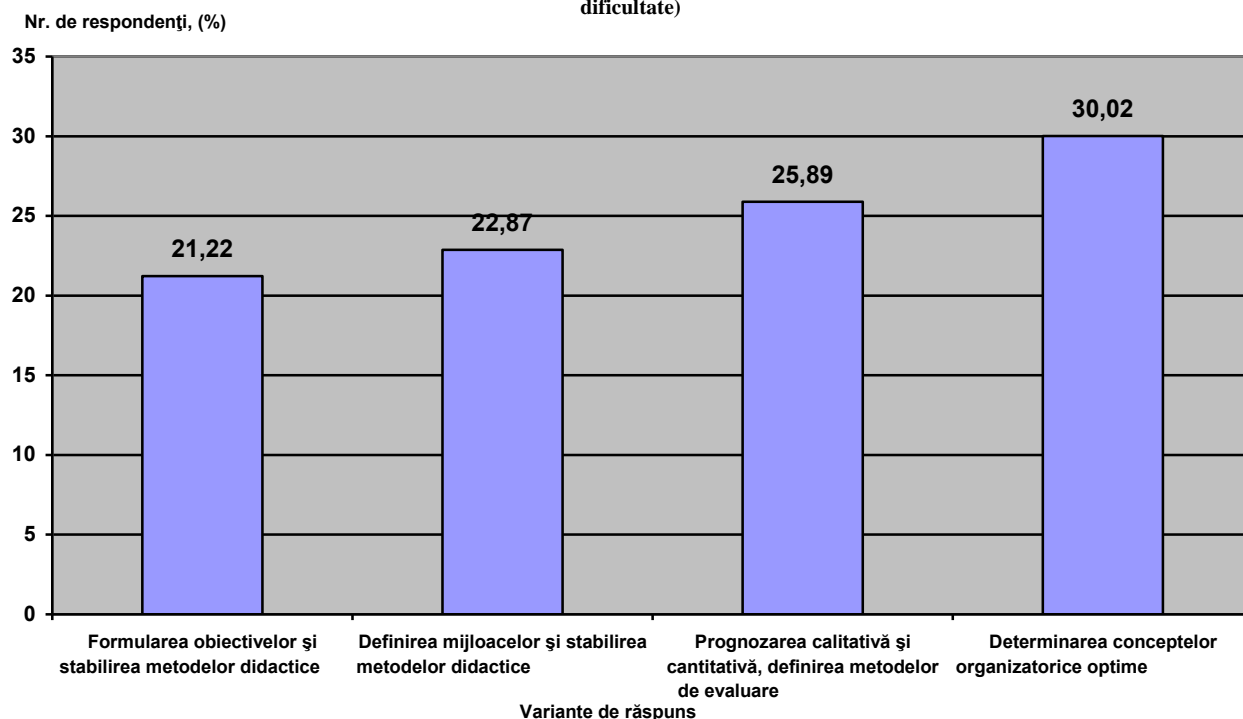


Fig. A4.9. Răspunsurile respondenților privind determinarea dificultăților principale în planificarea și proiectarea operativă a lecției de educație fizică

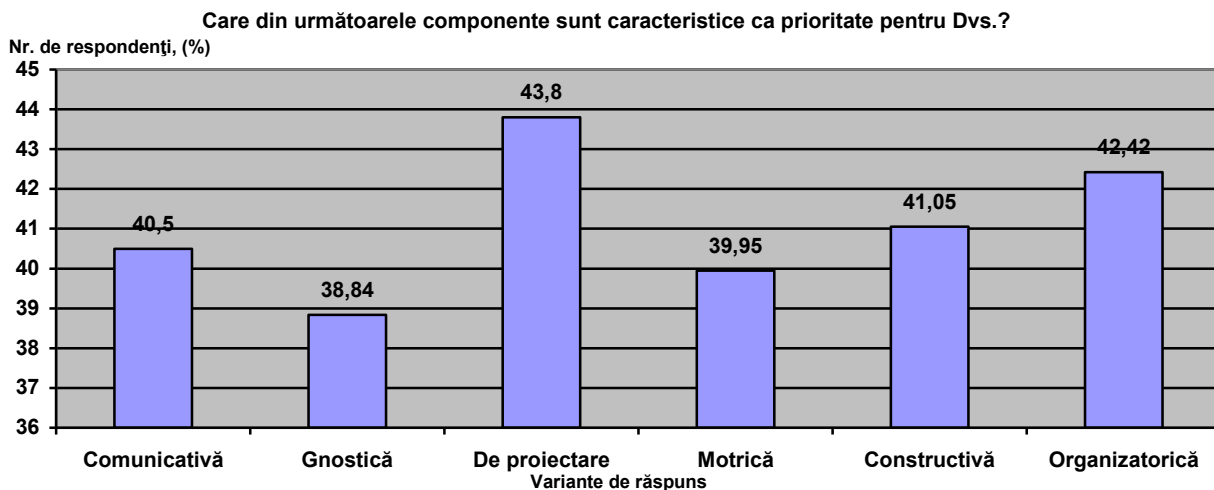


Fig. A4.10. Răspunsurile respondenților privind determinarea priorităților componentelor

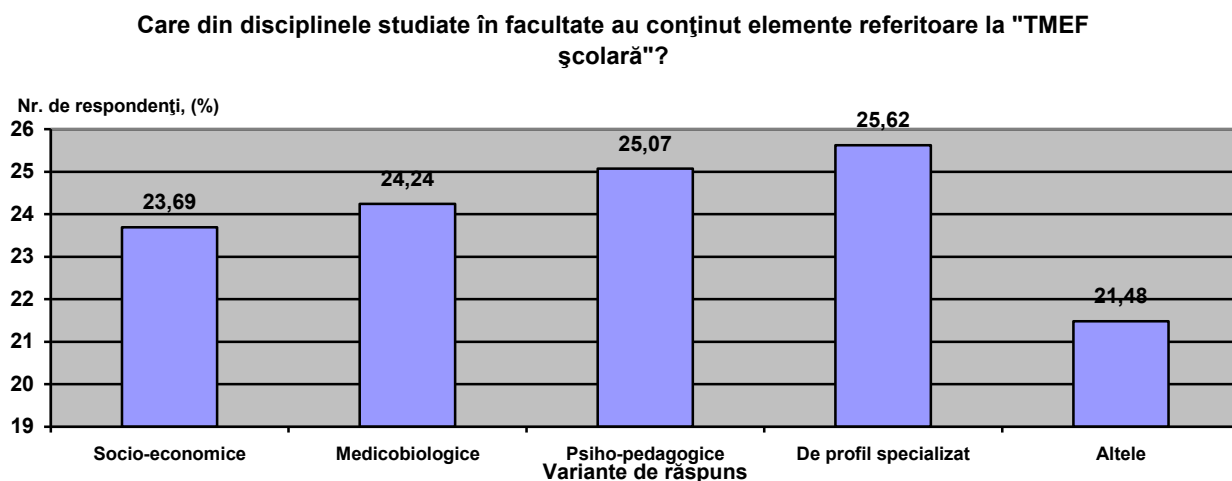


Fig. A4.11. Răspunsurile respondenților privind determinarea disciplinelor ce au conținut elemente referitoare la „TMEF școlară”

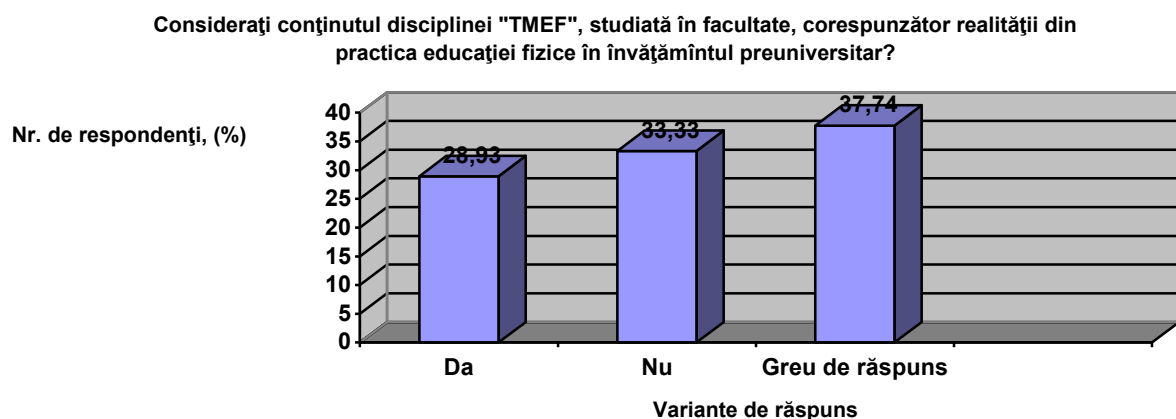


Fig. A4.12. Răspunsurile respondenților privind corespunderea disciplinei „TMEF”, studiată în facultate, corespunzător realității din practica educației fizice în învățământul preuniversitar

Ați întâlnit cazuri în care conducerea administrativă a școlii a manifestat interes cu privire la competențele de proiectare didactică a Dvs. ?

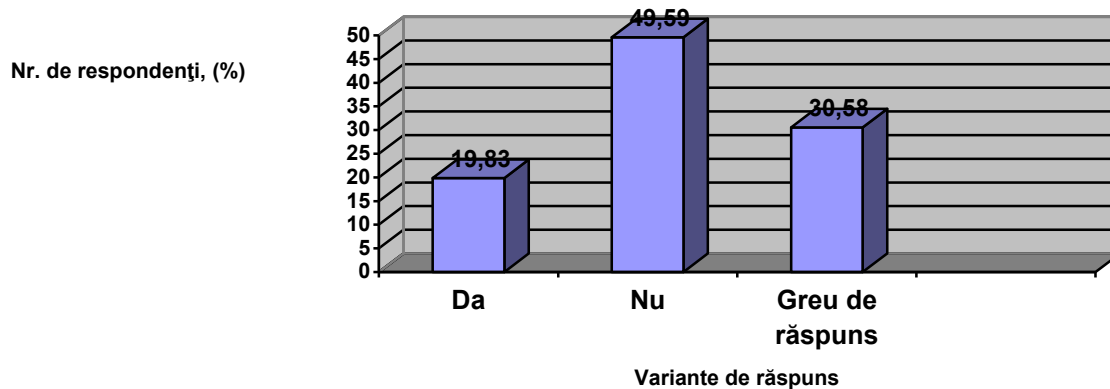


Fig. A4.13. Răspunsurile respondenților privind manifestarea interesului din partea conducerii administrative a școlii asupra activităților de proiectare

După opinia Dvs. strategiile manageriale actuale în domeniul educației fizice constituie un aspect care contribuie la eficientizarea procesului educațional?

