

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

**Cu titlul de manuscris
C.Z.U.: 37.041:378.0+796.0:005.4**

CARP Iurie

**ROLUL AUTOEDUCAȚIEI ÎN PREGĂTIREA SPECIALISTULUI DE
EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT**

Specialitatea: 533.04 – Educație fizică, sport, kinetoterapie și recreație

Teză de doctor în științe pedagogice

**Conducător științific:
doctor în istorie,
profesor universitar**

Budevici-Puiu Anatolie

Autor:

Chișinău, 2015

© Carp Iurie, 2015

CUPRINS

ADNOTARE (în limba română, rusă, engleză)	5
LISTA ABREVIERILOR	8
REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII.....	9
1. FUNDAMENTE ALE PREGĂTIRII SPECIALISTULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT ÎN CONTEXTUL AUTOEDUCAȚIEI	14
1.1. Autoeducația - direcție evolutivă a activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane.....	14
1.2. Pregătirea profesional-pedagogică a studenților de educație fizică și sport în contextul conținuturilor manageriale de comunicare	22
1.3. Rolul autoeducației în pregătirea managerială a specialistului de profil	28
1.4. Autoevaluarea și asigurarea calității ofertei de educație în instituțiile de profil.....	37
1.5. Insight – ul, strategie euristică în procesul de învățare intuitivă.....	45
1.6. Concluzii la capitolul 1	47
2. ELABORAREA CONȚINUTURILOR EXPERIMENTALE DE AUTOEDUCAȚIE ÎN CONTEXTUL FORMĂRII PERSONALITĂȚII VIITORULUI PROFESOR	49
2.1. Metodele de cercetare	49
2.2. Organizarea cercetării	56
2.3. Necesitatea elaborării conținutului cursului experimental „Cultura comunicării și limbajul sportiv” și îndrumarului „Autoevaluarea, autoeducația și automotivarea”	57
2.4. Elemente definitorii ale metodologiei autoeducației și autoevaluării studenților	71
2.5. Modelul teoretic al autoeducației studentului de la facultățile de profil.....	75
2.6. Concluzii la capitolul 2	82
3. EFICIENȚA METODOLOGIEI ELABORATE ÎN CADRUL PROCESULUI DE AUTOEDUCAȚIE A SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIU	83
3.1. Insight – ul, strategie de soluționare creativă a problemelor în procesul de autoeducație.....	83

3.2. Aprecierea identității personale a specialistului din domeniu din prisma influenței mediului social	95
3.3. Aprecierea nivelului cunoștințelor teoretice și practice în baza datelor obținute prin utilizarea insight-ingului din cadrul cursului experimental „Cultura comunicării și limbajul sportiv”	107
3.5. Concluzii la capitolul 3	114
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	116
BIBLIOGRAFIE	119
ANEXE	
Anexa 1. Chestionar pentru identificarea rezultatelor	129
Anexa 2. Seturi de întrebări	131
Anexa 3. Decodificarea chestionarului.....	138
Anexa 4. Grilă de evaluare	139
Anexa 5. Acte de implementare	141
Anexa 6. DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	144
Anexa 7. CURRICULUM VITAE	145

ADNOTARE

Carp Iurie: *Rolul autoeducației în pregătirea specialistului de educație fizică și sport*: teză de doctor în științe pedagogice. Chișinău, 2015.

Structura tezei: introducere; 3 capitole; concluzii generale și recomandări; bibliografie – 191 titluri; 7 anexe; 118 pagini text de bază; 59 figuri; 19 tabele. Rezultatele sunt publicate în 22 lucrări științifice.

Cuvinte-cheie: autoeducație, autoevaluare, automotivare, educație fizică și sport, proces de instruire, insighting, model, creativitate, calitate, învățământ superior.

Domeniul de studiu: pedagogie.

Scopul lucrării îl constituie eficientizarea pregătirii specialiștilor de educație fizică și sport, centrată pe autoeducație în vederea asimilării de cunoștințe, formării de capacități și atitudini intelectuale prin metodologia abordată (insight), formării unor priceperi, deprinderi, obișnuințe de studiu indispensabile continuării efortului de perfecționare și autoperfecționare permanentă.

Obiectivele lucrării: 1. Studiarea teoriei și practicii actuale cu privire la rolul autoeducației în pregătirea specialistului de educație fizică și sport. 2. Stabilirea și elaborarea conținutului curricular al cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv. 3. Elaborarea modelului teoretic al autoeducației specialistului de educație fizică și sport. 4. Verificarea experimentală a utilizării insightingului, în cadrul procesului de autoeducație a specialiștilor din domeniu.

Noutatea și originalitatea științifică: Cercetarea noastră contribuie la îmbunătățirea calității suportului metodologic de învățare a specialistului de educație fizică și sport prin autoeducație. Concret au fost elaborate și implementate în procesul instructiv – educativ de la facultățile de profil: conținutul optimizat al cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, modelul teoretic al autoeducației specialistului de educație fizică și sport, metoda insightingului ca strategie euristică de rezolvare a problemelor, îndrumarul „Autoeducarea – factor esențial de asigurare a calității în învățământul superior de educație fizică și sport” și dicționarul sportiv.

Problema științifică importantă soluționată în domeniul cercetat rezidă în stabilirea rolului autoeducației privind pregătirea specialistului de educație fizică și sport. Totodată, modelul de autoeducație al studentului ne-a permis selectarea, organizarea, fundamentarea teoretică și experimentală a conținuturilor curriculare (flexibile, permeabile, dinamice și generatoare de strategii personalizate de autoinstruire) a cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv, fapt ce a condus la eficientizarea pregătirii specialistului de educație fizică și sport prin insight.

Semnificația teoretică constă în analiza, structurarea și sistematizarea informațiilor de ordin teoretic din literatura de specialitate; stabilirea rolului autoeducației în pregătirea specialistului din domeniu, al necesității perfecționării curriculare a cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv” în corespundere cu oportunitățile oferite absolvenților de către piața muncii. De asemenea, din argumentarea teoretică și experimentală, a utilizării metodologiei de rezolvare a problemelor prin insight s-a stabilit importanța aplicării strategiilor euristice în procesul de învățare al specialiștilor de educație fizică și sport.

Valoarea aplicativă a cercetării o reprezintă posibilitățile de aplicare a autoeducației în procesul instructiv - educativ, a modelului teoretic elaborat, a metodei moderne de soluționare a problemelor didactice, precum *insight-ul* și care devine simultan activitate de predare-învățare-evaluare, cu resurse formative superioare perfectibile permanent în sens strategic și operațional în cadrul cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

Implementarea rezultatelor științifice. Rezultatele cercetării noastre au fost aprobate și prezentate în cadrul sesiunilor de comunicări științifice susținute la Chișinău, Galați și în reviste de specialitate, și anume: Teoria și arta educației fizice în școală, Chișinău; Știința culturii fizice, Chișinău; Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice: Conferința științifică internațională consacrată Zilei Mondiale a Calității, Chișinău, USEFS, 2014; Sports, education, culture – interdisciplinary approaches in scientific research: International scientific conference, Galați, „Dunarea de Jos” University of Galați, 2015.

Аннотация

Карп Юрие: *Роль самообразования в подготовке специалиста по физической культуре и спорту, Докторская диссертация в педагогике* Кишинев, 2015.

Структура докторской диссертации: введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, библиография - 191 названий; 7 приложений; 118 страниц основного текста, 59 рисунков, 19 таблиц. Результаты опубликованы в 22 научных трудах.

Ключевые слова: самообразование, самооценка, самомотивация, физическая культура и спорт, процесс обучения, инсайт, модель, творческая способность, качество, высшее образование.

Область исследования: педагогика.

Целью работы является повышение эффективности подготовки специалистов по физической культуре и спорту, сфокусированное на самообразовании в целях приобретения знаний, формировании интеллектуальных навыков и подходов, путем применения указанной методологии (инсайт), формировании образовательных навыков, привычек, необходимых для продолжения развития и постоянного самосовершенствования.

Задачи работы: 1. Изучение современной теории и практики о роли самообразования в подготовке специалиста физической культуры и спорта. 2. Создание и разработка программы обучения курса „Культура общения и язык спорта“, руководства и спортивного словаря. 3. Разработка теоретической модели самообразования специалиста по физической культуре и спорту. 4. Экспериментальная проверка использования инсайта, в рамках процесса самообразования специалистов в данной области.

Научная новизна и оригинальность исследования: наше исследование вносит свой вклад в улучшение качества методологической поддержки обучения специалиста по физической культуре и спорту через самообразование. В частности были разработаны и внедрены в учебно - воспитательный процесс на профильном факультете: оптимизированный курс „Культура общения и спортивный язык“, теоретическая модель самообразования специалиста по физической культуре и спорту, метод инсайта, как эвристическая стратегия решения проблем, руководство „Самообразование – важный фактор обеспечения качества высшего образования физической культуры и спорта“ и спортивный словарь.

Важная научная проблема, решенная в исследуемой области, заключается в установлении роли самообразования при подготовке специалиста по физической культуре и спорту. В то же время, модель самообразования студента позволила нам отобрать, упорядочить, теоретически и экспериментально обосновать содержание учебных программ (гибкие, проницаемые, динамические и образующие личные стратегии самообразования) курса „Культура общения и спортивный язык“, руководство и спортивный словарь, что привело к повышению эффективности подготовки специалиста по физической культуре и спорту через инсайт.

Теоретическая значимость работы состоит в анализе, структурировании и систематизации теоретической информации литературы по специальности; установление роли самообразования в подготовке специалиста в данной области, необходимости улучшения учебных программ курса „Культура общения и спортивный язык“ в соответствии с возможностями, предлагаемыми выпускникам на рынке труда. Также, на основании теоретического и экспериментального обоснования использования методологии решения проблем путем инсайт была установлена важность применения эвристических стратегий в процессе обучения специалистов по физической культуре и спорту.

Практическая значимость исследования предоставляет возможность применения самообразования в учебно - воспитательном процессе, теоретически разработанной модели, современного метода решения дидактических, таких как инсайт и который одновременно становится деятельностью по преподаванию-обучению-оценке с лучшими формирующими ресурсами, постоянно улучшающихся стратегически и оперативно в рамках курса „Культура общения и спортивный язык“.

Внедрение научных результатов. Результаты наших исследований были утверждены и представлены в рамках научно-исследовательских созывов, прошедших в Кишиневе, Галаце, в специализированных журналах, а именно: *Teoria și arta educației fizice în școală*, Chișinău; *Știința culturii fizice*, Chișinău; *Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice*: Conferința științifică internațională consacrată Zilei Mondiale a Calității, Chișinău. USEFS, 2014; *Sports, education, culture - interdisciplinary approaches in scientific research*: International scientific conference, Galați, „Dunărea de Jos” University of Galați. 2015.

Annotation

Carp Iurie: *The role of self-education in training of specialist in physical culture and sports*,
Doctoral thesis in Pedagogics Chisinau, 2015.

The doctoral thesis consists of introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography – 191 titles, 7 appendices, 118 of body text, 59 pictures, 19 tables. The results are published in 22 scientific studies.

Key-words: self-education, self-evaluation, self-motivation, physical education and sports, training process, insighting, model, creativity, quality, higher education.

The field of study is Pedagogics.

The aim of this work is to improve the efficiency of preparation of specialists in physical culture and sports, focused on the self-education in order to acquire knowledge, formation of intellectual skills and attitudes by means of the methodology insight, formation of educational abilities, skills, habits, which are indispensable for continuation of the efforts of constant improvement and self-improvement.

Objectives: 1. the study of the actual theory and practice regarding the role of self-education in the training of specialist in physical culture and sports. 2. The determination and the development of the curricular content of the course "Culture of communication and the sports language", the manual and the sports dictionary. 3. The development of theoretical model of the self-education of the specialist in physical education and sports. 4. The experimental verification of the use of insighting in the process of self-education of specialists in this field.

Scientific novelty and originality of the study: our study contributes to the improvement of quality of methodological support of training of specialist in physical culture and sports through self-education. In particular, we developed and introduced in educational process of the profile faculty: optimized content of the course " Culture of communication and the sports language ", a theoretical model of self-education of the specialist in physical culture and sports, insighting method as heuristic strategy for problems solving, the manual "Self-education is the essential factor in ensuring the quality of higher education of physical culture and sports" and sports vocabulary.

The important scientific problem solved in the study is to establish the role of self-education on training of specialist in physical culture and sports. At the same time, the student's model of self-education allowed us the selection, organization theoretical and experimental foundation of the curricular content (flexible, permeable, dynamic, and creating personal strategies of self-education) of the course " Culture of communication and the sports language", the manual and the sports vocabulary, which led to the increase of efficiency of training of specialist in physical culture and sports through insight.

The theoretical significance of the work consists in the analysis, structuring and systematization of theoretical information from the literature of specialty; the definition of the role of self-education of the specialist training in this field, the necessity of the improvement of curricular content of the course " Culture of communication and the sports language " in accordance with graduates' opportunities in the labour market. In addition, theoretical and experimental justification of the use of the methodology for problem solving by insight is established the importance of heuristic strategies use in the process of training of specialists in physical culture and sports.

The practical significance of the thesis research consists of the possibilities of applying the self-education in the educational process, developed theoretical model, modern method of pedagogical problem solving, such as insight and at the same time which is the activity of teaching-training-evaluation with permanent formative superior perfectible resources from strategic and operational point of view in the framework of the course " Culture of communication and the sports language".

Implementation of scientific results: The results of our studies were approved and presented during the research meetings in Chisinau, Galati and in specialized journals, namely: *Teoria și arta educației fizice în școală*, Chișinău; *Știința culturii fizice*, Chișinău; *Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice*: Conferința științifică internațională consacrată Zilei Mondiale a Calității, Chișinău. USEFS, 2014; *Sports, education, culture - interdisciplinary approaches in scientific research*: International scientific conference, Galați, „Dunărea de Jos” University of Galați. 2015.