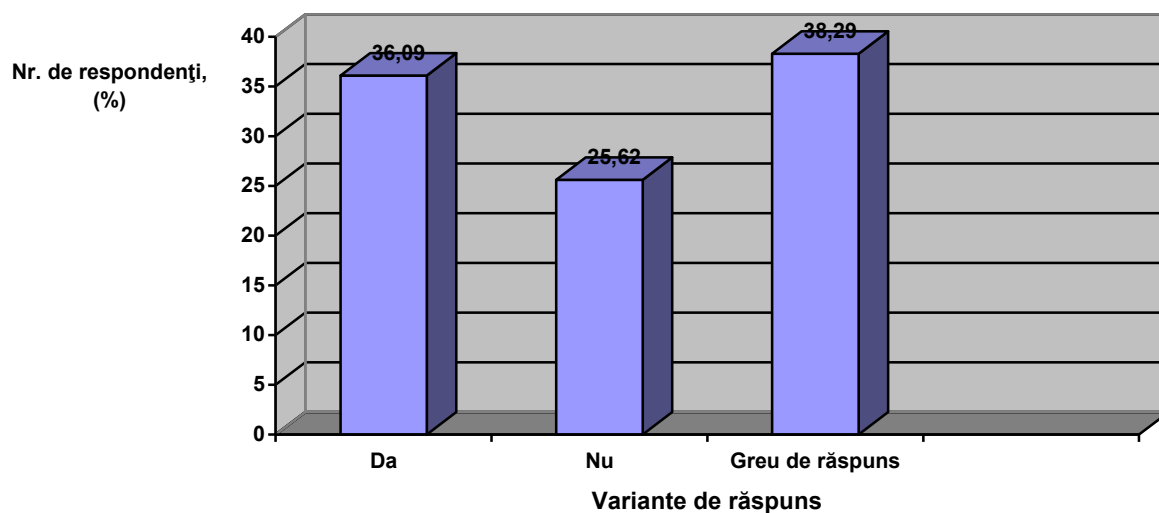


Fig. A4.14. Răspunsurile respondenților privind constituirea strategiilor manageriale actuale în domeniul educației fizice ca un aspect care contribuie la eficientizarea procesului educațional

Chestionar pentru studenți/profesori

Domeniul de competență psihopedagogică. Proiectarea didactică în cheie conceptului *Educație centrată pe elev*.

Ca învățător/profesor

1A	Cunosc principiile care determină particularitățile proiectării didactice axate pe formarea competențelor					
		1	2	3	4	5
1B	Formulez sisteme de argumentare pentru a demonstra actualitatea, importanța și efectele respectării principiilor proiectării didactice centrate pe formarea competențelor atât pentru elev, cât și pentru profesor.					
		1	2	3	4	5
1C	Elaborez proiecte didactice respectând (a) principiul individualității care asigură dezvoltarea individualității personalității celui care învață și manifestarea acestuia ca subiect al propriei învățări; (b) principiul alegerii care asigură dreptul și dezvoltarea capacității elevului de a participa la luarea deciziilor vizavi de obiectivele propriei învățări, conținuturile, formele, metodele și mijloacele de învățare; (c) principiul creativității și succesului care contribuie la formarea concepției pozitive de sine, la dezvoltarea capacității de automotivare; (d) principiul încrederii și susținerii care stimulează activitatea elevului orientată spre evaluare, edificare și autoperfecționare.					
		1	2	3	4	5
1D	Asigur obținerea de la elevi-părinți a informațiilor relevante (interesele elevului, motivația pentru învățare, stilul și modalitatea de învățare, tipurile de inteligențe dominante etc.) și valorificarea acestora în proiectarea didactică de lungă și scurtă durată.					
		1	2	3	4	5
Ca învățător/profesor						
2A	Cunosc modalitatea de formulare a obiectivelor învățării în termeni de performanță în context interactiv, individualizat și diferențiat.					
		1	2	3	4	5
2B	Susțin argumentat opinia că profesorul trebuie să motiveze și să dezvolte capacitatea elevului de a-și stabili rezultatele așteptate ale lecției/modulului/anului de studiu.					
		1	2	3	4	5
2C	Formulez activitățile de învățare pornind de la așteptările pe termen scurt și pe termen lung ale fiecărui elev, ale părinților, de la cerințele curriculare și de la competența elevilor de concretizare a rezultatelor învățării.					
		1	2	3	4	5
2D	Asigur crearea unui mediu educațional și a situațiilor de învățare propice pentru cointeresarea/motivarea elevului/părinților și dezvoltarea competenței de stabilire a rezultatelor așteptate de la lecție/modul/semestru.					
		1	2	3	4	5
Ca învățător/profesor						
3A	Cunosc modalități de construire a strategiilor didactice astfel ca acestea să asigure performanța academică și să contribuie la dezvoltarea calității de subiect al fiecărui elev.					
		1	2	3	4	5
3B	Susțin argumentat necesitatea și fezabilitatea construirii strategiilor didactice bivalente: orientate spre obținerea performanței academice și spre dezvoltarea calității de subiect al elevului.					
		1	2	3	4	5
3C	Construiesc strategii didactice relevante pentru: valorificarea potențialului fiecărui elev, dezvoltarea automotivației pentru învățare, asumarea responsabilității pentru propria învățare, monitorizarea procesului învățării, dezvoltarea competenței metacognitive și a					

	competenței autoevaluative, și de obținerea performanței academice.				
	1	2	3	4	5
3D	Obțin în proiectele elaborate strategii didactice care oferă fiecărui elev, în procesul de învățare, oportunitatea de a realiza sisteme de sarcini cu diferit nivel de complexitate, de a se manifesta și a se implica activ și responsabil, individual și ca parte componentă a unei echipe ori a unui grup în contexte academice și sociale.				
	1	2	3	4	5
Ca învățător/profesor					
4A	Cunosc importanța identificării și utilizării la ore a resurselor didactice variate și inovative care facilitează învățarea prin cooperare, învățarea individualizată și diferențiată.				
	1	2	3	4	5
4B	Argumentez necesitatea proiectării competențelor în demersul didactic și a resurselor moderne, actuale, care asigură adecvarea conținutului la nevoile educaționale ale fiecărui elev și ale colectivului de elevi în ansamblu.				
	1	2	3	4	5
4C	Valorific în proiectul didactic potențialul formativ al resurselor informaționale, umane și al materialelor noi și tradiționale care facilitează învățarea fiecărui elev.				
	1	2	3	4	5
4D	Asigur, prin relevanța și adecvarea resurselor valorificate, crearea situațiilor de învățare motivante pentru elevi și obținerea rezultatelor academice așteptate.				
	1	2	3	4	5
Ca învățător/profesor					
5A	Posed informația necesară pentru a transforma conținuturile instruirii în conținuturi semnificative pentru elevi.				
	1	2	3	4	5
5B	Argumentez necesitatea și posibilitatea identificării și accentuării utilității teoretice și practice pentru elev a fiecărui subiect de conținut inclus în curriculum.				
	1	2	3	4	5
5C	Proiectez modalitățile de motivare și implicare a elevului în studierea și aplicarea în contexte variate și semnificative a subiectelor de conținut, integrarea fiecărui subiect în structura generală a disciplinei de studiu; construirea conexiunilor logice ale subiectului studiat în context interdisciplinar.				
	1	2	3	4	5
5D	Obțin proiecte didactice care asigură motivarea elevilor pentru studiul fiecărui subiect de conținut; înțelegerea rolului și locului conținutului studiat în sistemul propriu de competențe; conștientizarea valorii informației noi și dezvoltarea abilităților de utilizare a acesteia în contexte concrete.				
	1	2	3	4	5
Ca învățător/profesor					
6A	Cunosc cadrul normativ și metodologic al proiectării curriculumului la decizia școlii.				
	1	2	3	4	5
6B	Argumentez necesitatea diversificării ofertei educaționale pentru satisfacerea intereselor și nevoilor educaționale ale elevului, familiei, școlii și comunității.				
	1	2	3	4	5
6C	Aplíc instrumente de identificare a intereselor și nevoilor educative și elaborez un curriculum pentru disciplina opțională împreună cu elevii.				
	1	2	3	4	5
6D	Constată implicarea activă a elevilor, părinților în luarea deciziilor vizavi de forma de organizare, conținuturile, modalitățile de organizare a orelor la disciplina opțională și în stabilirea rezultatelor așteptate în urma studiului disciplinei opționale.				
	1	2	3	4	5

MODEL DE PROIECT DIDACTIC

la lecția de educație fizică desfășurată în clasa a VIII-a

Realizat – Blanuța Pavel, student, an.IV, PEF**Tipul lecției:** *de laborator.***Mijloace de învățămînt:** *cîntar, taliometru, postere, caietul de educație fizică al elevului, pixuri, foi.***Tema:** *Nutriția corporală a omului*

1. Definirea noțiunilor “nutriție corporală, proces de digestie, de hrănire, de alimentare”.
2. Evaluarea indicilor ce țin de nivelul dezvoltării fizice a corpului uman prin măsurări antropometrice.
3. Interpretarea rezultatului obținut în urma calculului conform tabelului.
4. Exersarea elevilor în efectuarea diverselor roluri.

Elevii vor fi competenți:

- să reflecteze asupra cîmpului asociativ, exprimîndu-și părerea;
- să încerce să definească “nutriția corporală”;
- să dobîndească cunoștințe despre mecanismul determinării indicelui nutriției corporale;
- să opereze cu indicii antropometrici utilizînd formula (Kettle);
- să conștientizeze necesitatea activității motrice în reglarea masei corporale;
- să exprime cu cuvinte proprii tehnologia determinării indicelui corporal;
- să aplice în practică cunoștințele și competențele achiziționate;
- să opereze, să compare și să interpreteze rezultatele investigației;

Bibliografia:

1. Filipov V., Sava P. Educație fizică. Ghid de implementare a curriculumului modernizat în învățămîntul liceal din Chișinău, Î.E.P. Știința, 2007.
2. Boian J., Becherschi S., Sava P. Concepția educației fizice și sportului în învățămîntul preuniversitar. Chișinău, 1998, p. 15.
3. Grimalschi T., Boian J., Sava P., Hîncu L., Gîlca A. Educație fizică. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a.

Etapa și durata lecției	Obiectivele operaționale ce țin de subcompetențe	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic și intelectual	Metodologia de predare-învățare-evaluare	Indicații organizatorico-metodice
1	2	3	4	5	6

Evocarea 3- 5 min.	<p>Elevul va fi competent: O1 – să conștientizeze obiectivul lecției;</p>	<p>Organizarea colectivului de elevi. Salutul. Verificarea prezenței elevilor la lecție. Anunțarea temei și obiectivelor lecției.</p>	1′	Expunere. Comentariu	<p>Diverse obiecții. Înregistrarea absențelor. Elevii ascultă cu atenție obiectivele anunțate</p>
	<p>O2 – să-și exprime propria opinie;</p>	<p>Motivarea învățării. Elevii vor răspunde la întrebările: 1. Cum înțelegeți sensul cuvintelor “lecție de laborator”? (diagnosticare, experimentare, cercetare, determinare, testare). 2. Care este menirea unei lecții de laborator la educația fizică? (diagnosticarea condiției fizice, indicilor antropometrici, efortului fizic, indicii nutriției corporale). 3. Alcătuirea câmpului asociativ “nutriție”: N – necesitatea (hranei); U – utilitate; T – transformare; R – regenerare; I – ingerare; Ț – țesuturi; I – indici; E – energie.</p>	2′	Brainstorming	<p>Vor fi interogați 4-6 elevi. Se acceptă orice răspuns, indiferent de corectitudinea acestuia</p>
	<p>O3 – să reflecteze asupra câmpului asociativ, exprimându-și părerea;</p>	<p>4. Definierea noțiunilor “nutriție corporală, process de digestie, de hrănire, de alimentare”</p>	2′	Asociere	
	<p>O4 – să încerce să definească “nutriția corporală”;</p>		1-2′	Asalt de idei	<p>Ideile să fie bazate pe logică</p>

realizarea sensului 25-30 min.	<p>O5 – să memoreze informația;</p>	<p>Informația profesorului referitoare la: definirea prin schema ce urmează:</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD A[NUTRIȚIE] --> B[ANSAMBLUL PROCESELOR FIZIOLOGICE] B --> C[INGERARE] B --> D[TRANSFORMARE] B --> E[UTILIZARE] C --> F[A HRANEI (PENTRU)] D --> F E --> F F --> G[CREȘTERE] F --> H[DEZVOLTARE] F --> I[ACTIVITATE] G --> J[A ORGANISMULUI UMAN] H --> J I --> J </pre> </div>	2'	Explicare.	Elevii notează în caiete
	<p>O6 – să înțeleagă termenii medicali “obezitate”, “anorexie” și importanța determinării indicilor nutriției corporale;</p>	<p>Profesorul constată: - dereglarea procesului de nutriție contribuie la creșterea exagerată a masei corporale – obezitate sau la insuficiența țesutului adipos, lipsa poftei de mâncare – anorexie; Este foarte important ca fiecare elev să poată determina indicii nutriției corporale pentru a stabili dacă are surplus sau deficit de greutate, sau masa corporală corespunde normelor de dezvoltare fizică; Se vor desfășura anumite cercetări ce se bazează pe utilizarea anumitor teste menite să evalueze indicii ce țin de nivelul dezvoltării fizice a corpului uman; Apelînd la măsurări antropometrice, determinăm: 1) înălțimea corpului; 2) masa corporală; 3) indicii raportului dintre masa corporală și înălțimea corpului;</p>	2'	Explicare. Povestire	Elevii notează în caiete

Repere:
L (cv) – înălțimea corpului în cm,
P (g) – masa corporală în g,
I – indicele nutriției corporale

<p>corporale;</p> <p>O8 – să opereze indicii antropometrici utilizând formula (Kettle)</p> <p>O9 – să determine nivelul nutriției corporale;</p> <p>O10 – să conștientizeze necesitatea activității motrice în reglarea masei corporale</p> <p>O11 – să exprime cu cuvinte proprii tehnologia determinării indicelui corporal;</p>	<p>$I = P (g) : L (cm) = 69000 : 170 = 406 g$</p> <p>Etapa IV. Interpretarea rezultatului obținut în urma calculului conform tabelului</p> <table border="1" data-bbox="486 492 1021 694"> <thead> <tr> <th colspan="4">Indicii nutriției corporale</th> </tr> <tr> <th>bărbați</th> <th>femei</th> <th>băieți 15 ani</th> <th>fete 15 ani</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>370- 400g</td> <td>325- 375g</td> <td>325 g</td> <td>318 g</td> </tr> </tbody> </table> <p>- Comentariul profesorului referitor la calculul obținut. Indicele nutriției al elevului demonstrează că acesta are surplus de greutate, care ulterior trebuie lichidat. Numai activitatea motrice, exercițiile fizice, alimentația rațională, procedurile de călire a organismului vor reduce componentele de grăsimi și vor preveni obezitatea.</p> <p>Consolidarea cunoștințelor. Elevii răspund la întrebările: - Ce este nutriția corporală (definiția)? - Pentru ce trebuie să cunoaștem indicii antropometrici? - Care sînt etapele de determinare a indicelui nutriției corporale? - În ce constă esența probei Kettle? - Cum se efectuează interpretarea rezultatului în urma calculului efectuat? - Care sînt mijloacele de reglare a masei corporale?</p>	Indicii nutriției corporale				bărbați	femei	băieți 15 ani	fete 15 ani	370- 400g	325- 375g	325 g	318 g	<p>1'</p> <p>1'</p> <p>2'</p> <p>2'</p> <p>7'</p>	<p>Comparație</p> <p>Comentariu</p> <p>Brainstorming. Conversație.</p>	<p>nutriției corporale $P (g) = 69000 g$ $L = 170 cm$</p> <p>Indicii antropometrici se introduc în formula Kettle. În urma calculului final obținem indicele 406 g la 1 cm. Conform standardelor din tabela respectivă, facem concluzia că elevul are surplus de greutate (81 g).</p> <p>Comparativ fiecare poate regla masa corporală, respectînd alimentația rațională și un regim de activitate motrice individual.</p> <p>Elevii care dau răspunsuri incorecte, incomplete sînt ajutați de profesor și de</p>
Indicii nutriției corporale																
bărbați	femei	băieți 15 ani	fete 15 ani													
370- 400g	325- 375g	325 g	318 g													

					colegi
1	2	3	4	5	6
Reflecția 5-7 min.	<p>O12 – să aplice în practică cunoștințele și competențele achiziționate.</p> <p>O13 – să opereze, să compare și să interpreteze rezultatele investigației.</p> <p>O14 – să deducă concluzii și să formuleze decizii;</p>	<p>Formarea competențelor elevilor. Exersarea elevilor în efectuarea diverselor roluri. Elevii fiind repartizați câte trei în grupuri vor exercita anumite funcții: subiectul cercetat, cercetătorul, operatorul, astfel realizând investigația referitoare la determinarea indicelui nutriției corporale. Descrierea funcțiilor: - subiectul cercetat este elevul căruia i se determină masa corporală și talia corpului. - Cercetătorul este elevul care dirijează cu activitatea elevului cercetat, precum și cu a operatorului. - Operatorul este elevul care înregistrează indicii antropometrici determinați, efectuează calculul respectiv, finalmente determină indicele nutriției elevului cercetat.</p>	12'	<p>Învățarea prin cooperare. Învățarea prin descoperire. Algoritmizarea. Activitatea în echipe. Conversație</p>	<p>Formarea capacităților praxiologice. Profesorul urmărește și consultă activitatea elevilor. Activitatea didactică a elevilor poartă un caracter alternativ. Fiecare elev exercită funcțiile respective. Elevii se vor folosi de fișele didactice care conțin formula Kettle.</p>
Extensia 3 min.	O15 – să recepte conștient obiecțiile și concluziile profesorului	<p>Bilanțul lecției: - aprecierea, notarea elevilor, - obiecții, concluzii referitoare la realizările obiectivelor educaționale. Activitatea programată la domiciliu. Periodic o dată pe lună de realizat de sine stătător cercetarea propriului indice al nutriției corporale.</p>	<p>3'</p> <p>2'</p>	<p>Evaluarea curentă. Comentariu. Analiză. Sinteză.</p>	<p>Notele se introduc în registru și agenda elevului. De evidențiat greșelile tipice comise în cadrul investigației realizate.</p>

MODEL DE PROIECT DIDACTIC

la lecția de educație fizică desfășurată în clasa a VIII-a

Clasa, data, locul desfășurării, instituția de învățământ:

Tipul lecției: *teoretică.*

Materiale didactice și inventar: calculator, proiector, fișe, postere, caiete, pixuri.

Domeniul : cognitiv

Student-Profesor: Blanuța Pavel, an.IV, Facultatea Pedagogie

Tema: Cultura fizică recreativă

1. Definirea conceptului de Cultură fizică recreativă.
2. Rolul culturii fizice recreative în plan psihologic, fiziologia și social.
3. Identificarea exercițiilor fizice pentru recreerea fizică a propriului organism.

Subcompetența: elevul va fi competent să rezume importanța odihnei active a omului realizată prin intermediul practicării exercițiilor fizice pentru sănătate, în scopul recuperării forțelor consumate în procesul activității profesionale.

Elevii vor fi competenți:

- să numească corect termeni sportivi însușite anterior
- să lucreze în grup enumerând beneficiile pe plan psihologic, fiziologic, social
- să-și reamintească definiția noțiunilor studiate;
- să memorizeze unele exemple;
- să aprecieze odihna activă ca efect benefic și creativ
- să execute activ exercițiile fizice pentru recreerea fizică a propriului organism;
- să respecte condițiile însărcinării didactice;
- să evalueze activitatea desfășurată.

Bibliografia:

1. Boian J., Becherschi S., Sava P. Concepția educației fizice și sportului în învățământul preuniversitar. Chișinău, 1998, p. 15.
2. Dragu Mircea - Jocurile de mișcare și activitățile de timp liber, cerință prioritară pentru activitățile viitorului absolvent al Facultății de educație Fizică și Sport – Buletinul Conferinței Științifice Internaționale a CȘSR, București, 2006, pp 114-118, ISSN 1842-4678.
3. Dragu Mircea - Locul, rolul și importanța jocurilor motrice în lecția de educație fizică în ciclul gimnazial -- Analele Universității „Dunărea de Jos” Galați, Fascicula XV – Educație Fizică și Management în Sport, 2006, pp. 27-29, ISSN 1454- 9832
4. Filipov V., Sava P. Educație fizică. Ghid de implementare a curriculumului modernizat în învățământul liceal din Chișinău, Î.E.P. Știința, 2007.

<i>Etapale lecției și durata acestora</i>	<i>Operaționalizarea obiectivelor referitoare la dezvoltarea subcompetențelor</i>	<i>Conținuturi didactice</i>	<i>Durata efortului fizic și intelectual</i>	<i>Metodologia de predare-învățare-evaluare</i>	<i>Indicații organizatorico-metodoce</i>
E V O C A R E 13 min	Elevii vor fi competenți: -să mențină disciplina de muncă;	1. Organizarea colectivului de elevi. Salutul.Raportul elevului deserviciu.Numărarea de la 1...3 Aranjarea pe ateliere conform numerelor.Cuvîntul înductiv al profesorului. Elevi din lecțiile însușite anterioare am desfășurat multiple tipuri de lecții.Am desfășurat lecții practice,lecții - competiție,lecție antrenament,lecție cu îmbinarea teoriei cu practica .Însă astăzi vom desfășura o lecție pur teoretică la educația fizică pentru a ne achiziționa cu cunoștințe și tehnologii moderne din domeniul cognitiv	0.5min.	Expunere	Sarcina: expunerea părerilor asupra maximei
	-să argumenteze succint printr-o caracterizare a ramurei de sport	2.Reactualizarea cunoștințelor <i>Fiecare atelier dispune de un plic ,il deschideți și agumentați succint printr-o caracterizare a subiectului din plic?</i> Atletismul; Gimnastica, Jocuri sportive ;	4min	Expunere	Elevii vor formula succint răspunsurile respective Elevii vor formula corect răspunsurile
	-să numească corect termeni sportivi însușite anterior	Profesor : <i>Studiind aceste ramuri sportive la lecțiile anterioare veți reflecta prin intermediul pictogramei câte o poziție inițială pentru efectuarea unor acțiuni motrice concrete cu proba de sport în timp 30sec</i>	3min	Expunere	Elevii vor răspunde succint, sugestiv
		Atletism –startul de jos, Gimnastica –sprigin culcat Înainte Jocuri sportive –pasa de sus	3.30”min	Expunere	Elevii vor răspunde succint, sugestiv