LISTA ABREVIERILOR

EFP – educație și formare profesională

CNAC – Cadrul Național de Asigurare a Calității pentru educația și formarea profesională din Europa

PAS – plan strategic

MET – Ministerul Educație și Tineretului al RM

SCP – soluționarea creativă a problemei

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța problemei abordate. Tematica lucrării este de o deosebită însemnătate, întrucât educația este funcție esențială și permanentă a societății, iar rolul cadrului didactic este semnificativ în centrul reflecției despre devenirea umană și a acțiunii politice de creare a oportunităților sociale de instruire și educație [16, 23, 24, 60, 63].

Autoeducația reprezintă factorul elocvent în modelarea personalității cadrului didactic, întrucât el acționează în grădiniță, școală și universitate, prin activitatea de predare și evaluare, ca organizator al activității de învățare, ca psihopedagog în cabinete, ca organizator de cercuri și cenacuri, ca organizator de olimpiade, concursuri, excursii, ca propagator al valorilor culturii în cadrul conferințelor științifice, ca manager și inspector [4, 7, 18, 20, 34, 91].

Direcțiile de acțiune ale profesorului prin autoeducație sunt de o deosebită importanță, ele constând în următoarele: transmiterea cunoștințelor, îndrumarea formării priceperilor și deprinderilor; dirijarea, organizarea și îndrumarea învățării, crearea situațiilor favorabile învățării, crearea mediului stimulativ învățării; îndrumarea, formarea și dezvoltarea capacităților de cunoaștere a motivației învățării, a atitudinilor, modelarea caracterului; cultivarea intereselor, aptitudinilor, a capacităților creatoare; îndrumarea preferințelor spre valori autentice, spre formarea judecăților de valoare, spre conturarea gândirii axiologice; crearea și întreținerea deschiderilor spre cultură, spre multiculturalitate și interculturalitate; stimularea capacităților de comunicare și îndrumare a utilizării diferitelor canale de difuzare a informațiilor; evaluarea continuă a progreselor învățării, a nivelului de maturizare intelectuală, afectivă și volitivă; corectarea deficiențelor, defectelor și sprijinirea îndreptării și reconstruirii armonioase a comportamentului copilului și tânărului; sprijinirea interesului pentru autoeducație și educație permanentă, pentru educația integrală; consilierea studenților, studenților și a părinților; cooperarea și colaborarea cu diferite instituții economice, culturale, cu mass-media [13, 17, 24, 59, 65, 102, 106, 118, 128].

Ca factor de bază în procesul de instruire și educație, profesorul este răspunzător de realizarea obiectivelor instruirii instituționale, fiind modelatorul personalității în formare a studentului, animator al receptării valorilor culturii.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemelor de cercetare

Conținutul autoeducației fizice a viitorului specialist, caracterizează dezvoltarea relațiilor motivaționale, psihofizice, funcționale, precum și a capacităților motrice ale acestuia. Esența eficacității procesului de educație fizică o reprezintă o transformare cursivă într-un proces de autoeducație fizică. Această problemă a fost tratată de către autorii: Виленский М.Я.,

Бабанский Ю.К., Берн Э., Евсеев Ю.И., Балл Г.А., Беспалько В.П., Богатырь Б.Н., Боголюбов В.И., Вербицкий А.А., Лубышева Л.И. și alții.

Din analiza situației în domeniul de cercetare științifică, în scopul identificării problemelor de cercetare și plecând de la rolurile individului în procesul autoeducației, precum și de la raporturile acestuia cu educația, literatura de specialitate reflectă că „autoeducația reprezintă direcția de evoluție a activității de formare - dezvoltare a personalității umane care implică transformarea *obiectului* educației în *subiect* al educației, capabil de autoevaluare și autoproiectare pedagogică” [22].

Prin autoeducație individul se caută pe sine, se descoperă, se acceptă sau nu (total și parțial), devine conștient de propriile capacități și aspirații, conștient de ce vrea, ce poate, ce și cum ar trebui să facă pentru a-și atinge scopurile. Prin autoeducație individul se evaluează pe sine, își programează acțiunile, își stabilește traseele de acțiune, luptă cu sine, se șlefuește, se perfecționează, se disciplinează după modelele adoptate.

Autoeducația fizică a viitorilor specialiști din domeniu prezintă în sine un proces pedagogic, care se bazează pe principii și metode de învățare și educație general valabile, dar totodată dispune și de particularități, care sunt determinate de starea de sănătate precum și de posibilitățile funcționale ale organismului.

Pentru realizarea necesității stabile în autoeducația fizică, este necesar de a crea anumite condiții psiho-pedagogice: formarea direcționată a motivației individuale și sociale, capabile să realizeze consecutivitatea factorilor obiectivi coroborate cu pregătirea interioară a personalității individuale.

Scopul cercetării îl constituie eficientizarea pregătirii specialiștilor de educație fizică și sport, centrată pe autoeducație în vederea asimilării de cunoștințe, formării de capacități și atitudini intelectuale prin metodologia abordată (insight), formării unor priceperi, deprinderi, obișnuințe de studiu indispensabile continuării efortului de perfecționare și autoperfecționare permanentă.

Obiectivele cercetării:

1. Studiarea teoriei și practicii actuale cu privire la rolul autoeducației în pregătirea specialistului de educație fizică și sport.
2. Stabilirea și elaborarea conținutului curricular al cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv.
3. Elaborarea modelului teoretic al autoeducației specialistului de educație fizică și sport.
4. Verificarea experimentală a utilizării insightingului, în cadrul procesului de autoeducație a specialiștilor din domeniu.

Noutatea și originalitatea cercetării. Cercetarea noastră contribuie la îmbunătățirea calității suportului metodologic de învățare a specialistului de educație fizică și sport prin autoeducație. Concret au fost elaborate și implementate în procesul instructiv – educativ de la facutățile de profil: conținutul optimizat al cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, modelul teoretic al autoeducației specialistului de educație fizică și sport, metoda *insightingului* ca strategie euristică de rezolvare a problemelor, îndrumarul „Autoeducarea – factor esențial de asigurare a calității în învățământul superior de educație fizică și sport” și dicționarul sportiv.

Problema științifică importantă soluționată în domeniul cercetat rezidă în stabilirea rolului autoeducației privind pregătirea specialistului de educație fizică și sport. Totodată, modelul de autoeducație al studentului ne-a permis selectarea, organizarea, fundamentarea teoretică și experimentală a conținuturilor curriculare (flexibile, permeabile, dinamice și generatoare de strategii personalizate de autoinstruire) a cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv, fapt ce a condus la eficientizarea pregătirii specialistului de educație fizică și sport prin insight.

Semnificația teoretică constă în analiza, structurarea și sistematizarea informațiilor de ordin teoretic din literatura de specialitate; stabilirea rolului autoeducației în pregătirea specialistului din domeniu, al necesității perfecționării curriculare a cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv” în corespundere cu oportunitățile oferite absolvenților de către piața muncii. De asemenea, din argumentarea teoretică și experimentală, a utilizării metodologiei de rezolvare a problemelor prin insight s-a stabilit importanța aplicării strategiilor euristice în procesul de învățare al specialiștilor de educație fizică și sport.

Valoarea aplicativă a cercetării o reprezintă posibilitățile de aplicare a autoeducației în procesul instructiv - educativ, a modelului teoretic elaborat, a metodei moderne de soluționare a problemelor didactice, precum *insight-ul* și care devine simultan activitate de predare-învățare-evaluare, cu resurse formative superioare perfectibile permanent în sens strategic și operațional în cadrul cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

Rezultatele cercetării propuse pentru susținere:

- reflectarea teoretică și practică a problemei cu privire la pregătirea specialiștilor în domeniul educației fizice și sportului trebuie să se bazeze pe studierea sistemului clasic de predare-învățare-evaluare a conținuturilor curriculare didactice în vederea sporirii eficienței componentelor unei pregătiri profesionale adecvate;

- pregătirea managerială a studenților și masteranzilor din instituțiile de învățământ superior de cultură fizică poate fi eficientă numai prin condiția orientării spre direcția intensificării procesului de autoeducație în baza modificării conținuturilor teoretico-practice ale

disciplinei „Cultura comunicării și limbajul sportiv” și aplicării metodologiei care include studentul în totalitate în cadrul activităților operaționale;

- conținutul îndrumării „Autoevaluarea, autoeducarea și automotivarea – factori esențiali de asigurare a calității în învățământul superior de educație fizică și sport” și dicționarului terminologic de termeni sportivi necesită o orientare a materialului didactic cu accent pe eficiența activității de învățare în conformitate cu cerințele actuale ale curriculei universitare, ceea ce se asigură prin utilizarea insight-ului;

- aplicarea factorului de autoeducație în procesul de pregătire a specialiștilor în domeniul educației fizice și sportului, contribuie la formarea competențelor manageriale de comunicare, necesare însușirii cunoștințelor teoretico-practice în cadrul semestrelor I la studenți și I-II la masteranzi consolidate prin practica pedagogico-managerială.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele cercetării noastre au fost aprobate și prezentate în cadrul sesiunilor de comunicări științifice susținute la Chișinău, Galați și în reviste de specialitate, și anume: Teoria și arta educației fizice în școală, Chișinău; Știința culturii fizice, Chișinău; Probleme actuale privind perfecționarea sistemului de învățământ în domeniul culturii fizice: Conferința științifică internațională consacrată Zilei Mondiale a Calității, Chișinău, USEFS, 2014; Sports, education, culture – interdisciplinary approaches in scientific research: International scientific conference, Galați, „Dunarea de Jos” University of Galați, 2015.

Structura tezei: Introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 191 titluri, 145 pagini, 118 text de bază, 59 figuri, 19 tabele. Rezultatele cercetării sunt publicate în 22 lucrări științifice.

Sumarul compartimentelor tezei

În primul capitol al tezei, *„Fundamente ale pregătirii specialistului de educație fizică și sport în contextul autoeducației”*, a fost studiată teoria și practica actuală a pregătirii profesional - pedagogice a specialiștilor de educație fizică și sport în domeniul managementului comunicării, caracterul prospectiv al educației permanente și autoeducației, al autoevaluării și asigurării calității. De asemenea, am evidențiat semnificația insight – ul, ca strategie euristică în procesul de învățare intuitivă a studenților.

Al doilea capitol al tezei *„Elaborarea conținuturilor experimentale de autoeducație în contextul formării personalității viitorului profesor”* tratează metodele și organizarea cercetării, precum și analiza și interpretarea opiniilor, referitoare la problema autoeducației și autoevaluării și asigurării calității formării profesionale. De asemenea a fost elaborat modelul teoretic al autoeducației studentului de la facultățile de educație fizică și sport.

Al treilea capitol al tezei „ *Eficiența metodologiei elaborate în cadrul procesului de autoeducație a specialiștilor din domeniu*” cuprinde organizarea experimentului pedagogic, argumentarea metodei noi elaborată și aplicată la grupa experiment, eficiența acesteia în pregătirea profesional – pedagogică a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului.

În final au fost formulate concluziile generale și recomandările care au confirmat ipoteza și scopul cercetării.

1. FUNDAMENTE ALE PREGĂTIRII SPECIALISTULUI DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT ÎN CONTEXTUL AUTOEDUCAȚIEI

1.1. Autoeducația - direcție evolutivă a activității de formare-dezvoltare permanentă a personalității umane

Autoeducația din prisma unui concept pedagogic, presupune înțelegerea funcției și structurii specifice activității de auto (formare) – auto (dezvoltare) a personalității umane. Astfel, principala funcție a autoeducației implică transformarea obiectului educației în subiect al acesteia în urma unui proces care presupune valorificarea unui ansamblu de acțiuni educaționale, proiectate și realizate permanent la un nivel calitativ superior, într-o perioadă determinată.

Caracterul strategic al educației se accentuează în condițiile societății actuale care se caracterizează prin accelerarea ritmurilor de evoluție ale vieții socio-profesionale care impun cu necesitate formarea unui tip de personalitate capabilă să rezolve problemele vieții și activității, cerințele tot mai complexe cărora va trebui să le facă față în viitor. În acest context a educa înseamnă a pregăti pentru viitor [8, 10, 44, 52, 82, 99, 117, 145].

Viziunea strategică a educației presupune luarea în considerare a dezideratului că, viitorul se construiește în prezent, iar generațiile care astăzi sunt pe băncile școlii vor fi în plină activitate peste 10, 15 ani. Aceasta face ca viitorul să dirijeze din ce în ce mai mult prezentul și să impună, să contribuie la rezolvarea problemelor cu care ne confruntăm astăzi. Realitatea contemporană este de așa natură încât, pentru prima dată în istoria umanității, educația tinde să preceadă nivelul dezvoltării economice, planificându-și pregătirea personalității pentru un tip de societate care nu există, ci tocmai se prefigurează.

Astfel, educația este tot mai interesată de explorarea cerințelor viitoare ale diverselor sectoare umane. Investigarea viitorului nu se face însă în ideea abandonării valorilor trecutului. De aceea, valorile esențiale, perene ale istoriei, trebuie să servească drept temei la construirea acestuia, fapt ce conduce la ideea că, în drumul nostru spre succes, continuitatea este indispensabilă.

În acest context, educația impune conștientizarea condițiilor noi, descifrarea situațiilor probabile, încurajarea tendințelor și inovațiilor, a acțiunilor transformatoare, pregătitoare ale viitorului, orientarea prospectivă presupunând revizuirea obiectivelor educației și stabilirea de noi ierarhii în interiorul lor; pe prim plan se va situa educarea capacității de adaptare continuă la schimbare.

Prin urmare se poate concepe un sistem de educație privit din perspectiva viitorului, proiectat în funcție de rațiuni și opțiuni deziderabile.

Societatea contemporană se confruntă cu resursele limitate de materii prime și de energie, cu creșterea demografică, cu adâncirea decalajului dintre țările bogate și sărace, cu deteriorarea continuă a mediului înconjurător și cu conflictele interetnice.

Opinia noastră este, că soluția acestei crize o constituie reforma învățământului, care să producă transformări esențiale în raport de specificul fiecărei țări, o nouă politică a educației pentru creșterea calității acesteia și imprimarea caracterului prospectiv.

Astfel, educația permanentă devine o necesitate vitală a societății contemporane, reprezintă un principiu teoretic și acțional care încearcă să ordoneze o realitate specifică secolului nostru. Este un proces permanent (se realizează pe durata întregii vieți) și extensiv în spațiu (include atât educația școlară, cât și educația ce se realizează în afară acesteia).

Conceptul educației permanente nu este nou. Îl găsim prezent încă din antichitate, la greci și la romani, iar mai târziu la arabi au înscris-o în *Coran*, ca obligație religioasă. “Întreaga viață este o școală” afirma J.A. Comenius, iar N. Iorga susținea că “învățat este omul care se învață neconținut pe sine și învață neconținut pe alții”.

În prezent, învățarea continuă a devenit o cerință fundamentală a societății, determinată de: creșterea exponențială a informațiilor și uzura accelerată a acestora, de mobilitatea profesiunilor, de progresele extraordinare ale științei, tehnicii, tehnologiei și mijloacelor de informație, de dinamismul vieții economice și sociale, de democratizarea învățământului, de creșterea nivelului de aspirație spre cultură și educație, de folosirea cât mai utilă și plăcută a timpului liber.

Cerințele educației permanente sunt „a învăța să înveți și a dori să te perfecționezi continuu” prin care omul contemporan învață să fie el însuși, receptiv la schimbări, capabil să le anticipateze și să se adapteze la ele, oferindu-se ca participant la programul social, prin autonomia sa intelectuală și moral-civică.

Educația permanentă se caracterizează prin aceea că este continuă și globală, integrând toate nivelurile și tipurile de educație. Astfel, este asigurată formarea echilibrată a personalității, cu grad înalt de autonomie a învățării, pe baza căreia omul știe să identifice și să folosească sursele de informație, să participe la dezvoltarea societății, la educarea celorlalți membri ai colectivității din care face parte și la creșterea calității vieții.

Prin reformele actuale, privind sistemele educaționale din toate țările, se observă preocupări de articulare a diferitelor niveluri și tipuri ale educației, urmărindu-se continuitatea acesteia în timp și spațiu, încercând să transforme punctele terminale ale învățământului primar, gimnazial, liceal și universitar în deschideri spre învățarea continuă, spre autoeducație. Componentele generală și cea profesională a educației permanente, sunt strâns legate între ele, permițând

dezvoltarea și adaptarea omului la noile condiții, în scopul creșterii vieții și folosirii eficiente a timpului liber, pentru desăvârșirea formării personalității creatoare.

Acest tip de educație are obiective specifice care se referă la: crearea structurilor și metodelor favorabile formării – dezvoltării personalității umane pe tot parcursul existenței sale; pregătirea individului pentru autoinstruire și autoeducație. Obiectivele formulate în termeni generali sunt operaționalizabile pe niveluri, trepte, discipline, dimensiuni și forme de educație. Spre exemplu, ele se pot detalia sub forma unor obiective ce vizează însușirea deprinderilor sociale fundamentale – lecturarea, calculul matematic, asimilarea noțiunilor generale necesare menținerii sănătății etc. – sau obiective instrumentale (cum sunt: învățarea de a învăța, interînvățarea, învățarea autodirijată etc.) [35, 54, 56, 71, 108, 117, 160, 169].

Metodologia și conținutul educației permanente presupun modalități noi de organizare a sistemului și procesului de învățământ (televiziune școlară, universitate prin televiziune, instruire prin rețele informatizate, programe de perfecționare profesională intensive, învățământ deschis la distanță etc.). Totodată, trebuie subliniat că „proiectarea conținutului educației permanente angajează funcția pedagogică de integrare și extindere a cunoștințelor la nivelul structurii informative, formative, operabile dincolo de sfera disciplinei sau treptei școlare respective, deschise spre diferite forme de învățare socioculturală, simulative [9, 38, 98, 131, 136].

Educația face parte din ceea ce s-a numit „problematica globală a omenirii“ fiind una dintre problemele globale – un ansamblu de probleme în raport cu care soluțiile cele mai eficiente nu pot fi găsite prin demersuri și angajări secvențiale, parcelate, ci e nevoie de o viziune holistică în studierea și decantarea celor mai eficiente mijloace de rezolvare a marilor probleme cu care se confruntă omenirea [39, 104, 112, 119, 130].

Finalitățile educației capătă noi semnificații, ele trebuind să fie reorientate și redimensionate pentru a conduce la dobândirea unei autentice autonomii formative, intelectuale și spirituale. În această idee accentul trebuie să se deplaseze de pe transmiterea și asimilarea de cunoștințe, pe formarea de capacități și atitudini intelectuale, pe formarea unor priceperi, deprinderi obișnuite de studiu indispensabile continuării efortului de perfecționare și autoperfecționare permanentă.

Tratată pedagogic, autoeducația este o direcție de evoluție a activității de formare-dezvoltare a personalității umane care implică transformarea obiectului educației în subiect al educației, capabil de autoevaluare și de autoproiectare pedagogică [18, 20, 91, 94, 145].

Autoeducația necesită a fi precedată de (etero) educație – aceasta permite, în primul rând, conștientizarea necesității autoeducației. Între educație și autoeducație există un raport de complementaritate, ambele vizând în cele din urmă transformări în interiorul personalității umane.

Relația de educație-autoeducație este de real interes în zona de cercetare a domeniului. Oricum, ambele socializează și ambele ar trebui să personalizeze, astfel, prin autoeducație, se trece spre educația permanentă. Structural abordând problema se poate constata existența unor elemente comune/identice cu ale actului educativ, diferențele apar la nivelul agenților (obiectul devenind subiect al educației, într-un proces complex, de relativ lungă durată, în esență bazat pe lărgirea ariei de autonomizare educativă). Autoconstrucția individului ca subiect al educației presupune formarea competenței de autocunoaștere [4, 91, 99].

Învățămîntul, în loc să stimuleze inițiativa și creativitatea, creează blocaje; în loc să creeze deschideri de cunoaștere, obligă la memorări mecanice; în loc să creeze și să susțină motivația pozitivă, stenică, creează dezgust și repulsie față de învățare. De aceea, politica școlară trebuie să răspundă în mai mare măsură nevoilor de instruire independentă (autoinstruire), nevoilor de autodeterminare, să favorizeze dezvoltarea capacităților creatoare.

Individul este propriul modelator prin autoeducație, constructorul de sine, stăpânul propriei voințe, responsabilul faptelor, opțiunilor și deciziilor. Construcția de sine dobândită în procesul complex al autoeducației este dovada respectului acordat propriei persoane, propriei identități, dovada forței, încrederii în sine, stăpânirii de sine, conducerii de sine.

În *Dicționarul de pedagogie*, ediția 1979, Dumitru Salade definește autoeducația ca o activitate conștientă, intenționată pe care un individ o desfășoară pentru formarea sau desăvârșirea propriei persoane. Se deosebește de educație în primul rând prin poziția subiectului în raport cu obiectul. Subiectul este și obiectul educației" [37, p. 41].

Paul Popescu-Neveanu în *Dicționar de psihologie* definește „autoeducația ca proces de formare a propriei personalități și conduite conform unor modele și cerințe și în baza unor eforturi personale. În autoeducație cel în cauză este în același timp subiect și obiect al educației” [72, p. 77].

Ioan Comănescu consideră că, în sens larg, autoeducația include întreaga gamă a înrâurilor autoformative; în sens restrâns, este munca individuală cu sine însuși în scopul automodelării unor capacități intelectuale, a unor sentimente, atitudini și trăsături de personalitate ... autoeducația este propulsată din interior [20, p. 33-34].

Andrei Barna definește autoeducația ca activitate a ființei umane desfășurate în scopul perfecționării propriei personalități [4, p. 31].

Steliana Toma consideră autoeducația ca fiind „activitatea conștientă, constantă, sistematică, direcționată spre perfecționarea propriei personalității, scop selectat pe baza unei decizii personale de autoangajare și depunere a unui efort propriu” [91, p. 20-21].

Analiza autoeducației în contextul fundamentelor pedagogiei, în strânsă legătură cu noțiunile de educație, instruire, învățare, educație permanentă, educabilitate, permite evidențierea următoarelor caracteristici (Figura 1.1):

-*caracterul complex al autoeducației* este probat prin existența a două aspecte fundamentale aflate în relație de interdependență și complementaritate: *autoinstruirea* și *autoformarea*. Conținutul autoeducației, constituit din valorile culturii sociale, spirituale și materiale, asimilate la un nivel superior, contribuie la autodezvoltarea personală a personalității - psihică, socială, profesională, dar și la autodezvoltarea continuă a acesteia în planul culturii generale și al culturii de specialitate și profesionale;

-*caracterul procesual al autoeducației* este probat de dimensiunea ei dinamică;

-*caracterul individual al autoeducației* este probat prin modul în care se desfășoară procesul de autoformare al fiecărei personalități, al fiecărui student;

-*caracterul autoreglator al autoeducației* este probat pe parcursul desfășurării acțiunilor de autoeducație;

-*caracterul deschis al autoeducației* este probat la nivelul corelațiilor multiple create în procesul de *autoînvățare* între *autoinstruire* și *autoinstruire* și *autoformare*.

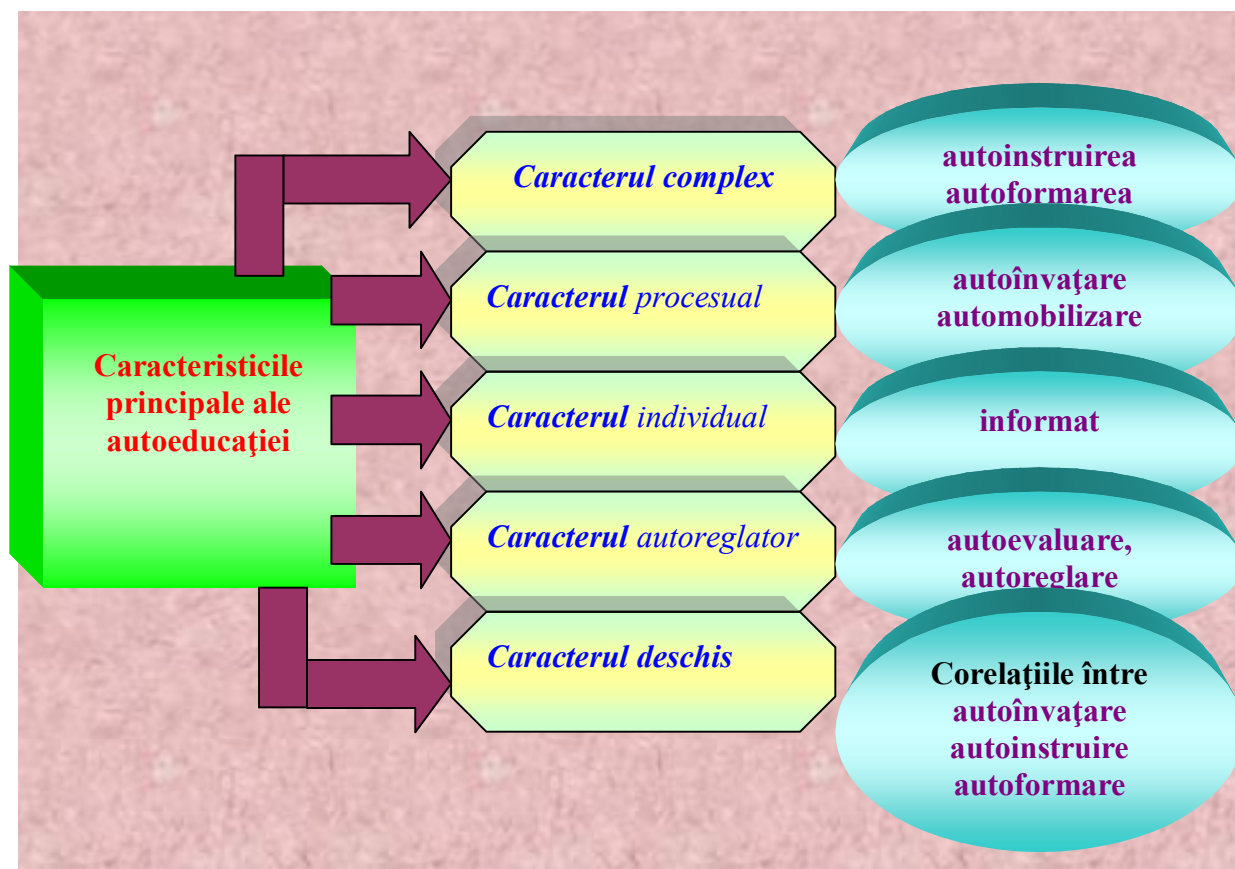


Fig. 1.1. Caracteristicile principale ale autoeducației

Fundamentele psihologice ale autoeducației pot fi regăsite și valorificate la nivelul tuturor structurilor personalității studentului (celui autoeducat și autoinstruit) care confirmă importanța tuturor caracteristicilor prezentate și analizate de noi anterior.

Motivației în calitate de fenomen psihologic, îi revine o importanță aparte care stimulează evoluția de ansamblu a personalității studentului în raport de toate structurile sale cognitive, afective, volitive, creative etc. În raport de aceste calități sunt proiectate și susținute aspirațiile înalte, interesele științifice și profesionale care reprezintă cauza internă a acțiunilor de autoinstruire și autoformare.

Capacitatea de autodeterminare permite adaptarea promptă la cerințele și condițiile concrete în care se desfășoară autoinstruirea și autoformarea. În același timp, autoeducația necesită posibilități de autocunoaștere și autoevaluare care presupun autoobservare, introspecție, autoanaliză, comparare cu ceilalți, autoapreciere, decizie cu privire la următoarele acte. Prezentăm în continuare cinci componente (Figura 1.2) sau direcții importante ale autoeducației: cunoașterea de sine, evaluarea de sine, diagnoza și decizia, formarea și transformarea de sine.