	<p>-să lucreze în grup enumerând beneficiile pe plan psihologic, fiziologic, social</p>	<p>Profesor : <i>Ce calități motrice dezvoltă aceste trei ramuri de sport?</i></p> <p>Viteza;rezistența;forța; Suplețea;îndemînarea</p> <p>Profesorul :<i>Elevi, cum credeți ce rol joacă educația fizică școlară în viața elevului ?Meditați și scriți beneficiile educației fizice pe plan</i></p> <p>Psologic-îvingera dificultăților, punctualitatea,curajul, curiozitatea,gustul estetic, menținerea emoțiilor negative.</p> <p>Fiziologic-dezvoltă organismul multilateral pe plan funcțional anume:a sistemului nervos,cardiovascular, muscular,respirator,circular, digestiv</p> <p>Social –longevitatea omului,modul de viață sănătos,practicarea sistematică a exercițiilor fizice, sporirea capacității de muncă fizică și intelectuală,</p>	<p>4min.</p>	<p>Sinteză Expunere</p> <p>Corelații interdisciplinare</p>	<p>Elevii vor lucra diferențiat, pe atelier</p>
	<p>-să-și reamintească definiția noțiunilor studiate;</p>	<p>Profesorul:<i>Mijlocul de bază a culturii fizice este considerat exercițiul fizic care prin diferite mijloace nespecifice (aerul apa, soarele) influențează benefic asupra organismului</i> <i>Elevi definiți noțiunile „Cultura fizică „și „Exercițiul fizic”?</i></p>	<p>1min</p>	<p>Sinteza Expunere</p>	<p>Elevii vor lucra diferențiat, pe atelier</p>
		<p>Cultura fizică-parte componentă a culturii universale ce sintetizează categoriile legitățile ,instituțiile și bunurile materiale create pentruvalorificareaexercițiilor fizice în scopul perfecționării</p>	<p>0.5min</p>	<p>Sinteza Expunere</p>	<p>În cazul în care elevii nu cunosc nici o maximă,</p>

R E A L I Z A R E A S E N S U L U I 25 min	<p>-să asculte atent și să conștientizeze concluziile profesorului;</p>	<p>potențialului biologic,motrice și spiritual al omului,</p> <p>Exercițiul fizic –actele motrice utilizate sistematic, conștient, repetate multiplu, ca să realizează obiectivele educaționale</p> <p>Profesorul :Elevi selectați 2-3 maxime din ansamblul acestora ,care ar indica importanța exercițiilor fizice</p> <p>Exemplu („Exercițiile fizice înlocuiesc unele medicamente, dar nici un medicament pe lume nu poate înlocui exercițiul fizic” Simon Tisso</p> <p>„Omul antrenându-și corpul devine sănătos, rezistent, îndemănat, tot astfel el trebuie să se antreneze intelectual” voința „ Maxim Gorki</p> <p>„Dacă practicăm exercițiile fizice numai avem nevoie de medicamente.” Avicena</p>	<p>1 min</p>	<p>Analiza Sinteza</p>	<p>aceștia sînt ajutați de profesor.</p> <p>Generalizarea reperelor teoretice poartă caracter concludiv și sugestiv.</p>
	<p>-să conștientizeze obiectivele de realizare a subcompetenței care urmează a fi dezvoltată;</p>	<p>Profesor : <i>Elevi, într-adevăr datorită exercițiului fizic omul devine activ din punct de vedere intelectual și fizic. Și întotdeauna dezvoltarea fizică și cea intelectual-creativă să vă fie în armonie.</i></p> <p>3. Anunțarea subiectului și a subcompetenței lecției.</p> <p>a) subiectul lecției :Cultura fizică recreativă</p> <p>b) subcompetențe: Elevul va fi competent să rezume importanța odihnei active a omului realizată prin intermediul practicării exercițiilor fizice pentru sănătate , în scopul recuperării forțelor consumate în procesul activității profesionale.</p> <p>c) motto-ul</p>	<p>2 min</p>	<p>Prezentarea Diapozitivului</p>	<p>Elevii urmăresc pe ecran textul care conține subiectul și subcompetența lecției. Subiectul lecției va fi transcris în caiete.</p>
	<p>– să-și expună opiniile referitor la înțelegerea sensului motoului lecției;</p>	<p>Profesor : <i>Elevi, într-adevăr datorită exercițiului fizic omul devine activ din punct de vedere intelectual și fizic. Și întotdeauna dezvoltarea fizică și cea intelectual-creativă să vă fie în armonie.</i></p> <p>3. Anunțarea subiectului și a subcompetenței lecției.</p> <p>a) subiectul lecției :Cultura fizică recreativă</p> <p>b) subcompetențe: Elevul va fi competent să rezume importanța odihnei active a omului realizată prin intermediul practicării exercițiilor fizice pentru sănătate , în scopul recuperării forțelor consumate în procesul activității profesionale.</p> <p>c) motto-ul</p>	<p>5 min</p>	<p>Prezentarea Diapozitivului</p>	<p>Elevii scriu în caiete motoul lecției. Cîțiva elevi comentează esența frazei lui Goethe.</p>
	<p>– să-și expună opiniile referitor la filmulețul dat;</p>	<p>„Tot ce poate produce rațiunea mea mai valoros, cele mai plastice</p>		<p>Studiul de Caz</p>	<p>Studiul de Caz</p>

	<p>Metoda :PRES -elevii vor argumenta pe baza temei opiniile lor</p> <p>– să memorizeze unele exemple;</p>	<p><i>punct de vedere științific, acest fenomen se numește hipodinamie, iar în mod popular se spune „boala civilizației care, finalmente, dă naștere multor consecințe negative, acestea exprimându-se, în primul rând, prin dereglarea stărilor de sănătate fizică și psihică a omului/elevului.</i></p> <p>PROIECTOR Rețineți! Dacă activitatea profesională a adultului sau activitatea educațională a elevului se desfășoară fără întreruperi, iar pauzele (sau recreațiile) sînt folosite pentru odihna pasivă, firește că un astfel de comportament dăunează sănătății organismului uman.</p> <p>„Consecințele odihnei pasive filmuleț</p> <p>Organismul acumulează oboseală.</p> <p>Psihologic, omul devine indispus, irascibil, nervos, spontan și nechibzuit în vorbă și acțiuni etc. Din punct de vedere anatomo-fiziologic consecințele „intelectualizării vieții” sînt la fel de grave. Sistemul osos se dezvoltă foarte încet, cutia toracică, coloana vertebrală se deformează. Apare scolioza, gîrbovirea, artrita etc.</p> <p>Mușchii, în lipsa efortului fizic se atrofiază, sîngele stagnează în vene, fapt ce împiedică circulația sanguină normală, funcțiile inimii și, în general, ale sistemului cardiovascular, respirator, neuromuscular etc. sînt dereglate simțitor. Ca rezultat apar amețeli, disconfortul intestinal, insomnia, respirația la un efort fizic oricît de mic devine dificilă etc.</p> <p>Astfel, apar diverse boli: hipertensiunea, gastrita și ulcerul stomacal și, nu în ultimul rând, obezitatea. Este foarte important ca</p>	<p>4min</p> <p>1min</p>	<p>Studiul de caz Discuții Sinteza</p> <p>Demonstrare Metoda repetării exercițiului</p>	<p>Exemplele sînt transcrise de către elevi în caiete.</p> <p>Recreația fizică este organizată desfășurată de un elev. Elevii execută complexul de exerciții stînd în picioare (ieșiți din bănci).</p>
--	--	--	-------------------------	---	--

<p>R E F</p>	<p>-să aprecieze odihna activă ca efect benefic și creativ</p> <p>– să execute activ exercițiile fizice pentru recrearea fizică a propriului organism;</p> <p>– să formuleze concluzii referitoare din filmulețul dat</p>	<p>omul/ elevul să conștientizeze că pe parcursul zilei de muncă al activității profesionale, educaționale, îndeosebi, munca intelectuală trebuie să fie alternată numai de cât cu odihna activă, care constituie un remediu curativ și eficace în profilaxia și combaterea bolilor cauzate de hipodinamie</p> <p>Metoda :PRES elevii vor argumenta pe baza temei opiniile lor P-expuneți-vă părerea la problema dată? R-faceți o judecată referitor la punctul de vedere? E-dați un exemplu pentru claritatea judecății voastre? S-faceți un rezumat sumativ al punctului vostru de vedere</p> <p>Profesorul :Elevii activitatea educațională de azi e relizată mai mult prin munca intelectuală ,deaceia vom alterna niște exerciții fizice în scopul refacerii tonusului psihic și revenirii la activitatea anterioară intelectuală</p> <p>4. Momentul de recreare fizică Elevii execută un complex din 3-4 exerciții pentru mușchii gâtului, centurii scapulare, brațelor și trunchiului cu acompaniment muzical</p> <p>În ce mod trebuie realizată odihna activă și care este conținutul și durata ei? -filmulet Odihna activă în cadrul zilei se organizează, de regulă, în formă de pauze dinamice sau recreative cu durata de 10-15 minute. Spre exemplu pentru elevii din clasele superioare astfel de pauze trebuie realizate în timpul pregătirii temelor pentru acasă. Elevul va întrerupe studiul la fiecare 40-45 de minute, efectuând un complex de exerciții pentru</p>	<p>6min</p>	<p>Discuție Ghidată</p> <p>Simularea Comentariul</p>	<p>Elevii receptează vizual informația prezentată pe ecran, notând în caiete unele idei despre mișcare, exercițiul fizic și sănătate</p> <p>Elevii își fixează de sine stătător unele repere în caiete.</p>
---	---	---	-------------	--	---

L E C Ț I E 13 min		diverse grupe de mușchi și segmente corporale, va efectua o plimbare în aer liber sau va realiza o repriză de tenis de masă etc. În cadrul pauzei dinamice, elevii vor efectua și exercițiile fizice programate de profesorul de specialitate pentru activitatea motrice de acasă.	3min	Studiul de caz	Elevii vor relata reperele de bază referitoare la subiectul lecției, evidențiind rolul și importanța culturii fizice în dezvoltarea creativității omului contemporan. Ideea trebuie să fie laconică(ă), sugestiv(ă) și plină(ă) de sens. Expunerea opiniilor de către elevi trebuie să fie succintă, logică și sugestivă.
	– să sintetizeze concluzii;	O altă formă a odihnei active în timpul zilei poate fi un antrenament ușor, organizat în mod independent. Durata antrenamentului va depinde de timpul liber. Conținutul antrenamentului poate fi foarte variat. În unele cazuri el ar putea include mersul în alternanță cu alergarea, în alte cazuri – complexe de exerciții fizice cu și fără obiecte pentru dezvoltarea fizică armonioasă sau dezvoltarea calităților motrice. Printre alte variante pot fi: plimbarea/antrenarea cu bicicleta; jocul de volei, baschet, minifotbal sau practicarea înotului etc. Iar pentru elevii sănătoși, bine pregătiți fizic și cu aptitudini sportive, drept odihnă activă va servi antrenamentul sportiv, realizat în cadrul școlilor sportive, practicând, după preferințe, un anumit sport.	2min	Convorbire Studiul de Prezentarea Diapozitivului	
	– să respecte condițiile însărcinării didactice;	În organizarea odihnei active în cadrul zilelor de odihnă, al sărbătorilor și vacanțelor sînt binevenite organizarea antrenamentelor pentru sănătate cu toată familia sau organizarea marșurilor turistice familiale.	10min	Studiul de caz Expunere Prompt	
	– să evalueze activitatea desfășurată;	În organizarea odihnei active în cadrul zilelor de odihnă, al sărbătorilor și vacanțelor sînt binevenite organizarea antrenamentelor pentru sănătate cu toată familia sau organizarea marșurilor turistice familiale.	2min	Analiza Comentariul	
	– să reacționeze adecvat ascultînd valoarea notelor lor;	În organizarea odihnei active în cadrul zilelor de odihnă, al sărbătorilor și vacanțelor sînt binevenite organizarea antrenamentelor pentru sănătate cu toată familia sau organizarea marșurilor turistice familiale.	1min	Analiza Expunere	
	– să-și noteze în agendă tema pentru acasă, precum și sursele recomandate pentru lectură.	Profesorul Elevii din notele informative pe care le-ați achiziționat la lecție veți aplica cuvintele –cheie la recrearea fizică Recrearea fizică-revenirea organismului după efort la stare normală; practicarea exercițiilor fizice, relaxări musculare; refacerea energiei			