Cunoașterea de sine are ca reper interogațiile: Cine sunt? Ce doresc? Ce vreau? Ce pot? Între ce limite mă desfășor? Ce trebuie să fac? Ce calități și ce defecte am? Modelele comportamentale sunt preluate din viață, din literatură și film sau sunt construcții personale. Acestea constituie cadrul paradigmatic, sistemul de referință al raportării individului. Cunoașterea de sine este procesul complex, sinuos și nu de puține ori dramatic de *căutare, dezvoltare, descoperire* a propriei persoane.

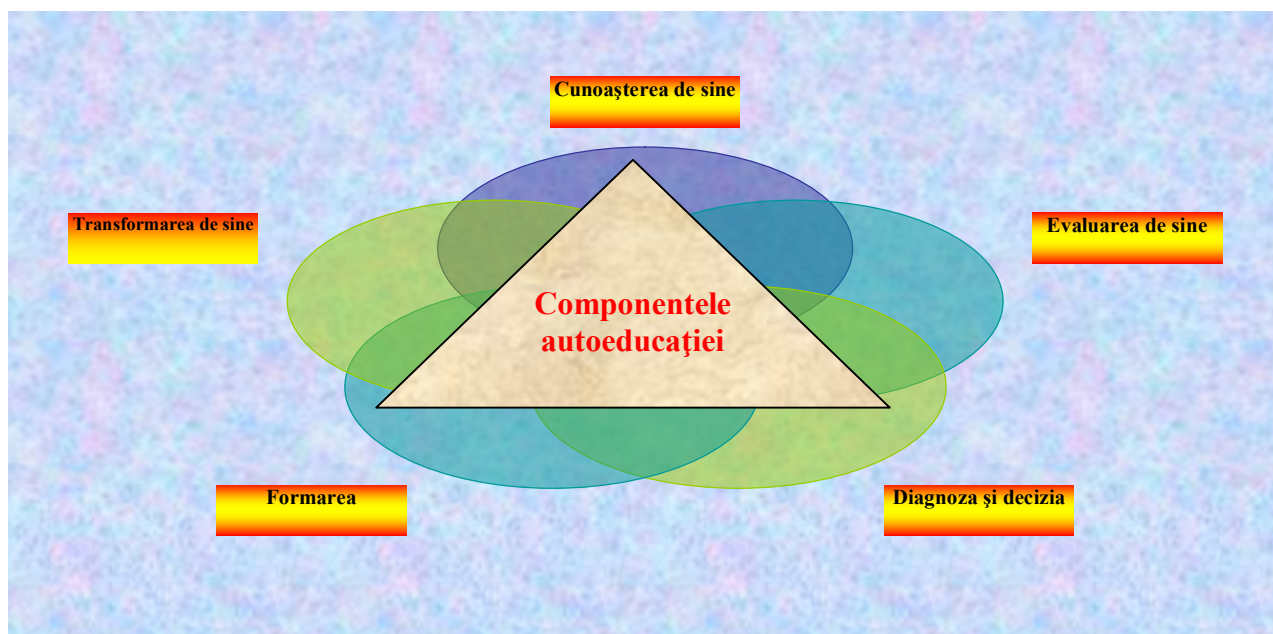


Fig. 1.2. Componentele autoeducației

Acțiunile asupra propriei persoane (Figura 1.3) sunt complexe: automodelare, autoperfecționare, autodezvoltare, autocontrol, autodisciplinare, autoconducere, autocorecție, autoînvinovățire, autopedepsire, autoreglare, autorealizare.

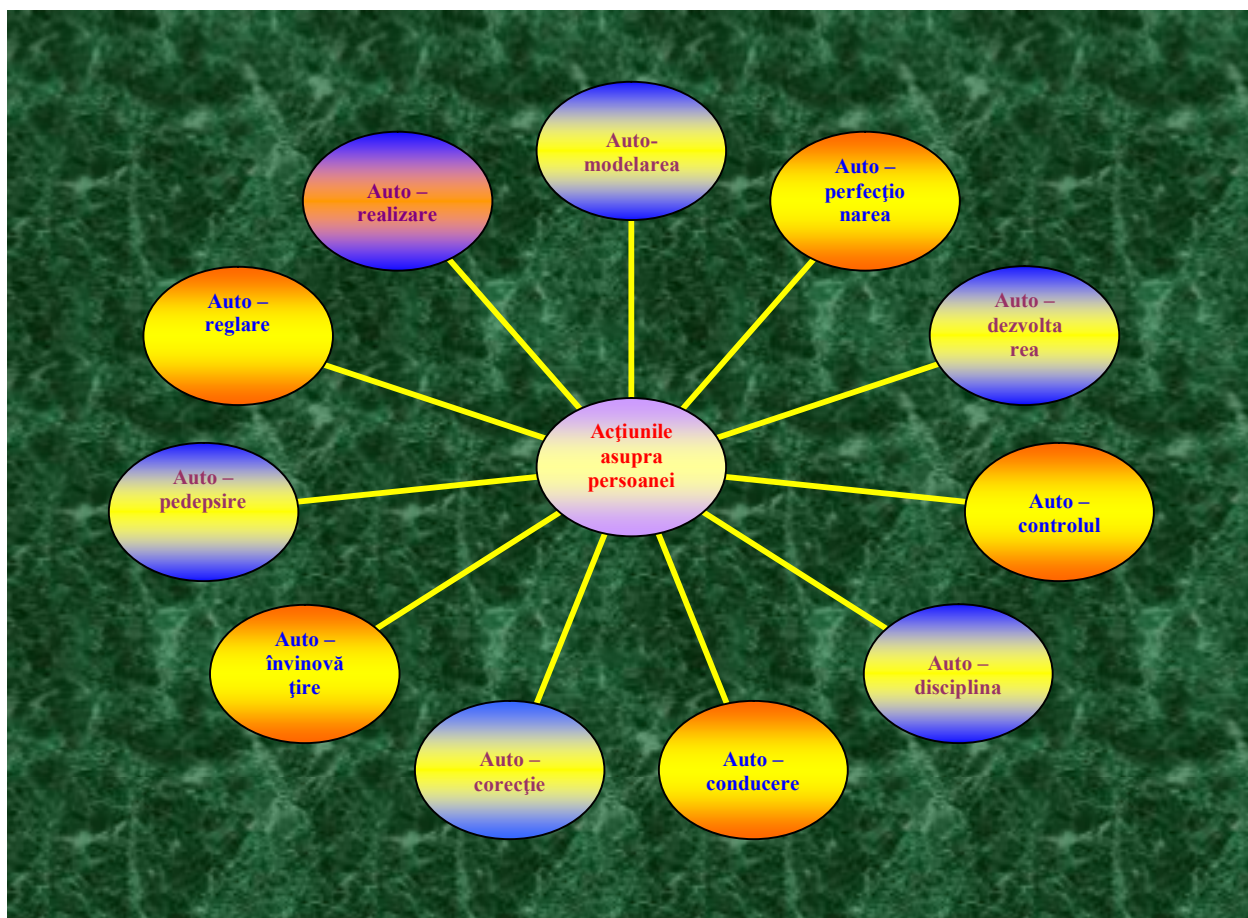


Fig. 1.3. Acțiunile asupra persoanei

Succesul în procesul de autoformare, autotransformare, autoperfecționare depinde de factori externi (mediu familial, școlar și universitar, grup de prieteni, profesional, context social – politic și cultural) și îndeosebi de factori interni (capacități, aspirații, atitudini).

Punerea în practică a proiectelor, respectarea programelor întocmite și finalizarea lor depind în mare măsură de forța și consistența motivației, de atitudini și voință, motivația reprezentând ansamblul mobilurilor înnăscute și dobândite, conștiente și inconștiente, impulsionează demararea acțiunilor, direcționează, și susțin desfășurarea acestora.

Componenta principală motivațională a educației prin sine însuși o constituie *trebuințele*. Preocuparea pentru formarea și perfecționarea de sine satisface cerințele programate de nevoile care au ca obiect conservarea de sine, perfecționarea de sine, stima de sine, prestigiul în grup (recunoașterea și aprecierea de alții).

De satisfacerea *trebuințelor primare* (apărare, hrană, odihnă, sexualitate) depinde echilibrul biopsihic. În procesul autoeducației se conștientizează aceste nevoi, mijloacele de satisfacere în sensul sănătății, vigoriei, forței și echilibrului biopsihic. Se modelează cultural *trebuințele secundare sau psihosociale*: de securitate afectivă (apartenență, adeziune, identificare), de stimă față de alții și față de sine, de prestigiu și considerație, trebuințele de a cunoaște și de a fi informat, trebuințele de perfecționare, desăvârșire, înnoire, schimbare. Trebuințele propulsează și susțin lupta cu sine.

Afectivitatea are un rol semnificativ în formarea personalității fiind sistemul rezonator al acesteia. Dispozițiile, emoțiile, sentimentele, pasiunile motivează autoformarea, autocorectarea, autoperfecționarea. Speranța reușitei în lupta cu propriul defect, dorința luptei cu sine pentru corectarea deprinderilor și atitudinilor greșite, încrederea în sine, dezgustul față de faptele reprobabile constituie mobiluri puternice în efortul schimbării de sine.

Interesele sunt importanți vectori ai activității și mobiluri de autoreglare care motivează acțiunile datorită stărilor de atracție și atașament, curiozității și experienței de cunoaștere. În procesul de autoeducație interesul pentru propria persoană - interesul de a fi, a deveni, de a se dezvolta, de a se perfecționa - este principalul factor motivațional.

Atitudinile, structuri orientativ-reglatorii ale conduitei, au un rol decisiv în procesul modelării de sine. Atitudinile pozitive față de propria persoană, față de propria formare și transformare (dragostea de sine, respectul de sine, încrederea în sine) susțin eforturile de autoformare. Autoexigența și autocritica au funcții evaluative în reușita luptei cu sine. Optimismul, curajul angajare și implicare în eforturile de a învinge obstacolele susțin perseverența luptei pentru reușită. Atitudinile negative (neîncrederea în sine, scepticismul, învinovățirea fără putința de redresare) conduc la subminare, la anihilarea propriilor forțe, la obstrucționarea exprimării capacităților, la autodistrugere.

Voința, capacitatea de conducere, mobilizare și susținere a forțelor pentru depășirea obstacolelor, este pe drept considerată o trăsătură stilistică a personalității. Jean Piaget atribuie voinței rolul de reglaj al reglajelor, datorită voinței se formează, se perfecționează și se corectează «deprinderile și atitudinile, se țin sub control emoțiile și sentimentele, disperările, se anulează obsesiile. Voința, calitățile ei: forța, perseverența, stăpânirea de sine, este solicitată în lupta cu sine, pentru autodepășire, pentru autoreddresare.

În concluzie trebuie să subliniem faptul că toate aceste premise și condiții psihologice ale autoeducației, care confirmă caracteristicile generale ale acestei activități menite să valorifice la maxim potențialul fiecărui student (apreciat ca potențial *subiect* al propriei sale formări) sunt

construite datorită educației de calitate realizată într-un mediu social și pedagogic adecvat (cu deschidere spre educația permanentă).

1.2. Pregătirea profesional-pedagogică a studenților de educație fizică și sport în contextul conținuturilor manageriale de comunicare

Formarea universitară în știința educației fizice și sportului este rezultată din structurile destinate inițial formării profesorilor de educație fizică și sport. Educația fizică și sportivă trebuie să fie gândită ținându-se seama de concepțiile universal recunoscute cu privire la om, precum și de contribuția științelor umaniste. Ea trebuie să fie abordată în strânsă legătură cu toate celelalte forme ale educației. Educația fizică trebuie să aibă la bază recunoașterea acelor valori etice care urmăresc armonia persoanei și dezvoltarea tuturor calităților în specificitatea lor. Integrarea omului în societate trebuie să fie scopul propus.

Didactica în educația fizică și sport se constituie dintr-o parte teoretică generală, ce se ocupă de prezentarea științifică a problemelor și dintr-o parte aplicativă, concretizată în prezentarea modalității practice de rezolvare în școală sau instituția de învățământ (S. Stanciu, 1959; Șt. Bârsănescu, 1969; M. Epuran, 1972, 1974; S. Cristea, 1998; P. Popescu-Neveanu, 1999; Gh. Cârstea, 2001; G. Rață, 2004). Didactica educației fizice face parte din categoria disciplinelor științifice și anume din Știința educației fizice și sportului, întrucât are: obiect propriu de cercetare și studiu, concepte și noțiuni, metode de cercetare, legități, ipoteze de cercetare, sistem larg de cunoștințe și de date de specialitate (N. Alexe, 1970; 1971; 1993; O. Bănățan, 1972; Al. Trifu, 1972; G. Chiriță, 1971, 1977; S. Cristea, 1998; C. Cucuș, 1998; Gh. Cârstea, 2000; C. Ciorbă, 2001; E. Scarlat, M. B. Scarlat, 2002).

Privită din perspectivă operațională, activitatea didactică reprezintă o combinaire multivariată a trei tipuri de procese: predarea-învățarea-evaluarea, ele fiind operații sau laturi ale acestui proces, ale actului didactic, într-o strânsă interdependență cu procesul de evoluție a personalității umane (B. B. Давыдов, 1970; B. B. Давыдов, В. П. Зинченко, 1980; V. Albon, M. Oancea, T. Predețeanu, V. Simionescu, 1972; М. Гриненко, Г. Г. Санонян, 1974; А. А. Гужаловский, 1978, 1984; B. B. Давыдов, А. К Макарова, 1981; I. Cerghit, 1983; B. B. Давыдов, В.С Лазарев, 1989; М. А. Грицук, 1992; C. Cucuș, 1996; G. Rață, 2004; I. T. Radu, L. Ezechil, 2005).

Necesitatea managerilor, organizatori, întreprinzători în sfera culturii fizice și sportului, este evidentă, iar standardele internaționale nu prevăd aceste specializări, și cursurile de bază propriu – zise nu asigură pregătirea necesară, profesională (P.A. Vinogradov, 1995; A.V. Portnov, 1999; S.G.Seiranov, 1999, 2002, 2003; L.Budevici, P.Enache, A.L.Budevici, 2004). Pe

lângă aceasta există probleme ale dezvoltării, specializării „managementului sportiv”. Principala cauză o reprezintă insuficienta pregătire a corpului didactic (A.G. Barabanov, 1995; V.F. Kostiucenko, 1997 etc.).

„Profesorul este organizatorul (managerul) condițiilor de învățare”, rol complex, multilateral, exercitat prin două acțiuni care „cuprind comunicările verbale și conținutul – stimul al situației de învățare”(R.M.Gagne, 1975).

Perfecționarea managerială a lecției impune profesorului un comportament de cercetător focalizat îndeosebi asupra *funcției de organizare eficientă a instruirii*. Această funcție exercitată în plan pedagogic, creează premisele trainice pentru realizarea în condiții optime a celorlate funcții manageriale de planificare, orientare și îndrumare eficientă a activității didactice.

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al studenților. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să medieze între student și lumea cel înconjoară. Ea devine simultan activitate de predare – învățare - evaluare, cu resurse formative superioare perfectibile permanent în sens strategic și operațional.

Un cadru didactic creativ *știe cum să utilizeze întrebările* (Ana Stoica, 1983). Fiecare act creativ începe cu întrebări, dar acestea trebuie să fie deschise, să aibă sens și să nu sugereze răspunsuri predeterminate. Întrebarea operațională provoacă conduita creatoare, pentru că ea duce la explorare, dezvoltă curiozitatea și implicit învățarea creativă.

După X. Roegiers (1961), principalul motiv al creativității îl constituie tendința individului de a se actualiza pe sine, de a deveni ceea ce este potențial. Credința psihoterapeutului este că fiecare dintre noi deținem această tendință de autoactualizare care așteaptă condiții prielnice pentru a se manifesta și a se exprima în moduri specifice. Activitățile motivante, interesante, aflate în legătură cu dorințele și interesele studenților, vor stimula dezvoltarea acestora în „zona proximală” (L.S.Vîgotski, 1971), asigurând și anticipând evoluția învățării la niveluri de reușită superioare.

Importantă în dezvoltarea creativității și a activismului în învățare este *stimularea efortului personal al studentului*, stimularea tendinței acestuia de a aduce o contribuție proprie, de a fi original, inventiv, creativ. Misiunea cadrului didactic nu încetează odată cu terminarea lecției, ci se manifestă și dincolo de cadrele acesteia. El trebuie să *cunoască potențialul creativ al fiecărui student* și modalitățile de stimulare, să sesizeze manifestările creative ale studenților în afara orelor de clasă, în activitățile extrașcolare, să-l facă pe acesta conștient de propriile capacități și să le dezvolte aptitudinea și obișnuința autoevaluării.

Comunicarea se definește ca performanța de a descifra sensul, semnificația, conotația și denotația legăturilor sociale, organizate și dezorganizate, cu ajutorul simbolurilor, semnelor,

reprezentărilor și a altor modalități de modelare informațională, în scopul declanșării obținerii stabilității, amplificării, diminuării, amânării sau stopării unor comportamente (conduite) individuale sau de grup.

Comunicarea, afirmă Ioan Drăgan, “a devenit un concept universal și atotcuprinzător pentru că “totul comunică”.

Comunicarea a fost percepută ca element fundamental al existenței umane încă din antichitate. În fapt, însăși etimologia termenului sugerează acest lucru; cuvântul “comunicare” provine din limba latină “communis” care înseamnă “a pune de acord”, “a fi în legătură cu” sau “a fi în relație”, deși termenul circula în vocabularul anticilor cu sensul de “a transmite și celorlalți”, “a împărtăși ceva celorlalți”.

Dicționarele franceze dau explicații diferite termenului comunicare, dar sensul lor este convergent în a da termenului semnificația de “punere în comun” (2).

Există trei semnificații, trei explicații date de Dicționarul Explicativ al Limbii Române pentru termenul comunicare:

1. înștiințare, aducere la cunoștință;
2. contacte verbale în interiorul unui grup sau colectivități;
3. prezentare sau ocazie care favorizează schimbul de idei sau relații spirituale.

Indiferent de forma pe care o îmbracă, orice proces de comunicare are câteva elemente structurale caracteristice :

- existența a cel puțin **doi parteneri (Emitător și Receptor)** între care se stabilește o anumită relație;
- capacitatea partenerilor de a emite și recepta semnale într-un anumit **cod**, cunoscut de ambii parteneri (de menționat faptul că, în general, în orice proces de comunicare partenerii “joacă” pe rând rolul de emițător și receptor);
- existența unui **canal de transmitere** a mesajului.

Procesul de comunicare ia astfel naștere ca urmare a relației de interdependență ce există între elementele structurale enumerate mai sus.

Altfel spus, această relație de interdependență ce se stabilește între elementele structurale face ca orice proces de comunicare să se desfășoare astfel: există cineva care inițiază comunicarea, Emitentul, și altcineva căruia îi este destinat mesajul, Destinatarul. Acest **mesaj** este o componentă complexă a procesului de comunicare, datorită faptului că presupune etape precum codificarea și decodificarea, presupune existența unor canale de transmitere, este influențat de dependența modului de recepționare a mesajului, de deprinderile de comunicare ale Emitentului și Destinatarului, de contextul fizic și psihosocial în care are loc comunicarea.

În cele ce urmează vom prezenta și alte elemente componente ale procesului de comunicare: feedback-ul, canalele de comunicare, mediul comunicării, barierele comunicaționale.

Comunicarea eficientă și eficace depinde în mare măsură de felul în care comunicăm, adică de stilul comunicării. Potrivit unei celebre formulări "*stilul este omul însuși*", este evident că fiecărui individ îi este caracteristic un anumit mod de exprimare, un anumit stil, care poartă pecetea propriei personalități, a culturii, a temperamentului și a mediului social în care acesta trăiește. Stilul nu este o proprietate exclusivă a textelor literare, el este specific oricărui act de comunicare. Formele comunicării orale sunt reflectate în Figura 1.4.

În contextul tipurilor de comunicare, comunicarea non-verbală (body language) prezintă interes din cel puțin două motive:

- 1) rolul ei este adesea minimalizat;
- 2) într-o comunicare orală, 55% din informație este percepută și reținută prin intermediul limbajului neverbal (expresia feței, gesturile, postura corpului, etc.).

Corpul comunică prin **gesturi**, **poziție**, și prin **modul de mișcare**.

Comunicarea managerială nu poate fi privită în afara managementului, ea reprezintă o componentă majoră, fundamentală a acestuia. Evoluția managementului a determinat apariția unor forme specifice de comunicare managerială pentru fiecare etapă din dezvoltarea sa.

Managementul apare ca activitate practică odată cu civilizația, în procesul de diviziune a muncii, dar ca domeniu de sine stătător, ca știință, managementul se separă și capătă existență de sine stătătoare relativ recent.

Fiecare manager trebuie să dezvolte și să promoveze o politică bazată pe un sistem de comunicare care să-i permită ajustarea permanentă a structurii și a procesului organizațional la condițiile în continuă schimbare. De asemenea, prin rolul său de negociator, de promotor al politicii organizaționale și transmitător al acestei politici, managerul trebuie să-și formeze și să întrețină o rețea de contacte cu partenerii organizației, în realizarea politicii externe și, în același timp, o rețea de informații deosebit de utilă în realizarea politicii interne a instituției academice.

În concluzie, managementul modern acordă un rol deosebit de important comunicării pe care o consideră o componentă vitală a sistemului managerial al oricărei organizații, fie aparținând managementului privat, fie aparținând managementului public.

Comunicarea managerială reprezintă o formă a comunicării interumane, un instrument de conducere cu ajutorul căruia managerul își poate exercita atribuțiile specifice: previziune, antrenare, organizare, coordonare, control, evaluare.

Comunicarea managerială reprezintă un auxiliar al conducerii care pune în circulație informații despre rezultatul deciziilor care se reîntorc la centrul de decizie, făcând astfel posibilă punerea de acord a execuției cu obiectivele, și a rezultatelor cu planificarea.

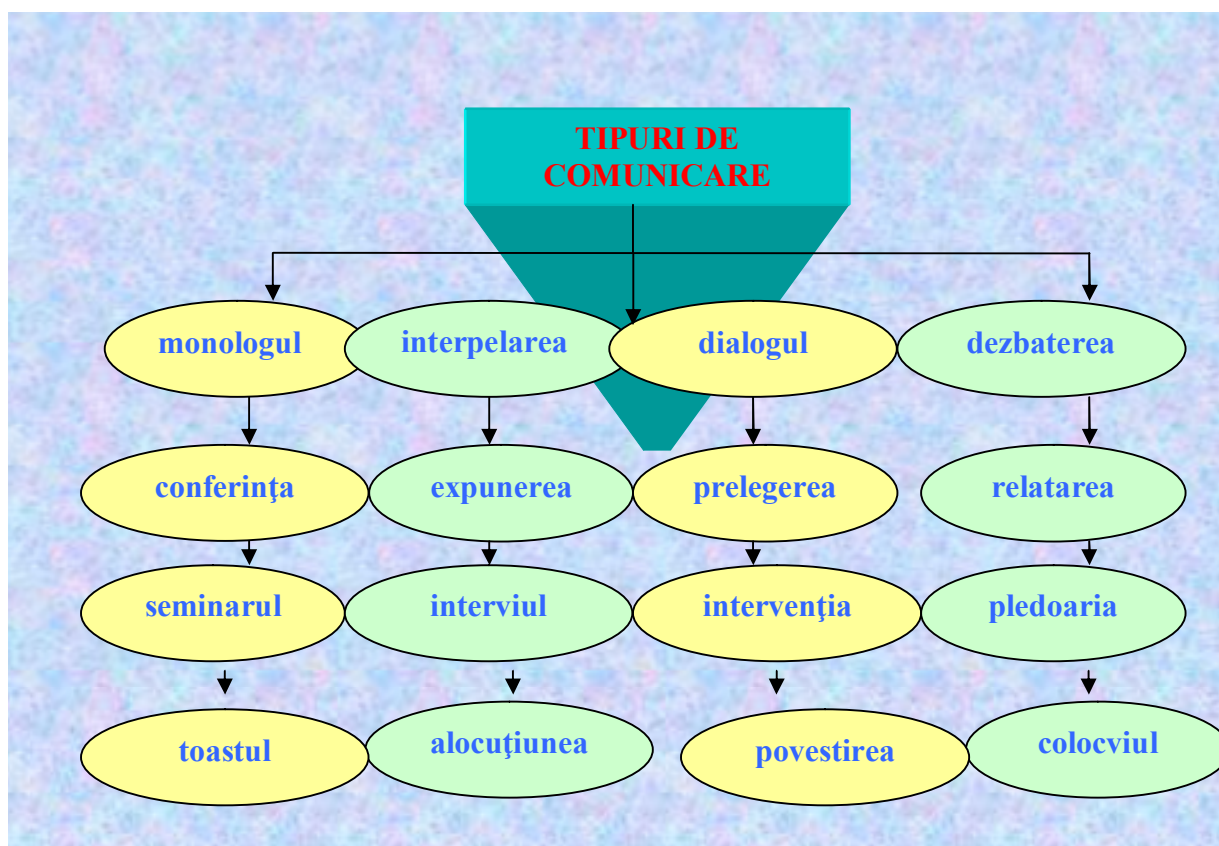


Fig. 1.4. Formele comunicării orale

Comunicarea înseamnă aproape totul în management, atât timp cât de calitatea comunicării depinde înțelegerea problemelor cu care se confruntă orice angajat, de la manager până la funcționarul de pe cel mai jos nivel ierarhic, durabilitatea relațiilor dintre aceștia, capacitatea managerului de a-și motiva și a-și conduce subordonații, dar și raporturile cu mediul extern organizației din care sunt preluate informații deosebit de utile pentru buna funcționare a acesteia. Astfel, putem menționa că este important ca în formarea și pregătirea profesională a specialiștilor de educație fizică și sport să se dezvolte eficient (prin aplicarea unor metode didactice inovatoare) comunicarea, ca factor elocvent în cariera individuală.

De fapt, în management, problema comunicării este problema circulației ideilor și soluțiilor destinate realizării obiectivelor organizației, atât prin canale deschise în in, cât și prin cele exterioare.

Această evidență a informațiilor vehiculate poate fi curentă - reflectă anumite situații existente la un moment dat în cadrul organizației academice și statistică - reflectă nivelul de realizarea a obiectivelor propuse prin politici specifice de fiecare din aceste instituții.

Aceste caracteristici ale comunicării manageriale desfășurate la nivelul unei organizații academice sunt influențate, dincolo de funcțiile de comunicare îndeplinite de fiecare din angajați, de existența unor funcții specifice ale comunicării manageriale.

Comunicarea managerială îndeplinește funcții specifice, acestea fiind reflectate în Figura 1.5.