		<p>comasate;refacerea tonusului psihic</p> <p>Profesorul <i>Elevi veți sustrage din plic definiția și veți alcătui pe atelier definiția „Cultura fizică recreativă?”</i></p> <p><i>proiector</i></p> <p>Definiția <i>„Cultura fizică recreativă este o parte componentă a culturii fizice reprezentând odihna activă a omului, realizată prin intermediul practicării exercițiilor fizice pentru sănătate în scopul recuperării forțelor comasate în procesul activității profesionale</i></p> <p>5.Generalizarea cunoștințelor <i>Elevi veți aprofunda și aplica cunoștințele din subiectul lecției prin intermediul unui reportaj, unei publicități și unui poster</i></p> <p>Reactualizarea cunoștințelor</p> <p>6.Revenirea la obiectivele subcompetenței planificate.</p> <p>Notarea elevilor.</p> <p>7. Temă pentru acasă: De elaborat un program de realizare a odihnei active în cadrul unei zile de odihnă</p>			
--	--	--	--	--	--

Proiect didactic clasa a V-a

Autor - Gustei Aliona, grupa 405 PEF

Data desfășurării _____ **Locul desfășurării** _____

Tipul de lecție: formare a priceperilor motrice (3 lecții).

Mijloace de învățămînt: popice – 25, coarde de gimnastică – 15, saltele de gimnastică – 10, fișe textuale, planșe, manualul de gimnastică, recomandații metodice la sol.

Teme și subcompetențe:

1. Tema: Regrupare din linie pe un rând pe trepte.

Subcompetența: Învățarea regrupării dintr-o linie pe un rând pe trepte în formație pe patru rânduri.

2. Tema: Exerciții de dezvoltare fizică generală fără obiecte.

Subcompetența: Educarea / dezvoltarea capacității de îndemânare și a forței în regim de viteză.

3. Tema: Rostogolire înainte din diferite poziții inițiale în diverse poziții finale.

Subcompetența: Verificarea grupării elevului din diferite condiții și situații executate în spațiu și timp.

4. Tema: Dezvoltarea calităților fizice.

Subcompetența: Dezvoltarea calităților motrice cu accent pe mobilitate și îndemânare.

Bibliografie:

1. Filipenco E., Levodeanschi I. Exerciții de dezvoltare fizică generală. Univ. de Stat din Moldova, Chișinău, 1996, 120 p.
2. Gimnastica. Pentru studenții instituțiilor de învățămînt superior. Coord. șt.: T. Grimalschi, E. Filipenco, P. Tolmaciov. Chișinău, Lumina, 1993.
3. Grimalschi T., Simion Gh. Gimnastica. Îndrumar metodico-terminologic. Editura Universității din Pitești, 1999.
4. Danail S., Dragomir M. Influența folosirii efectelor sumative ale lecțiilor de antrenament asupra capacității funcționale a elevilor de gimnastică//Probleme actuale ale educației fizice și sportului în pragul celui de-al III-lea milenium: Conf.internaț.de comunicări și referate. FEFS a Universității din Craiova. – Craiova,1999. – P. 300-303.

Etape și durată lecției	Obiective operaționale (subcompetențe)	Conținuturi didactice	Dozarea efortului fizic	Metodologia de predare - învățare - evaluare	Indicații organizatorico-metodice
1	2	3	4	5	6
Etapa pregătitoare – 10-12 min.	<p><i>Elevul va fi capabil:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - să mențină disciplina în cadrul lecției; - să demonstreze corect exercițiile de captare a atenției; <p>TO₁</p> <ul style="list-style-type: none"> - să schimbe formația dintr-o linie pe un rând în linie pe 4 rânduri; - să distingă un înalt nivel de efectuare a regrupării prin trepte; 	<p>Aranjarea elevilor într-o linie pe un rând. Raportul elevului de serviciu, salutul profesorului și răspunsul elevilor. Anunțarea temei și obiectivelor</p> <p>Captarea atenției:</p> <p>I. Exerciții de atenție:</p> <p>1 – pas cu stângul înainte;</p> <p>2 – alipirea piciorului drept;</p> <p>3 – brațul stâng înainte, brațul drept sus;</p> <p>4 – brațele jos;</p> <p>5 – pas cu stângul înapoi;</p> <p>6 – alipirea piciorului drept;</p> <p>7 – brațul drept înainte, brațul stâng sus;</p> <p>8 – brațele în jos.</p> <p>II. Exerciții de front și formații. Regrupare din linie pe un rând de trepte.</p> <p>Activități de învățare:</p> <p>1. Enumerarea la: 1,2; 1-4; la 4-1; la 8,6,4,2; la 9,6 pe loc.</p> <p>2. Efectuarea succesivă a deplasării înainte conform numerelor expuse; a numărului 9, apoi nr.6</p> <p>3. Efectuarea în comun a acțiunii.</p> <p>4. Întoarcerea împrejur a numerelor 9,6,3. La comanda „La loc, Marș!”</p> <p>5. Regrupare în linie pe un rând comun.</p> <p>6. Regrupare în linie pe un rând în formație pe patru rânduri.</p>	<p>1-2 min.</p> <p>2-3 min.</p> <p>Cîte o repetare</p> <p>O repetare</p> <p>2-3 repetări</p> <p>O repetare 2-3 repetări</p>	<p>Frontal</p> <p>Explicație</p> <p>Procedeul cu repetare în cor, cu ochii închiși.</p> <p>Pe etape</p> <p>Metoda verbală</p> <p>Explicație</p> <p>Individuală</p> <p>Demonstrare</p>	<p>Pasul să fie deplin și accentuat. Brațele corespunzător pe verticală și orizontală.</p> <p>Enumerarea cu voce sacadată</p> <p>Deplasarea cu pași ascuțiți</p> <p>La întoarcere, brațele alipite de coapse. Capul pe verticală.</p>
	TO₂	II. Exerciții de dezvoltare fizică generală.	a) exerciții pentru prima grupă de mușchi:		Integrală

		<p>I.P.i. P.f.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Brațele lateral, degetele în pumn. 2. Mâinile pe umeri. 3. Brațele lateral. 4. P.i. <p>II. P.i. Stând, brațele lateral, degetele în pumn.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mâinile pe umeri. 2. Extensie, brațele sus-lateral. 3. Revenire, mâinile pe umeri. 4. P.i. 	<p>De 2 ori cîte 2-3 repetări</p> <p>4-5 repetări</p>	<p>Explicație</p> <p>De mărit tempoul mișcării și treptat de micșorat</p>	<p>Abdomenul strâns. Privirea înainte-sus.</p> <p>Efectuare pronunțată. La extensie ridicare pe vârfuri.</p>
	<p>- să dobândească efectuarea corectă a exercițiilor fizice;</p> <p>- să analizeze corectitudinea executării exercițiului efectuate de colegi;</p> <p>- să contribuie la formarea și menținerea ținutei corecte a corpului;</p> <p>- să execute corect 3-4 exerciții ce țin de orientare și spațiu;</p>	<p>b) Exerciții pentru grupa a II-a și a III-a de mușchi.</p> <p>III. P.i. Stând depărtat, brațele sus.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Întoarcerea trunchiului spre stânga, brațele lateral. 2. P.i. 3-4. Aceeași, spre dreapta <p>IV. P.i. Aceeași</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aplecare înainte, cu atingere. 2. Îndreptare, brațele lateral. 3. Alipirea piciorului drept, stând grupat. 4. Revenire în stând depărtat, brațele lateral. 5. Alipirea piciorului stâng, stând grupat. 6. Revenire în stând depărtat, brațele lateral. 7. Aplecare înainte cu atingere. 8. P.i. <p>V. P.i. Aceeași.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1-2. Genuflexiune pe dreptul, brațele lateral. 3-4. P.i. 5-6. Genuflexiune pe stângul, brațele lateral. 7-8. P.i. 9-10. Alipirea piciorului stâng, stând ghemuit. 11-12. P.i. 13-14. Alipirea piciorului drept stând ghemuit. 15-16. P.i. <p>VI. P.i. P.f.</p>	<p>4-5 repetări</p> <p>De 2 ori cîte 2-3 repetări.</p> <p>2-3 ori</p> <p>2-3 ori</p> <p>Cîte 8</p>	<p>Executare pe subgrupe nr.3,9 apoi 1,6.</p> <p>Activitate pe echipe.</p> <p>Demonstrare și explicație.</p> <p>Frontal</p>	<p>Întoarcere de trunchi maximală, brațele pe orizontală.</p> <p>Aplecare și grupare profundă.</p> <p>Genuflexiune profundă</p> <p>Trunchiul pe verticală. Grupare optimă.</p> <p>Întoarcere pe</p>