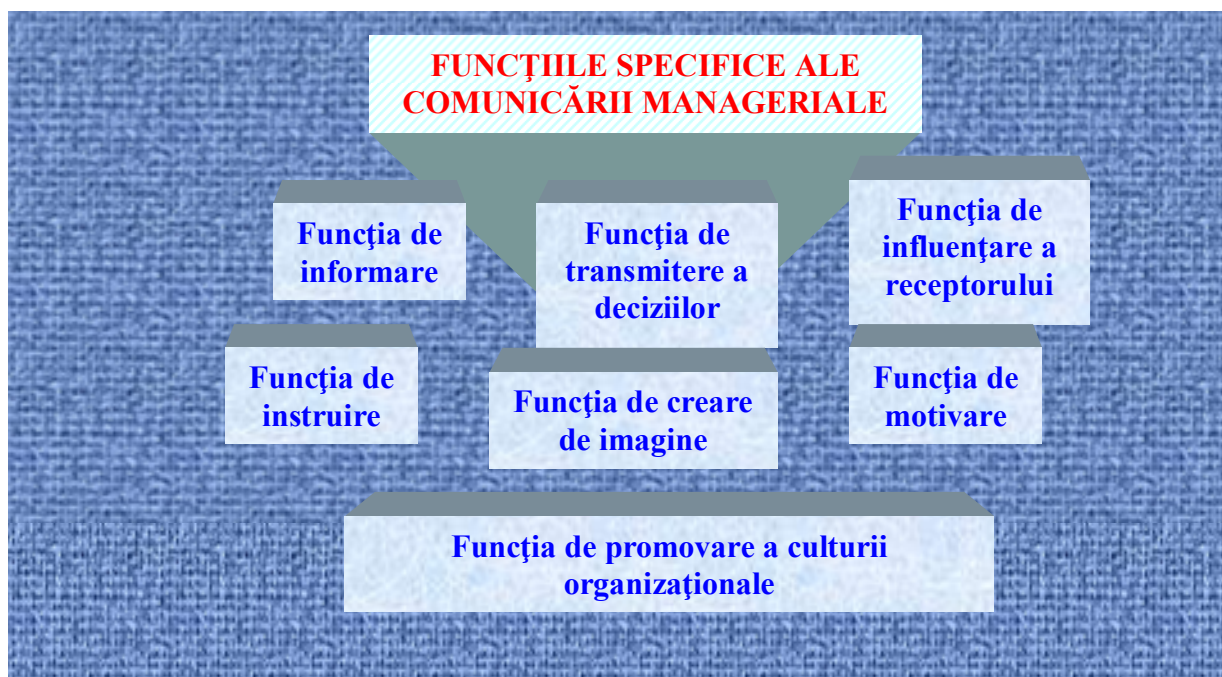


Fig. 1.5. Funcțiile specifice ale comunicării manageriale

Aceste funcții ale comunicării manageriale trebuie privite și în mod unitar și intercondiționat, orice supradimensionare sau subdimensionare a unei funcții în raport cu celelalte necorespunzând realității.

Comunicarea în interiorul unei instituții sau, mai simplu spus, comunicarea internă este un proces ce presupune crearea și schimbul de mesaje în interiorul sistemului de relații interdependente, "un proces de creare și schimb de mesaje în interiorul unei rețele de relații interdependente".

În această abordare a comunicării interne accentul este pus pe schimbul de mesaje, de informații realizat la nivelul structurilor unei organizații. Acest schimb de informații poate fi vertical ascendent (de la bază la vârf) sau descendent (de la vârf la bază), ori orizontal (realizat între angajații ce aparțin unor departamente (direcții, birouri aflate pe același nivel ierarhic).

Orice organizație realizează comunicarea nu numai între componentele ei sau în interiorul acestor componente, ci și între acestea și mediul extern. Acest tip de comunicare prin care organizațiile, prin canale de comunicare de diverse tipuri, schimbă mesaje cu mediul extern poartă denumirea de comunicare cu mediul extern sau comunicare externă.

Prin mediul extern înțelegem, ansamblul elementelor din mediul social, economic, politic și cultural cu care organizațiile intră în proces de comunicare.

Comunicarea managerială reprezintă o formă a comunicării interumane, un instrument de conducere cu ajutorul căruia managerul își poate exercita atribuțiile specifice: previziune, antrenare, organizare, coordonare, control, evaluare; este orientată nu numai spre transmiterea mesajelor, ci și spre schimbarea mentalităților și adaptarea psihologică a angajaților la obiectivele instituției.

1.3. Rolul autoeducației în pregătirea managerială a specialistului de profil

Formarea profesională continuă se integrează în esența educației permanente sau educației pe parcursul întregii vieți, prin care este reconsiderat raportul dintre formarea profesională inițială și formarea continuă. Formarea continuă este axată pe patru tipuri fundamentale de învățare ce constituie pilonii cunoașterii profesionale [8, 10, 11, 83, 108, 117, 129, 172]:

- *a învăța să fii*, ceea ce înseamnă dobândirea instrumentelor de cunoaștere educațională;
- *a învăța să faci*, ceea ce înseamnă că individul intră în relație cu mediul educațional;
- *a învăța să trăiești împreună cu alții*, ceea ce înseamnă a putea coopera cu alții participând la activitățile educaționale;
- *a învăța să fii și a învăța să devii*, aceasta reprezentând elementul valoric rezultat din cele trei menționate anterior.

Instruirea pe durata întregii vieți a devenit o necesitate în Republica Moldova caracterizată de schimbări sociale, tehnologice și economice rapide. Populația în curs de îmbătrânire accentuează aceste provocări datorită nevoii de actualizare continuă și înnoire a cunoștințelor, deprinderilor și a competențelor generale. Barierele între instituții și țări nu numai că împiedică accesul la educație și formare profesională, dar restricționează și utilizarea eficientă a cunoștințelor și competențelor deja dobândite. Această problemă este cauzată mai ales de lipsa transparenței calificărilor, de atitudinea refractară față de recunoașterea calificărilor „străine” și de lipsa acordurilor instituționale care facilitează cetățenilor recunoașterea calificărilor dobândite în contexte diferite de învățare sau în diferite instituții de educație.

Cadrele calificărilor sunt utilizate pentru asigurarea calității și, pe cale de consecință a dezvoltării la nivel local, regional, sectorial și național .

În pregătirea cadrelor didactice necesare, potrivit cerinței forței de muncă, precum și în perfecționarea acestora, un rol important revine învățământului, dreptul la învățătură fiind consacrat prin art.35 din Constituția Republicii Moldova ca un drept fundamental al cetățenilor. Realizarea acestui drept fundamental este garantat printr-un ansamblu de măsuri stabilite prin legea supremă a statului și prin Legea învățământului nr. 547-XIII din 21 iulie 1995.

Formarea universitară de profil este rezultată din structurile destinate inițial formării profesorilor de educație fizică și sport. Formarea științifică este pluridisciplinară (științele socio – umane și știința vieții), iar cea tehnică vizează însușirea de către studenți a tehnicilor motrice și a modalităților de transmitere a acestora. Constituirea unui ansamblu de cunoștințe referitoare la formarea universitară, la practica educațională precum și a modalităților de transmitere a acestora este un obiectiv de mare anvergură. Mediul instituțional și profesional ar trebui să se poată sprijini pe un ansamblu de cunoștințe universitare [6, 12, 29, 45, 67, 139, 143, 144, 158].

Condițiile de formare inițială a profesorului de educație fizică și sport trebuie să fie definite în cadrul dispozițiilor legale specifice domeniului respectiv. Conținuturile formării depind de:

- calificările cerute pentru predare (cunoștințe științifice, administrative, pedagogice, sportive);
- în timpul predării, trebuie să se stabilească o conexiune între toate aceste cunoștințe, iar influența lor asupra calificării profesionale trebuie să poată fi justificată;
- la definirea conținuturilor formării este necesar să se țină seama de dezvoltarea activităților fizice și sportive (spre exemplu, orientarea către sportul de agrement), precum și de noile cunoștințe științifice, de transformările politice;
- în timpul studiilor, trebuie să fie prevăzute și calificări suplimentare pentru a se asigura predarea educației fizice și sportului (de ex.: în ciclurile primare și secundare sau predarea unor grupuri speciale – orbi, handicapați, elevi cu deficiențe de vorbire etc.) [50, 51, 74, 75].

Competențele desemnează ceea ce o persoană este capabilă-competentă să facă, gradul de pregătire, de adecvare și de responsabilitate în raport cu o anumită cerință. Acestea reprezintă un ansamblu de atribuiri (cunoștințele și aplicarea lor, atitudinile, aptitudinile și responsabilitățile) care descrie nivelul la care o persoană este capabilă să exerseze, să performeze acele atribuiri. Rezultă astfel, două consecințe importante:

- ❖ o competență poate fi realizată și evaluată;

❖ orice persoană este competentă într-un grad diferit.

Competențele se pot clasifica în:

a) **generale** - sunt transdisciplinare, generalizabile, putând fi dezvoltate prin orice program de studiu într-o anumită măsură. Exemple de competențe generale: rezolvarea de probleme, proactivism, implicare și responsabilitate civică, gândire critică, gândire creatoare, gândire orientată către celălalt, socializare și relaționare, responsabilitate profesională, dezvoltare profesională continuă, capacitatea de a învăța, adaptarea la schimbare, comunicare eficientă orală și scrisă etc. Aceste competențe sunt cele cerute de obicei, de către angajatori și de către absolvenții inserați deja pe piața muncii.

b) **specifice** – sunt legate de un anumit domeniu de studiu și din ele sunt cele care individualizează un program de studiu în raport cu altele. Exemple de astfel de competențe: gândirea în interiorul disciplinei, particularizarea cunoștințelor generale pe domenii date, aplicarea cunoștințelor teoretice în situațiile practice ale domeniului de studiu. Prin modul de structurare și realizare a curriculumului se asigură formarea și dezvoltarea de competențe de specialitate și generale, în raport cu obiectivele academice (concretizate în specializări) și cerințele pieței forței de muncă (concretizate în calificări).

Competențele generale se regăsesc în curriculum-ul obligatoriu, iar cele specifice în curriculum – ul de specialitate.

Un posibil mecanism de lucru este următorul:

- a) Restructurarea specializărilor în funcție de progresul științific, economic și social.
- b) Corelarea specializărilor cu calificările, în funcție de cerințele pieței forțelor de muncă, durata programului de studiu și ciclul de studiu (licență, master, doctorat).
- c) Stabilirea corpusului de cunoștințe specifice, pe care este capabil să le exerseze absolventul unui domeniu particular de studiu.
- d) Proiectarea curriculară: elaborarea cursurilor având la bază cunoștințe generale și speciale ale unui anumit domeniu, selectarea strategiilor de formare și dezvoltare a competențelor (strategii de predare și învățare), integrarea stagiilor de practică de specialitate și de practică în comunitate.
- e) O soluție mai bună în eficiența procesului de învățare este mărirea duratei pentru pregătirea individuală specifică în defavoarea celei colective.
- f) Practica de specialitate și activitățile practice ca modalitate a învățării au o importanță deosebită.

Procesele premergătoare autoeducației se realizează prin întreg procesul de educație, chiar din primii ani se pun bazele autoeducației prin formarea în familie a unor deprinderi de

autoservire, igienico-sanitare, de comportare civilizată și apoi a celor legate de activitatea școlară [73, 74].

Prin educație se formează calitățile volitive și cele moral-caracteriale absolut necesare în autoeducație. Se poate afirma că educația care precede autoeducația oferă tânărului direcția devenirii sale, îi formează priceperi și deprinderi necesare unui comportament independent și îi cultivă încrederea în sine. Educația pregătește autoeducația într-un dublu sens: oferă elevului o „bază de lansare” prin sistemul de cunoștințe, priceperi și deprinderi; stimulează nevoia continuă de educație, de perfecționare [74, 164, 166, 173].

Misiunea școlii, a activității profesorului constă în a provoca în conștiința educatului nevoia de educație [42, 47, 48, 68, 80].

Cercetările întreprinse cu privire la pregătirea pentru autoeducație și îndrumarea acestui proces vizează două aspecte: pregătirea psihologică și metodică.

Pregătirea psihologică are în vedere:

- dezvoltarea interesului pentru cunoaștere, formarea motivației intrinseci;
- identificarea interesului pentru cunoașterea și modelarea propriei personalități;
- conștientizarea importanței personale și sociale a preocupărilor de autoeducație, atât pentru prezent (ridicarea performanțelor școlare), cât mai ales pentru viitor, în perspectiva educației permanente;
- formarea calităților de voință și caracter absolut necesare în procesul autoeducației;
- dezvoltarea conștiinței răspunderii fiecărui elev pentru propria lui devenire.

Pregătirea metodică se referă la:

- formarea priceperilor de muncă intelectuală independentă;
- asimilarea de către studenți a metodelor și tehnicilor de autocunoaștere și autoeducație;
- formarea stilului de muncă intelectuală;
- familiarizarea cu modalitățile de organizare și planificare a activității, de folosire cât mai rațională a managementului timpului;
- formarea unui stil creator în activitatea individuală sau de grup.

Realizarea acestor obiective (pregătirea psihologică și metodică) se poate îndeplini prin organizarea discuțiilor individuale, pe grupe de studenți sau dezbateri în cadrul orelor educative, pe teme de autocunoaștere și autoeducație, de orientare școlară și profesională, de educație intelectuală, moral-civică, tehnologică etc. Este foarte important ca tonul discuției să fie calm, sincer, convingător, cu argumente credibile, bazate pe cugetări, proverbe și maxime, pe fapte concrete și exemple selectate din viața și activitatea personalităților cu realizări deosebite în domeniul științei, tehnicii, culturii, sportului etc.