		Sărituri peste popice cu întoarcere la 45 ⁰ , 90 ⁰ , 180 ⁰ , 360 ⁰ spre stânga și dreapta. Mers pe loc. Regrupare în linie pe un rând pe echipe.	sărituri la fiecare.	Demonstrare și explicare	verticală.
	TO₃	III. Exerciții la sol și acrobatică	10-12 min.		
	<p>- să cunoască și să aplice 5-6 rostogoliri înainte din diferite poziții inițiale în diverse poziții finale;</p> <p>- să dezvolte capacitatea de coordonare și orientare în spațiu.</p> <p>- să elaboreze o combinație din 4-5 rostogoliri din diferite poziții inițiale.</p>	<p>a) rostogolire înainte din diferite poziții inițiale în diverse poziții finale.</p> <p>1. Din sprijin ghemuit, rostogolire în sprijin ghemuit.</p> <p>2. Din sprijin ghemuit, 2 rostogoliri înainte în sprijin ghemuit.</p> <p>3. Din stând pe genunchi, rostogolire înainte în sprijin ghemuit.</p> <p>4. Din stând depărtat, rostogolire înainte în stând ghemuit.</p> <p>5. Din sprijin culcat rostogolire înainte în așezat, brațele lateral.</p> <p>6. Îmbinare de elemente elaborată de elev și profesor.</p> <p>7. Urcare prin răsturnare în sprijin (cu bătaia unui picior și balans cu celălalt, prin forță).</p>	<p>5-6 repetări</p> <p>2-3 repetări</p> <p>2-3 repetări</p> <p>3-4 repetări</p> <p>3-4 repetări</p> <p>5-6 repetări</p> <p>După posibilități</p>	<p>Frontal Pe echipe Individual</p> <p>Demonstrare pe ecran.</p> <p>Fișe</p> <p>Activitate creatoare</p>	<p>Grupare optimală</p> <p>Rostogolirea de efectuat fără atingerea capului de sol.</p>
	TO₄	Aranjare în linie pe un rând	12-15 m		
	<p>- să verifice precizia executării săriturii în spațiu;</p> <p>- să compare cu partenerii calitățile de forță musculară;</p>	<p>b) dezvoltarea calităților motrice.</p> <p>1. Din sprijin ghemuit săritură în sus cu deplasare înainte</p> <p>2. Din culcat pe spate brațele în jos, palmele pe podea. Ridicarea picioarelor până la verticală.</p> <p>3. Exerciții de întindere sub formă de balansări, arcuiri, aplecări.</p>	<p>2 ori câte 6-8 repetări</p> <p>De 2 ori câte 8-10 repetări</p> <p>După particularități de pregătire individuală</p>	<p>Frontal</p> <p>Activitate independentă</p>	<p>Exercițiile se execută până la durere</p>
Etapa de încheiere	<p>- să descrie în caietul elevului tehnica săriturii cu picioarele îndoite.</p>	<p>Concluzii. Bilanțul lecției. Sarcina pentru acasă.</p>	<p>2 – 3 min</p>	<p>frontală</p>	<p>În scop de evaluare corectă.</p>

**Proiect didactic al lecției educative
Liceul Teoretic „Iulia Hasdeu”, municipiul Chișinău**

Realizat - Condrea Radu, student, an.IV, PEF

PROIECT DIDACTIC

al orei de dirigenție

Subiectul lecției: *Munca mă ajută să-mi aleg cariera*

Tipul lecției: De asimilare a cunoștințelor noi

Timp efectiv: 45 min

Clasa: a VI-a

Obiectivele operaționale:

La sfârșitul lecției elevul va fi capabil:

a) în aspect cognitiv-formativ

O₁-să restabilească citatele, comentându-le;

O₂-să utilizeze în contexte adecvate termenii *muncă, carieră*;

O₃-să prezinte importanța achizițiilor educaționale pentru viața cotidiană și succesul în carieră;

O₅-să analizeze situațiile de caz în baza textelor propuse.

b) în aspect afectiv

O₁-să formeze atitudini corespunzătoare subiectului discutat la lecție;

O₂-să dea dovadă de insistență în căutarea soluțiilor și argumentelor.

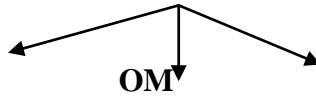
Tehnologii didactice:

- Conversația ghidată, Proverbul rătăcit, Jocul didactic, Argumentarea, Studiul de caz, Clustering, Povestirea morală, Floarea de Lotus, Exercițiul lexical, Eseu.
- Activități: frontală, independent, în grup;
- Materiale: Marchere, postere, fișe cu lexeme din citate, texte pentru studiul de caz, fișe cu sarcini pentru jocul didactic, diplome, fișe cu sarcini- teme pentru acasă, poeziile- mesaj.

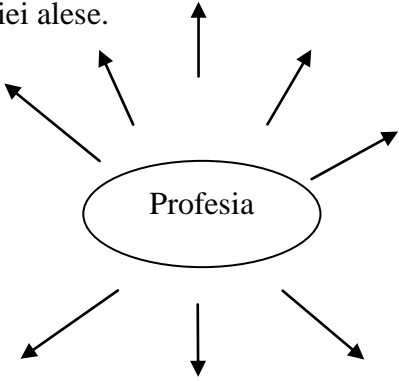
Bibliografie:

1. S. Marinescu, R. Dinescu, *Invitație la educație*, Editura Carminis, 2003.
2. *Maxime și cugetări*, Editura Epigraf, 2003.
3. S. Baltag, *Ghidul dirigintelui, Portofoliu metodic*, Editura Cartier 2010.
4. A. Silvestru, *Templul Bunătății*, Editura Prut Internațional, 2005.
5. T. Cartaleanu, O. Cosovan, *Atelierul de lectură în demersul educațional*, Chișinău, 2004.
6. *Dicționarul enciclopedic ilustrat*, Editura Cartier, 1999.

Scenariu didactic

Etaplele cadru		Activitatea profesorului-diriginte	Activitatea elevilor	Timp	Tehnologii didactice
Evocare		<p>Le propun elevilor citate “rătăcite”. Elevii vor lucra în grup pentru a realiza sarcina : Restabiliți “citatele rătăcite”, comentându-le. În urma răspunsurilor îi rog să sublinieze cuvintele-cheie din citate/proverbe. În urma activităților se alege motto-ul lecției.</p> <p>Revedeți, vă rog, cuvintele-cheie subliniate de voi. Cum credeți, care va fi tema lecției? Se anunță tema și obiectivele operaționale ale lecției.</p>	<p>Elevii restabilesc ordinea cuvintelor, comentează citatele.</p> <p>Elevii subliniază cuvintele-cheie. Propun, din varietatea de citate, motto-ul lecției.</p> <p>Elevii concluzionează, dând variante de răspuns.</p>	5 min	<p>Postere, markere</p> <p>Fișe cu citate (Anexa 1)</p> <p>Lucrul în grup</p>
Realizarea sensului		<p>Care este munca voastră la moment? Enumerați, vă rog, 3 calități ale unui om care muncește.</p>	<p>Participă la discuție, răspund la întrebări.</p> <div style="text-align: center;">  <p>OM</p> </div>	5 min	<p>Fișa cu tema lecției și obiectivele operaționale</p> <p>Discuție ghidată</p>

	<p>Voi ce fel de persoană sunteți? Alegeți-vă câte un calificativ.</p> <p>Ce calificative am putea atribui cuvântului MUNCĂ.</p> <p>În urma răspunsurilor, le propun sarcinile:</p> <p>I. Explicați, într-un enunț, sensul lexemelor “Carieră” și “Muncă”. Alcătuiți un catren în care să utilizați aceste lexeme.</p> <p>II. Dați exemplu de 5 reguli ale unei munci eficiente.</p> <p>III. Explicați relația/corelația: <i>Muncă- Profesie - Carieră</i></p> <p>IV. Cine vreți să deveniți când veți fi mare?</p>	<p>Harnic Străduitor Perseverent Sîrguincios Vrednic</p> <p>Elevii propun adjective potrivite cuvântului “muncă”: <i>prestigioasă, plăcută, productivă, casnică, utilă, grea, dificilă, plătită, operativă, asiduă, ușoară, plictisitoare, eficientă, nerăsplătită.</i></p>	<p>Clustering</p> <p>Poster cu lexemul “MUNCĂ”</p> <p>Lucrul în grup, postere, markere, fișe cu sarcini</p>
--	---	---	---

	<p>Numiți condițiile de a reuși în îmbrățișarea profesiei alese.</p>  <p>V. Mimează proverbul: <i>Lenea doarme și sărăcia o apără de muște.</i></p> <p><i>Remarcă:</i> După răspunsurile lansate de elevi dirigintele completează: pentru grupul I- Postere cu definiția cuvintelor <i>muncă</i> și <i>carieră</i> (în baza Dex-ului); pentru grupul II- Lansez 5 reguli, completând posterul elevilor; pentru grupul III- Le citesc poezia “<i>Fă-te, dragul mamei, om</i>”. Aici revin la posterul</p>	<p>Elevii realizează sarcinile, în grup, fixînd răspunsurile/ ideile prețioase pe postere.</p>	<p>10min</p>	<p>Floarea de lotus</p> <p>Anexele 2, 3</p>
--	--	--	--------------	---

	<p>“Om”;</p> <p>pentru grupul IV- Poezia-mesaj “ <i>Frumos e viitorul...</i> “.</p> <p>Vă propun puțin să vă odihniți : cine muncește, mănâncă! Aici îi servesc pe elevi cu prune (bogățiile toamnei).</p> <p>Le propun <i>Studiu de caz</i>, în baza fragmentelor din textele <i>Masa de după seceriș și Bărbatul cel harnic, Bambusul chinezesc</i>.</p> <p>Sarcinile :</p> <p>I gr., II gr.</p> <p>În urma lecturii textului “Bărbatul cel harnic” răspundeți la întrebările:</p> <p>Ce decizie trebuia să ia flăcăul? Poate era bine să nu se însoare? Ce trebuia să întreprindă acum flăcăul pentru a schimba spre bine situația în familia lui?</p> <p>III gr. , IV gr.</p> <p>În urma lecturii textului “ Masa de după</p>	<p>Elevii fac notițe.</p>	<p>Prune în coș</p> <p>Studiul de caz</p> <p>Fișe cu textele (Anexele 4, 5, 6)</p> <p>Postere, markere</p>
--	---	---------------------------	--

Reflecția	<p>seceriș”, răspundeți la întrebările: De ce solii din străinătate n-au fost hrăniți? Cum ar fi trebuit să procedeze solii? Oferiți soluții de rezolvare a situației.</p>	<p>Elevii lucrează în grup, realizând sarcinile: citesc cu atenție textele, studiind situațiile propuse.</p>	13 min	
	<p>V gr. În urma lecturii textului “ Bambusul chinezesc”, răspundeți la întrebările: Care e legătura dintre mesajul textului și tema lecției “ <i>Munca mă ajută să-mi aleg cariera</i>”? Cum poți ajunge la înălțimi, adică la o carieră de succes?</p>			
	<p>Continuați enunțul <i>Omul poate obține succesul în carieră prin...</i></p>			
	<p>Cum credeți cine astăzi la lecție merită o diplomă: pentru cel mai activ/ harnic/ perseverent/străduitor/vrednic elev la lecția de dirigiență “Rolul muncii in alegerea unei profesii”?</p>	<p>Lucrează independent.</p>	5 min	Eseu 5 min.
		<p>Elevii primesc diplome.</p>	5 min	Diplome

Extindere	Alcătuți acasă, după metoda <i>acrostihului</i> , poezii cu lexemele: <i>carieră, succes, profesie, meșteșug, muncă.</i>		Fișe cu tema pentru acasă
------------------	--	--	---------------------------

Anexa I. La proiectul didactic al lecției educative

Citate oferite pentru a fi restabilite:

1. **Munca este condiția vieții- al cărei scop e înțelepciunea și răsplata- fericirea.** (Fr. Schiller)
2. **Orice muncă este goală fără dragoste.** (K. Gibran)
3. **În orice carieră, fie că ești electrician, muzician sau chirurg, trebuie să ai încredere în tine și în capacitățile tale.**
4. **Munca- singurul lucru pe care nu îl regretăm niciodată!**
5. **Munca este legea lumii moderne care nu are loc pentru leneși.** (M. Eminescu)


Anexa II. La proiectul didactic al lecției educative

MUNCĂ- activitate specifică omului, având ca scop producerea de bunuri necesare traiului, adaptare parțială a naturii la necesitățile sale; activitate în domeniul educației, științei, cercetării intelectuale, artistice etc, în scopul realizării tuturor bunurilor și valorilor specific existenței umane; efort de a realiza ceva.

CARIERĂ- domeniu de activitate, perioadă de activitate a unei persoane într-un anumit domeniu; profesiune, ocupație; situație bună, poziție în ierarhia profesională și socială.

Anexa III. La proiectul didactic al lecției educative

Poeziile

 *Peste leagăn aplecată*

Întîlnindu-mă din somn

Mama mi-a vorbit odată:

Fă-te, dragul mamei, OM!

 *Frumos e viitorul spre care ne-ndreptăm,*

Pășim toți cu speranță și zilnic învățăm.

Bogat e viitorul, un univers lucid,

Succesele ne-așteaptă, dar permanent muncind.

Anexa IV. La proiectul didactic al lecției educative

Studiu de caz

Sarcina: Citiți cu atenție textul și meditați pentru a răspunde la următoarele întrebări:

Ce decizii trebuie să ia

flăcăul? _____

Ce trebuie să întreprindă băiatul după nuntă pentru a schimba situația în familia

lui? _____

Ce trebuie să facă tînăra soție a flăcăului „pentru a nu muri de foame?” _____

Bărbatul cel harnic de P. Ispirescu (fragment)

A fost odată un flăcău, singur la părinți. Tot satul îl iubea pentru vrednicia și istețimea lui. Când își puna în gând să facă ceva, se făcea luntre și punte și trebuia să izbutească. Venindu-i și lui vremea să se însoare, mamă-sa îl duse la o fată pe care i-o colăcise o pețitoare. Cum o văzu, îi plăcu și hotărîră și nunta. Toți oamenii și femeile care cunoșteau vrednicia băiatului se grăbiră a veni să spuie, mume-sei și lui, că fata pe care voiește a o lua de soție este o leneșă de tînjește pămîntul sub ea. Flăcăul, în loc să tragă înapoi, se înfipse și mai mult și nunta se făcu. A doua zi chiar de după nuntă, flăcăul plecă la lucru. Mamă-sa scutură, deretică, mătură, găti și la prîn, așteptă cu masa pusă.

-Cine a lucrat azi, mamă? zise el cum veni.

-Noi amîndoi, mamă, răspuse ea.

-Amîndoi să mîncăm, zise el; și așa și făcură, fără să se mai uite împrejur, ca și cum n-ar mai fi fost nimenea în casă.

Femeia lui, care rămase toată ziua ghemuită în colțul patului, văzu și tăcu. Seara femeia se culcă cu mațele chiorăind, nădăjduind că a doua zi va fi mai fericită.

A doua zi se petrecu ca și ziua trecută...

Model de caracterizare psihopedagogică a elevului
Fișă de caracterizare psihopedagogică a elevului

Întocmită de la _____

Instituția de învățământ _____

I. Date personale ale elevului

- Numele, prenumele:
- Data nașterii:
- Starea sănătății:
- Dezvoltarea fizică:
- **Familia de proveniență:**
- Numele părinților: tata _____; mama _____.

- Atmosfera social - morală a familiei:
- Preocuparea părinților pentru educație:

• **Conduita elevului:**

• **Conduita la lecție:**

- atenție și interes inegal, fluctuant;
- atent, participă activ, cu interes;
- de obicei pasiv, așteaptă să fie solicitat;
- prezent numai fizic, cu frecvente distrageri.

• **Conduita în general:**

- exemplară, ireproșabilă;
- corectă, cuviincioasă, bună;
- cu abateri comportamentale relativ frecvente, dar nu grave;
- abateri comportamentale grave, devianță.

II. Conduita în grup, integrarea socială a elevului:

• **Participarea la viața de grup:**

- mai mult retras, rezervat, izolat, puțin comunicativ;
- participă la activitatea de grup numai dacă este solicitat, autoritar, bun organizator;
- este în contact cu grupul, se integrează, dar preferă sarcinile executive;
- caută activ contactul cu grupul, sociabil, comunicativ, stabilește ușor relații, vine cu idei și propuneri;
- activ, sociabil, comunicativ, cu inițiativă, bun organizator al grupului.

• **Cum este văzut de colegi:**

• **Colegii îl apreciază pentru:**

III. Date pedagogice:

- **Capacitatea de învățare:**
- **Atitudinea elevului față de autoeducație:**
- **Interes – vocație specială pentru disciplinele școlare:**
- **Lipsa de interes-vocație pentru disciplinele școlare:**
- **Media generală anuală:**
- **Cercurile de specialitate în care activează elevul:**
- **Caracteristica proceselor psihice cognitive:**

Manifestările atenției:

- Concentrarea atenției
- Distributivitatea
- Flexibilitatea (comutarea) atenției.

Manifestările memoriei:

- Memorarea –

- Conservarea –
- Reactualizarea -

Imaginația creativă și productivă

Manifestările gândirii:

- Înțelegerea
- Judecata
- Rezolvarea de probleme
- Priceperea de a compara:
- de a analiza:
- de a sintetiza:
- Dezvoltarea limbajului

IV. Particularitățile sferei emoționale:

- Predominarea sentimentelor
- Profunzimea emoțiilor:
- Stabilitatea emoțională–
- Dispoziție afectivă predominantă
- Manifestarea exterioară a trăirilor emoționale
- Capacitate de autoreglare și autocontrol

VII. Caracteristica particularităților însușirilor de personalitate

Temperamentul:

- **Trăsături de caracter în devenire:**

a) *atitudini față de muncă:*

b) *atitudini față de alții:*

c) *atitudini față de sine*

Trăsături predominante volitive:

Aptitudini:

Psihomotrice:

- Coordonarea sensomotoră
- Schema corporală
- Percepții spațio – temporale
- Ideomotricitate
- Viteză de reacție
- Muzicale, Organizatorice; etc.

- **Nivelul aspirațiilor**

- **Recomandări:**

La comportamentul recomandărilor, se indică anumite particularități ale elevului ce necesită să fie monitorizate Ori supuse procesului de corecție psihopedagogică de către pedagogi, psiholog, părinți etc. Se indică metodologii psihoterapeutice pentru ameliorarea stării de stres.

Model de caracteristică psihologică a colectivului clasei
Caracteristica psihologică a colectivului clasei

I. Date generale

1. Denumirea instituției.
2. Denumirea clasei.
3. Particularitățile componentei clasei (constant, adunat).

II. Potențialul intelectual.

1. Aprecierea gradului de participare a clasei la activități teoretice (nr. participanților la discuții; implicarea în rezolvarea problemelor ridicate (activ, pasiv).
2. Nivelul de înțelegere și asimilare a materialului studiat (înalt, mediu, scăzut).

III. Trăsături ale însușirilor de personalitate.

1. Caracteristica aptitudinilor predominante în clasă: organizatorice, sportive, artistice etc.
2. Evidențierea calităților volitive predominante în clasă (perseverența, promptitudine, fermitate, în atingerea scopului propus).
3. Tipurile temperamentelor predominante în clasă.

IV. Trăsături comportamentale a clasei.

1. Frecvența și disciplina clasei în cadrul procesului instructiv (satisfăcătoare, nesatisfăcătoare).
2. Conduita, comportamentul membrilor clasei în cadrul activităților și în afara lor (satisfăcătoare, nesatisfăcătoare).
3. Responsabilitatea grupului (responsabil în îndeplinirea scopului, iresponsabilitate în îndeplinirea scopului).

V. Relațiile interpersonale în cadrul clasei.

1. Prezența sau absența relațiilor de prietenie, în clasă.
2. Relațiile de afectivitate, (relațiile de simpatie-antipatie manifestate de membrii clasei).
3. Stabilirea tipului de relații în clasă: pozitive (prietenie, simpatie reciprocă, altruism, dragoste etc.), negative (ură, dușmănie, invidie, relații conflictogene etc.).
4. Caracterul legăturilor interpersonale dintre lider și clasă .
5. Prezența grupurilor mici formale, informale, nonformale, în clasă. Caracteristica lor.

VI. Climatul psihologic al clasei.

1. Climatul psihologic favorabil caracterizat după următorii indici:
 - încrederea fiecărui membru al grupului față de alți membri;
 - acceptarea criticii;
 - exprimarea liberă a opiniilor fiecărui membru în dezbateri la discutarea problemelor comune ale colectivului;
 - recunoașterea dreptului fiecăruia de a lua decizii importante pentru întreg colectivul (în unele cazuri);
 - satisfacerea apartenenței de grup din partea fiecărui membru.
2. Prezența sau absența conflictelor.
3. Gradul de satisfacere a membrilor clasei (ridicat, mediu, scăzut).
4. Tendința către un statut înalt în clasă.

VII. Profilul psihosocial al clasei.

1. Respectarea normelor clasei (răspuns afirmativ, negativ).
2. Capacitatea clasei de a se organiza .
3. Eficiența în îndeplinirea obiectivelor.
4. Acceptarea altor membri.
5. Autonomia clasei (independent sau necesită conducere autoritară în îndeplinirea obiectivelor, și luarea deciziilor).

VIII. Concluziile și propunerile în vederea profilului psihologic al clasei..

Realizat: _____

Caracteristica psihologică a colectivului clasei

I. Date generale

4. **Denumirea instituției.**
5. **Denumirea clasei.**
6. **Particularitățile componenței clasei (constant, adunat):** *clasa este selectată din grup de elevi constant predominând două vârste.*

II. Potențialul intelectual.

3. **Aprecierea gradului de participare a clasei la activități teoretice (nr. participanților la discuții; implicarea în rezolvarea problemelor ridicate: activ, pasiv):** *grupul de elevi prezintă un nivel intelectual înalt fapt ce denotă că un număr mare de elevi este implicat în discuții de ordin teoretic și practic în găsirea soluțiilor adecvate rezolvării diverselor probleme de ordin disciplinar cât și în afara disciplinelor, .*
4. **Nivelul de înțelegere și asimilare a materialului studiat (înalt, mediu, scăzut):** *capacitățile intelectuale evidențiate în nivelul de dezvoltare a IQ grupei, caracterizează un nivel înalt de analiză, sinteză și abstractizare ceea ce permite a concluziona că nivelul de înțelegerea și asimilarea informației al grupei este înalt.*

III. Trăsături ale însușirilor de personalitate.**4. Caracteristica aptitudinilor predominante în clasă:**

Aptitudini sportive: fotbal, înot, tenis.

Aptitudini artistice: teatrale, muzicale.

Aptitudini literale: recitarea versurilor.