Practica demonstrează că după o discuție bine organizată pe tema autoeducației studenții, se interesează de problemele concrete ale autoformării, de metodele și procedeele pe care le pot utiliza în educația de sine. În literatura de specialitate întâlnim o mare varietate de metode de autocunoaștere și autoeducație. Ele pot fi clasificate, după scopul în care sunt folosite, în patru categorii (Tabelul 1.1):

Tabelul 1.1. Sistemul metodelor autoeducației

SISTEMUL METODELOR AUTOEDUCAȚIEI	
Metodele și procedeele de precizare a conținutului autoeducației:	Metodele de autostimulare a preocupărilor de autoeducație:
- programul autoeducației	- autoconvingerea
- reguli personale	- autocomanda
- deviza	- autoaprecierea
- jurnalul intim	- autosugestia
Metodele de autocontrol:	- comunicativitatea
-autoobservația	- exemplul
- autoanaliza	- jocul
- reflecția personală	- autoexersarea
- autocontrolul și autoraportul	Metodele de autoconstrângere:
	-autodezaprobarrea
	-autocomutarea
	- autorenuțarea

Familiarizarea studenților cu metodele și procedeele de autocunoaștere și autoeducație trebuie să se realizeze prin prezentarea preocupărilor de automodelare ale personalităților marcante, prin transmiterea bunelor practici. Se impune de subliniat și faptul că în autoeducație mai mult decât în educație, valoarea metodei nu este intrinsecă, ea nu aduce rezultate scontate în orice condiții și în orice împrejurări. Metoda devine condiția sine qua non a unei schimbări pe linia automodelării numai în măsura în care reușește să angajeze plenar personalitatea într-un efort de trăire afectivă și manifestare volițională profundă. Numai în condițiile în care sarcinile (obiectivele) propuse devin autosarcini, regulile de disciplină devin cerințe de autodisciplină, pedeapsa (sanctiunea) primită este înțeleasă ca autopedepsă etc. putem obține eficiența scontată în autoeducație [1, 86, 88, 89, 96, 111, 162].

Asfel de activitate autentică, angajarea plenară în tot ceea ce întreprinde personalitatea este capabilă să devină forța motrică care aduce progres de ordin cantitativ și calitativ în procesul autoeducației. V. Pavelcu menționa că: „nu există o sursă mai bogată în satisfacții decât aceea de a te simți opera propriei tale personalități și sculptor al propriei tale ființe”.

Problema fundamentală pe care o abordează managementul instruirii este legată de „rațiunea fundamentală a sistemului educațional” ce constă în „a organiza instruirea în așa fel încât învățarea să se realizeze cât mai eficient” [43].

De aceea, „profesorul este organizatorul (managerul) condițiilor de învățare”, rol complex, multilateral, exercitat prin două acțiuni care „cuprind comunicările verbale și conținutul – stimul al situației de învățare” [43].

Perfecționarea managerială a lecției impune profesorului un comportament de cercetător focalizat îndeosebi asupra funcției de organizare eficientă a instruirii. Această funcție exercitată în plan pedagogic, creează premisele trainice pentru realizarea în condiții optime a celorlate funcții manageriale de planificare, orientare și îndrumare eficientă a activității didactice [14, 31, 87, 97].

Reanalizarea funcției de organizare, corelată strategic cu cea de planificare, constituie o necesitate pentru reglarea – autoreglarea instruirii prin acțiuni de cercetare didactică inițiate și finalizate de profesorul – manager. În acest cadru, profesorul – manager trebuie să-și asume mai multe acte de decizii care sunt un produs al investigațiilor sale pedagogice ce au ca obiect perfecționarea procesului de proiectare a lecției. R.Gagne prezintă în mod explicit „primul act de decizie se referă la planificarea condițiilor adecvate pentru învățare.” Funcția de organizare este asociată, în sens managerial și curricular cu cea de planificare a activității didactice. Acțiunile de cercetare pedagogică inițiate de profesorul – manager în domeniul organizării – planificării instruirii se centrează asupra următoarelor acțiuni (Figura 1.6) care vizează realizarea învățării în condiții optime și cu efecte strategice durabile: definirea obiectivelor învățării; determinarea structurii (conținutului) învățării; selectarea condițiilor de instruire; asigurarea condițiilor care permit „transferul învățării” în diferite situații; aplicarea adecvată a procedeeleor de evaluare.

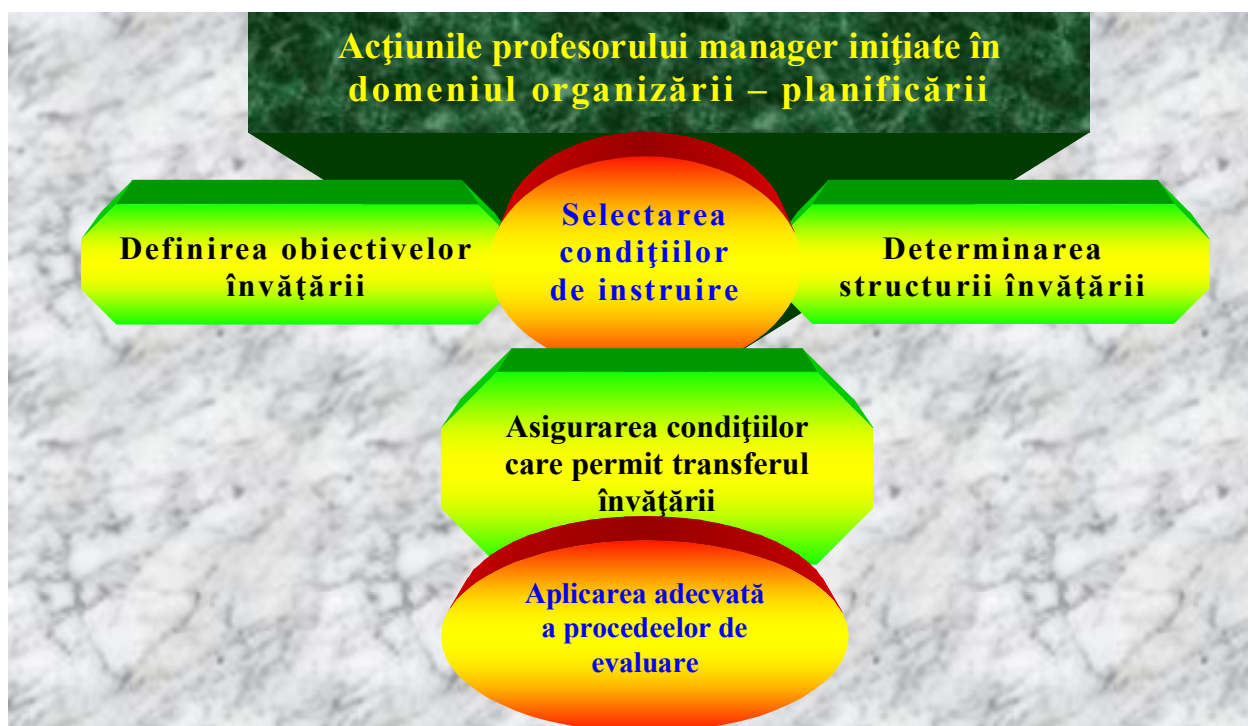


Fig. 1.6. Acțiunile profesorului manager inițiate în domeniul organizării – planificării

În scopul îmbunătățirii calității formării profesorilor, a susținerii eforturilor acestora prin perfecționarea lor profesională, continuă, Comunicarea Comisiei către Consiliu și Parlamentul European afirma că “formarea continuă asigură actualizarea și dezvoltarea competențelor personalului didactic, inclusiv dobândirea de noi competențe, în funcție de evoluția nevoilor de educație, a curriculum-ului, precum și în funcție de exigențele privind adaptarea competențelor personalului didactic la schimbările din structurile/procese de educație”. Formarea profesională continuă asigură cetățenilor accesul la realizările științei și culturii și implicarea lor cât mai deplină în eficientizarea activității în acest domeniu prin dezvoltarea competențelor și abilităților profesionale în vederea adaptării lor la condițiile social-economice în permanentă schimbare. Formarea continuă a personalului didactic se întemeiază pe modelul abordării prin competențe și pe conceptul de dezvoltare cumulativă a nivelului de competență a personalului didactic [8, 10, 15, 19, 25, 55, 78, 133].

Managementul instruirii se bazează pe o teză centrală a proiectării curriculare, cea referitoare la integrarea evaluării în actul instruirii (se vorbește, în acest sens, despre procesul de învățământ ca proces de predare – învățare – evaluare), realizată, în mod special, prin strategia evaluării continue, formative [3, 33, 36, 76, 100, 101].

Profesorul ca factor de decizie îndeplinește în mod explicit un rol de manager în cadrul procesului de instruire pe care trebuie să-l conducă dintr-o perspectivă sistemică, optimă și strategică. Deciziile sale, luate în acest sens, confirmă poziția sa de profesor – manager.

Profesorul – manager este un produs al progreselor înregistrate în teoria educației și a instruirii odată cu pedagogia prin obiective aflată la baza teoriei curriculumului. Practic fiecare temă este rezultatul unor decizii inițiale (de proiectare a obiectivelor), permanente (transpunerea obiectivelor în practica didactică a lecției pe tot parcursul acesteia) și finale (note, calificative, caracterizări etc. bazate pe evaluarea gradului în care obiectivele au fost îndeplinite de către studenți). Procesul decizional la care participă profesorul în contextul raporturilor sale cu mediul pedagogic, include mai multe etape (Figura 1.7).

O problemă deosebit de importantă, care contribuie la perfecționarea managerială a lecției, este cea care implică formarea și dezvoltarea capacității profesorilor de decizie optimă prin intermediul autoeducației, creativității individuale și inovației fiind transpusă în plan strategic, într-un timp pedagogic concret.



Fig. 1.7. Etapele procesului decizional la care participă profesorul

În concluzie menționăm că profesorul ca factor de decizie îndeplinește în mod explicit un rol de manager în cadrul procesului de instruire pe care trebuie să-l conducă dintr-o perspectivă sistemică, optimă și strategică. Deciziile sale, luate în acest sens, confirmă poziția sa de profesor – manager.

1.4. Autoevaluarea și asigurarea calității ofertei de educație în instituțiile de profil

Un obiectiv major al Strategiei actuale a Ministerului Educației este de a extinde aria de perfecționare la mai multe instituții. Curriculum-urile în uz rămân extrem de concentrate asupra conținuturilor disciplinei și se acordă puțină atenție subiectelor ce țin de predare – învățare - evaluare. În mod similar, și cursurile de pedagogie și psihologie sunt în mare măsură teoretice și nu valorifică cunoștințe, abilități practice, cum sunt organizarea și gestionarea și sălile de clasă, pedagogie diferențiată, lucrul în grupuri, comunicarea în sală de clasă și soluționarea conflictelor. Ideea de a reforma și a ajusta perfecționarea profesorilor în mod corespunzător pentru a contribui în mod substanțial la îmbunătățirea calității învățământului este aproape unanim recunoscută de persoanele de decizie în domeniu.

Evaluarea nu se limitează doar la rezultatele obținute, ci vizează toate componentele

procesului instructiv-educativ. Acest fapt se explică prin aceea că, se desfășoară simultan, pe de o parte, actul transmiterii sau comunicării de informație, pe de alta, actul receptării și însușirii acesteia. Cadrul didactic identifică rezultatele activității de predare, culege informații despre modul de receptare a datelor oferite, despre dificultăți și lacune în asimilare. O asemenea informație, numită informație inversă, trebuie să aibă un caracter sistematic și continuu pentru a “rotunji” ciclul predării și a “închide” configurația. Este vorba de mecanismul de feed-back sau retroacțiune care intră în funcțiune tocmai datorită actului evaluativ.

Din perspectiva socială, evaluarea este menită să furnizeze factorilor care gestionează activitatea de învățământ, informații privind cantitatea și calitatea elementelor de intrare (condiții, resurse), dacă acestea sunt pe măsura obiectivelor vizate.

Necesitatea de resurse umane competente și cu trăsături de personalitate în concordanță cu valorile sociale, generează interesul societății și beneficiarului direct pentru valorificarea deplină a potențialului uman al fiecărei generații. În acest sens, rolul evaluării se exprimă, pe de o parte în funcționalitatea procedurilor de orientare puse în derulare pentru a selecționa și orienta cursanții după performanțele pe care le obțin și după capacitățile formate, iar pe de altă parte, în sistemul examenelor care au rol de “certificare” a competențelor formate, mai ales în momentul ieșirii din programul de instruire și al valorificării în activitate a celor asimilate.

Din perspectivă pedagogică, demersurile evaluative sunt realizate ca acțiuni componente ale activității învățământului și servesc sistemului însuși. Ele se corelează cu mai multe situații, corespunzându-le destinatari diferiți:

- primul este educatorul/ formatorul ca realizator al activității, căruia evaluarea îi furnizează informații privind calitatea demersurilor întreprinse. Evaluarea rezultatelor cursanților/studentilor e evaluare indirectă (autoevaluare) a acțiunii pedagogice a educatorului. Rolul evaluării consta în evidențierea aspectelor izbutite, dar și a dificultăților și a zonelor critice ale programului realizat, iar în final, în sugerarea unor măsuri de reglare menite să facă actul educativ cât mai eficace.

- alt destinatar este cursantul/studentul, căruia evaluarea îi oferă posibilitatea de a cunoaște nivelul performanțelor obținute în raport cu cele așteptate de la programul de învățământ, eforturile ce sunt necesare pentru a ajunge la rezultate în concordanță cu obiectivele programelor.

Din perspectivă managerială, procesele evaluative își dovedesc necesitatea și din rațiuni care privesc activitatea de conducere, oricare ar fi domeniul la care se referă și nivelul la care se realizează. Ele sunt menite să furnizeze informații privind starea sistemului, pe baza cărora sunt așteptate decizii pentru reglarea acestuia. Conducerea, schimbarea, ameliorarea activității

implică, de cele mai multe ori, o alegere între alternative posibile, ceea ce comportă un proces de decizie.

Recunoașterea evaluării ca acțiune componentă a activității de instruire îndreptățește ideea că nivelul la care se desfășoară această activitate, eficiența acesteia, sunt dependente de modul în care se realizează toate procesele și acțiunile care îi sunt proprii, atât cele de instruire și de învățare cât și procedurile de evaluare, precum și interacțiunea acestora.

Procesul de autoevaluare și îmbunătățire continuă (Figura 1.8) trebuie să includă: evaluarea performanței; raportul de autoevaluare; planul de eficientizare, obiectivele acesteia și planurile de acțiune; monitorizare și analiză: în ce măsură au fost realizate planurile de dezvoltare și acțiune și în ce măsură au fost atinse scopurile; evaluare externă.