5. **Evidențierea calităților volitive predominante în clasă:** *în clasă predomină tendințe de a realiza cu succes scopurile propuse și înaintate de către instituție fapt ce denotă că calitățile volitive cum ar fi: perseverența, promptitudine, fermitate sunt bine dezvoltate la majoritatea elevilor din clasă.*

Tipurile temperamentelor predominante în clasă: *grupul de elevi este în mare parte grupat în elevi sociabili, cu buna dispoziție, cu reactivitate accentuată, dinamici, cu predispoziție dominantă de voiciune, mulțumiți de sine ce denotă faptul că sunt cu un temperament **sanguinic**, și grup de elevi toleranți, răbdători, perseverenți, echilibrați, meticuloși ce denotă faptul că sunt cu un temperament **flegmatic**.*

IV. Trăsături comportamentale ale clasei de elevi.

4. **Comportamentul membrilor clasei în cadrul activităților și în afara lor (satisfăcătoare, nesatisfăcătoare):** *comportamentul elevilor la lecții cât și în afara lecțiilor este satisfăcător caracterizat prin: responsabilitate etică, conduită bună. Dar se observă și câteva cazuri de comportament agresiv (stimă de sine scăzută, își protejează stima de sine atacând pe alții și sunt greșit înțeleși ca având prea multă încredere în ei, își exprimă propriile nevoi în moduri neadecvate) ceea ce conduce la conflicte între acești elevi și colegi sau chiar profesor.*

V. Relațiile interpersonale în cadrul clasei.

6. **Prezența sau absența relațiilor de prietenie, în clasă:** *în clasă sunt prezente relații de prietenie la nivel de microgrupuri, aceste relații sunt expuse prin interese comune precum: practicarea anumitei activități extradidactice sau interese materiale și de statut.*
7. **Relațiile atitudinale în clasa de elevi:** *predominante sunt relațiile de simpatie, însă se atestă și antipatie manifestate de membrii clasei ceea ce ține de prezența liderii*

prezenți în grup prin (invidie, relații conflictogene). Predomină sentimentul de colegialitate; respectul și ajutorul reciproc prevalează situativ.

8. **Prezența grupurilor mici formale, informale, nonformale, în clasă: în clasă sunt prezente grupuri formale** *institutionalizate cum ar fi cercurile extradidactice în cadrul instituției, care funcționează în conformitate cu anumite statute, reguli, legi; grupuri nonformale se constituie pentru realizarea unei sarcini, apoi se dizolvă cum ar fi realizarea anumitor sarcini la o anumită disciplină; grupuri informale se constituie fie ca subgrupuri în cadrul celor formale, fie în afara unor cadre institutionalizate, pentru realizarea unor scopuri specifice (grupurile de prieteni cu interese comune de petrecerea timpului liber etc.).*

VI. Climatul psihologic al clasei.

5. **Climatului psihologic favorabil caracterizat prin:** *încrederea fiecărui membru al grupului față de alți membri; acceptarea criticii de majoritatea membrilor grupului; exprimarea liberă a opiniilor fiecărui membru în dezbateri la discutarea problemelor comune ale colectivului; recunoașterea dreptului fiecăruia de a lua decizii importante pentru întreg colectivul (în unele cazuri).*

6. **Gradul de satisfacere a membrilor clasei:** *mediu.*

VII. Profilul psihosocial al clasei.

6. **Respectarea normelor clasei:** *predomină spiritul de ordine și disciplină: elevii respectă permanent regulile instituției și cele formate în grup.*
7. **Acceptarea altor membri:** *noii veniți în grup au fost primiți distant și greu s-au adaptat la grup.*
8. **Autonomia clasei:** *obiectivele și luarea deciziilor în grup sunt realizate independent însă sub supravegherea profesorului.*

VIII. Concluziile și propunerile în vederea profilului psihologic al clasei.

Datorită capacităților de lucru în comun și capacităților intelectuale clasa s-a evidențiat la nivelul școlii ca fiind printre cele mai bune, fără evidente probleme de disciplină. S-au evidențiat prin participări active la diverse activități extradidactice, organizări proprii a activităților la nivel de școală cu clasele mai mici. Aceste caracteristici conduc la concluzii pozitive cu referire la această clasă de elevi, evidențiate prin expuneri bune climatul psihologic ce predomină în grup.

Putem face referiri de recomandare pentru cadrele didactice și părinți la ceea ce ține de persoanele cu comportament agresiv care uneori sunt conflictogeni.

Realizat:

Adeverințe de implementare

Ministerul Educației al Republicii Moldova
Liceul Teoretic „L.Deleanu”



Prin prezenta, în conformitate cu acordul de colaborare a USEFS cu DGETS a mun. Chișinău, nr. 1635 din 14.08.2012, se confirmă că doctorandul Braniște Gheorghe a implementat programa **“Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”** în perioadele de desfășurare a practicii pedagogice cu studenții anilor III (04.02.2013-01.03.2013) și IV (23.09.2013-19.10.2013) în **Liceul Teoretic „L.Deleanu”** din mun. Chișinău, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema: **„Formarea competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport”**.

Directorul L.T. „L.Deleanu”

J. Sherman

Semnătura



№ 01-03/63 din 03.04.2015

Prin prezenta, în conformitate cu acordul de colaborare a USEFS cu DGETS a mun. Chișinău, nr. 1635 din 14.08.2012, se confirmă că doctorandul Braniște Gheorghe a implementat programa **“Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”** în perioadele de desfășurare a practicii pedagogice cu studenții anilor III (04.02.2013-01.03.2013) și IV (23.09.2013-19.10.2013) în **Liceul Teoretic „O.Ghibu”** din mun. Chișinău, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema: **„Formarea competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport”**.

Directorul L.T. „O.Ghibu”

E. Cernei

Semnătura

[Signature]



ȘCOALA PRIMARA DE CREATIVITATE
ȘI INVENTICĂ
„PROMETEU-JUNIOR”



THE PRIMARY SCHOL OF CREATIVITY
AND INVENTIVENESS
“PROMETEU-JUNIOR”

2009, Chișinău, str. Șciusev, 117
22-40-30, 23-86-43, 24-34-51, 24-35-19

117, Sciusev street, Chishinau, 2009
22-40-30, 23-86-43, 24-34-51, 24-35-19

Nr. 01-03/32

„10” aprilie 2015

Prin prezenta, în conformitate cu acordul de colaborare a USEFS cu DGETS a mun. Chișinău, nr. 1635 din 14.08.2012, se confirmă faptul că doctorandul Braniște Gheorghe a implementat programa *“Proiectarea didactică în cadrul educației fizice școlare”* în perioadele de desfășurare a practicii pedagogice cu studenții anilor III (04.02.2013-01.03.2013) și IV (23.09.2013-19.10.2013) în *Școala Primară de Creativitate și Inventică „Prometeu-Junior”* din mun. Chișinău, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema: *„Formarea competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport”*.

Directorul
Școlii Primare „Prometeu-Junior”



Larisa Silvestru
Larisa Silvestru

UNIVERSITATEA DE STAT
DE EDUCAȚIE FIZICĂ
ȘI SPORT

Decanatul Facultății de
Pedagogie



ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ И СПОРТА

Деканат Педагогического
Факультета

MD - 2024, or. Chișinău, str. A. Doga 24,
tel.: 49 - 74 - 49

МД - 2024, г. Кишинев, ул. А. Дога 24,
тел.: 49 - 74 - 49

ADEVERINȚĂ

Prin prezenta, se confirmă că, dtd. Branște Gheorghe a desfășurat un experiment pedagogic în cadrul Facultății de Pedagogie, în care au fost încadrați 23 studenți (grupul martori) și 23 studenți (grupul experiment) de la specialitatea „Profesor de educație fizică”, care au realizat stagiile de practică pedagogică în anii universitari 2011-2012, 2012-2013, în vederea elaborării tezei de doctor cu tema: „Formarea competențelor de proiectare didactică la studenții facultăților de educație fizică și sport”.

În scopul evaluării competențelor obținute de aceștia a fost creată comisia de experți în următoarea componență:

1. Carp Iurie, director Departament Studii
2. Busuioc Sergiu, dr., conf.univ.
3. Carp Ion, dr., conf.univ.
4. Jurat Valeriu, dr., conf.univ.

Prim-prorector
pentru activitatea didactică



Dorgan Viorel,
dr.hab., prof.univ.

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnatul Braniște Gheorghe declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat, se referă la propriile activități și realizări, în caz contrar urmînd să suport consecințele, în conformitate cu legile în vigoare.

Braniște Gheorghe

Data 27 aprilie 2015

<p>Informații personale</p> <p>Nume Adresa Telefon</p> <p>Fax E_mail Data nașterii</p> <p>Experiența Profesională</p> <ul style="list-style-type: none"> - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată - perioada (de la – pînă la) - instituție - specializarea - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată - perioada (de la – pînă la) - compania angajatoare - poziția ocupată <p>Studii și traininguri</p> <ul style="list-style-type: none"> - perioada 	<p>CURRICULUM VITAE</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <div style="flex: 1;"> <p>BRANIȘTE GHEORGHE Chișinău, str. Traian, 7/1, ap.46 (+373 22) 777612, 069882548 (mob.)</p> <p>braniște_gheorghe@mail.ru 2, aprilie, 1973 s.Slobozea - Cremene, rl.Soroca</p> </div>  </div> <p>octombrie 2011- prezent Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport prodecan al Facultății Pedagogie</p> <p>septembrie 2006 – prezent Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport decembrie 2010 - lector superior la catedra TMCF Lector universitar la catedra TMCF</p> <p>2001-prezent Institutul Național de Educație Fizică și Sport Doctorand, competitor, specialitatea 533.04 – Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație</p> <p>1994-2001 Școala Sportivă de Juniori or.Soroca Profesor-antrenor</p> <p>1991-1994 Institutul Național de Educație Fizică și Sport Facultatea de Educație Fizică Student</p> <p>1989-1991 Institutul pedagogic de Stat „I.Creangă”, Facultatea de Educație Fizică Student</p> <p>iulie 2010 programul de formare a formatorilor locali (cadre didactice universitare) privind implementarea curriculumului școlar modernizat</p>
---	--

- perioada	februarie 2012 promovarea cursului de instruire (formarea inițială a cadrelor didactice în domeniul educației incluzive)
- perioada	aprilie 2012 programul de formare profesională în cadrul proiectului „Educația centrată pe cel ce învață”
- perioada	septembrie 2011 seminar formativ pentru formatorii locali și metodicienii (responsabili pentru practica pedagogică a studenților) „Monitorizarea calității procesului în contextul educației centrate pe elev/student”
- perioada	septembrie 2011 atelier de lucru „Educația centrată pe cel ce învață. Exemple de practici bune” la Conferința Științifică Internațională „Creșterea impactului cercetării și a dezvoltării capacității de inovare” organizată în cadrul Proiectului Educația centrată pe cel ce învață
Limba maternă	L.Română
Alte limbi	Rusă
- citit	avansat
- scris	avansat
- vorbit	avansat
- citit	Franceza
- scris	mediu
- vorbit	mediu
- citit	mediu
- scris	Portugheza
- vorbit	avansat
Aptitudini și competențe	mediu
<i>Aptitudini și competențe organizatorice, sociale</i>	avansat organizat, disciplinat, responsabil, punctual, spirit creativ, lucru în echipă, abilități de comunicare, organizare, analiză, convingere
<i>Aptitudini și competențe tehnice</i>	Microsoft Office, Internet
Participări la foruri științifice naționale și internaționale	
<ul style="list-style-type: none"> - Congresul Științific internațional „Sportul olimpic și sportul pentru toți”, Chișinău, 2011; - Conferința internațională științifico-practică privind problemele culturii fizice și sportului ale țărilor CSI, Minsk, Belarus, 2012; - Conferința internațională științifico-practică “Основні напрямки розвитку фізичної культури, спорту та фізичної реабілітації”, Dnepropetrovsk, Ucraina, 2013; - Conferința internațională științifico-practică „Молодая спортивная наука Беларуси”, Minsk, 2014. 	