Furnizorul de educație și formare profesională (EFP) are diferite tipuri de candidați (studenți, masteranzi, doctoranzi), fiecare cu cerințe și așteptări specifice. Oferta de învățământ trebuie să ia în considerare necesități variate de calificare și trebuie elaborată într-un asemenea mod încât să satisfacă următoarele cerințe:

- **studenților**, care doresc posibilități de învățare care să corespundă cu aspirațiile lor profesionale și personale. Este necesar ca aceste calificări să constituie un pașaport pentru angajare, precum și ca aceste calificări să certifice abilitățile și competențele studentului.

- **masteranzilor**, care doresc calificări valide și performante (ciclul II de studii universitare) cu caracter constant, care să fie recunoscute și să confirme calitatea și nivelul de competență.

- **doctoranzi**, care doresc ca oferta educațională să poată susține dezvoltarea economică și să sprijine politicile educaționale de profil.

Asigurarea calității ofertei din educație conferă rezultatelor învățării o anumită însemnătate și are beneficii concrete pentru toate cele trei cicluri de învățământ universitar, cât și pentru furnizorii de educație și formare profesională. Formarea profesională continuă reprezintă un ansamblu de procese organizate în vederea educației recurente sau compensatorii, care prelungesc sau înlocuiesc educația inițială și datorită cărora persoanele adulte își dezvoltă aptitudinile, își îmbogățesc cunoștințele, își ameliorează sau își înnoiesc calificarea tehnică ori profesională, fie le oferă o nouă orientare și fac posibilă evoluția aptitudinilor și comportamentelor lor într-o dublă perspectivă: de dezvoltare integrală a naturii umane și de participare la dezvoltarea socioeconomică și culturală.

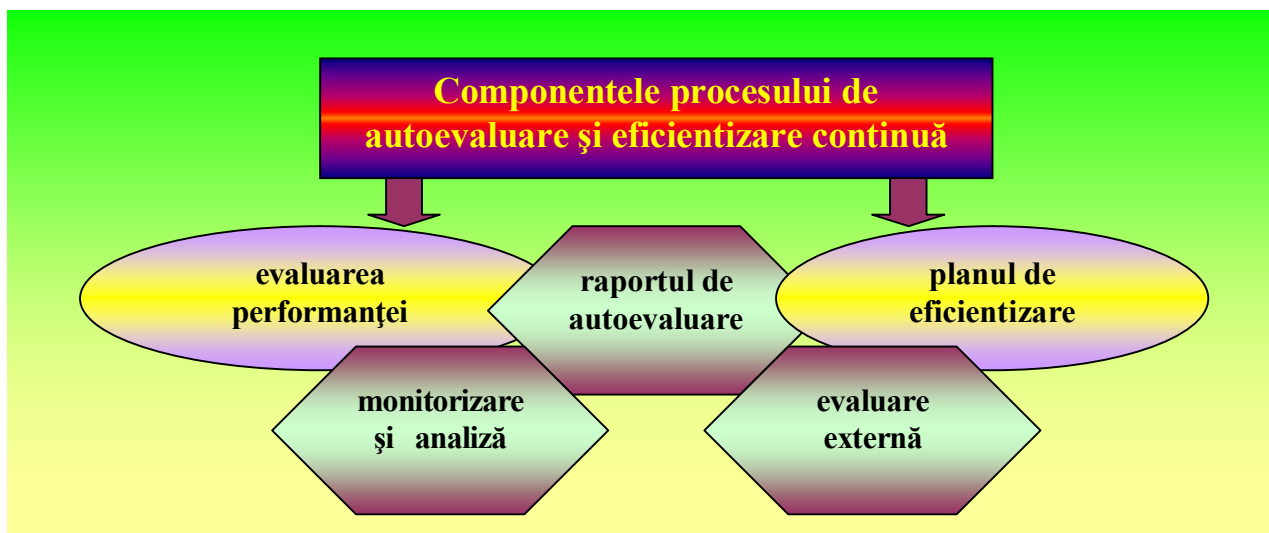


Fig. 1.8. Componentele procesului de autoevaluare și eficientizare continuă

Monitorizarea, analiza și evaluarea desfășurate pe parcursul procesului de autoevaluare contribuie direct la asigurarea calității ofertei de educație și formare profesională. Asigurarea calității implică tehnicile și activitățile care vizează eliminarea cauzelor performanței necorespunzătoare prezente la toate nivelurile semnificative (ciclurile I și II universitar, doctorantura) - de la identificarea necesităților - până la stabilirea gradului în care au fost satisfăcute aceste necesități.

Respectarea cerințelor asigurării calității va conferi furnizorilor de educație credibilitate și legitimitate. Într-un sens mai larg, ea permite învățământului superior de educație fizică și sport să satisfacă doleanțele studenților, masteranzilor, și doctoranzilor. Asigurarea calității va garanta și faptul că oferta este în concordanță cu obiectivele generale ale standardelor crescânde ale învățământului superior de specialitate. Acestea sunt:

- performanțele rezultatelor obținute de studenți;
- excelență în predare, formare și alte servicii;
- învățământul reprezintă valoare în beneficiul social-cultural.

Practica cea mai avansată o constituie organizarea de echipe pentru efectuarea evaluării în propriul domeniu de activitate. Aceste echipe pot fi: echipe pe discipline arii de învățare; echipe funcționale pentru serviciile specializate, cum ar fi asistența acordată studenților, masteranzilor și doctoranzilor; echipe multifuncționale care oferă anumite roluri pentru mai multe discipline sau servicii (Figura 1.9). În primul rând, crearea condițiilor adecvate înseamnă să ne asigurăm că grupul are o sarcină precisă de executat (și potrivită pentru în echipă) și că deține resursele necesare atingerii scopului, presupune faptul că liderul trebuie, uneori, să se zbată pentru a obține bugetul necesar, cazarea sau alte instrumente necesare sarcinii. Acestea trebuie să beneficieze de pregătire în domeniul tehnicilor de autoevaluare, mai ales în ceea ce privește abilitățile de evaluare a posibilităților și de efectuare a unor deduceri importante. Fiecare echipă trebuie să aibă un lider care să planifice și să organizeze procesul de autoevaluare și să își asume

responsabilitatea de a scrie raportul de autoevaluare (leadership). Nu este recomandabil să fie foarte generos în această privință, pentru a preveni risipa și ineficiența. În schimb, este necesar un coordonator să fie ferm și să nu aibă regrete cu privire la resursele acordate echipei.

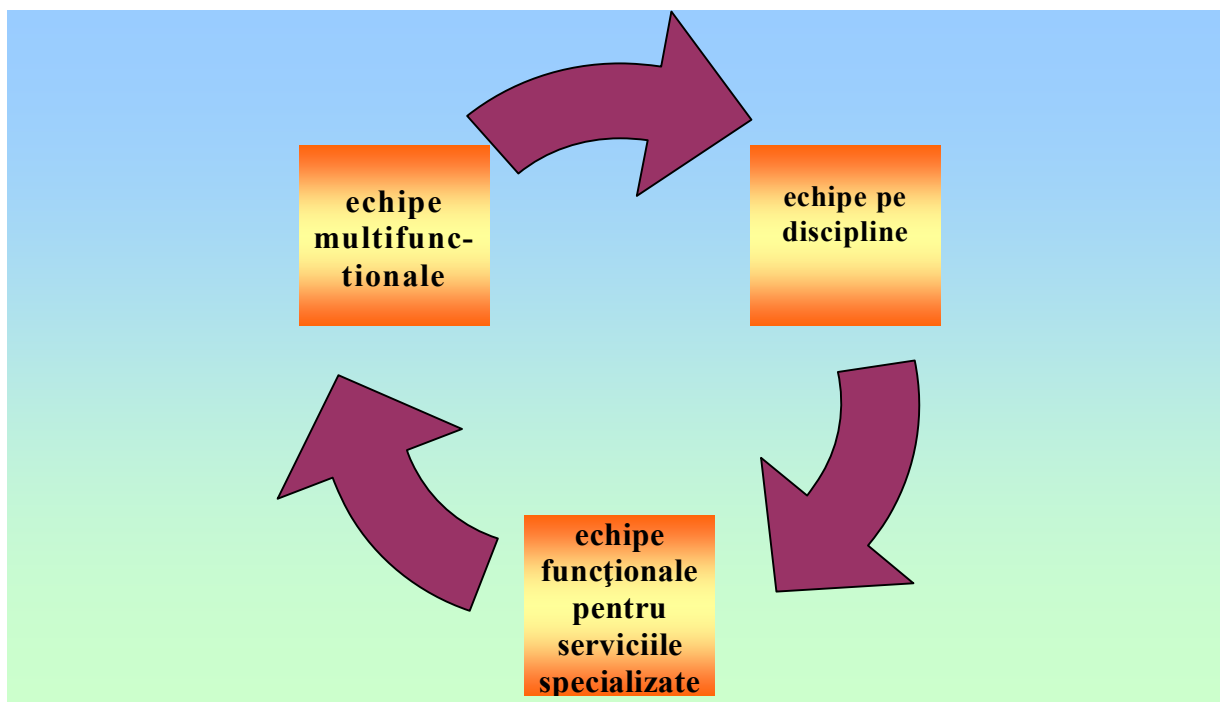


Fig. 1.9. Echipele pentru efectuarea evaluării

În cele ce urmează vom expune o succesiune de pași (Figura 1.10) care pot servi ca punct de plecare pentru noile echipe atunci când trebuie să-și organizeze autoevaluarea propriei discipline sau propriului serviciu.

Este necesar ca echipele pe discipline și pe servicii să ajungă la o înțelegere și la un consens asupra motivelor și beneficiilor realizării autoevaluării și asigurării calității. După ce o echipă finalizează evaluarea și înaintază raportul de autoevaluare și planul de acțiune, acestea trebuie aprobate de către Senatul universitar. Este de înțeles că unele detalii se vor pierde în cursul acestui proces și acțiunile care vor rezulta se vor referi mai degrabă la instituție și mai puțin la diferitele catedre.

De aceea, este vital ca echipele pe disciplină sau pe servicii să primească feedback asupra raportului și planului de acțiune pe care le-au realizat [122, 159]. În acest mod, echipa știe de ce unele acțiuni pot fi realizate în timp ce altele nu. În urma acordării unui *feedback* clar și constructiv se obțin beneficii considerabile, deși, uneori, opiniile membrilor sunt neglijate. Aceștia pot primi *feedback* asupra propriilor realizări, dar rareori se evaluează sistematic performanța echipei. O instituție academică formată din echipe trebuie să fixeze o serie de criterii în acest scop.



Fig. 1.10. Procesul de autoevaluare al echipelor pe discipline sau servicii

Astfel, grupurile pot fi evaluate în funcție de:

- *rezultatele echipei* - performanța echipei, asigurarea de servicii pentru clienți – calitatea fiind evaluată cel mai bine de către „clienții” aceștia;
- *viabilitatea echipei* - capacitatea susținută a membrilor de a lucra bine împreună;
- *progresul și bunăstarea membrilor echipei* - acumularea cunoștințelor, progresul membrilor și satisfacția lor;

- *sănătatea mentală a membrilor echipei* - stresul sau mulțumirea de sine ca rezultate directe ale muncii în echipă;

- *inovațiile din echipă* - introducerea unor modalități noi și îmbunătățite de lucru. Acesta este cel mai bun instrument de măsură a funcționalității grupului. Prin definiție, echipele trebuie să fie izvoare de creativitate și inovație, de vreme ce reunesc indivizi cu diverse cunoștințe, orientări, deprinderi, aptitudini, atitudini și experiențe într-un proiect comun, creând, astfel, condițiile ideale pentru ingeniozitate ;

- *relațiile dintre echipe* - cooperarea cu alte echipe și departamente din cadrul instituțiilor de învățământ.

Echipele nu trebuie să fie numai unite, ci este necesar să coopereze și cu alte echipe și departamente.

Echipele pe discipline și pe servicii sunt diferite de Comisia de Evaluare și Asigurarea a Calității care este un grup permanent de reprezentanți din partea tuturor factorilor interesați care se întâlnesc regulat și discută probleme vizând calitatea (Consiliile de Administrare).

Procesul de autoevaluare trebuie condus și organizat în mod operativ și eficient. Este o practică bună de a atribui responsabilitatea coordonării și supervizării diferitelor aspecte ale procesului autoevaluării unei persoane potrivite (în cazul furnizorilor mari aceasta poate fi înlocuită cu un grup), ideal un manager cu vechime, care să aibă autoritatea și responsabilitatea necesară în luarea deciziilor (prorectorul pentru dezvoltarea academică și calitatea studiilor).

Coordonarea procesului de autoevaluare (Figura 1.11) implică: planificare; stabilirea termenelor pentru îndeplinirea activităților; consiliere; facilitare; monitorizare; analiză; validare; scriere de rapoarte; corectarea și adaptarea materialelor; promovarea bunei practici.

În concluzie menționăm că, liderii și managerii trebuie să participe activ la procesul de autoevaluare, într-o manieră adecvată responsabilităților lor de creștere a standardelor și de îmbunătățire a eficienței și eficacității totale a programelor de studii. Totodată, managementul calității este o importantă operă umană care necesită inteligență, pricepere și cunoaștere, astfel încât demersul pentru calitate în instituțiile academice moderne începe cu schimbarea managementului, mai exact cu schimbarea mentalităților, respectiv a culturii instituționale. Confirmarea celor enunțate se regăsește în principiile managementului performant menționate în standardul ISO 9001: 2008.

Instituțiile academice de profil trebuie să caute să dezvolte o formă de autoevaluare care să corespundă propriilor necesități organizationale și neesităților factorilor interesați. Astfel, se pot menționa trei repere de bază cu privire la cadrul de autoevaluare pe care trebuie să le îndeplinească acestea:



Fig. 1.11. Coordonarea procesului de autoevaluare

- autoevaluarea se referă la toate aspectele activității unui furnizor de educație, dar vizează în special calitatea și standardul experienței de învățare și ale rezultatelor studenților. Rapoartele de autoevaluare trebuie să abordeze toate disciplinele de învățământ conținute în ofertă, aprecieri asupra tuturor celorlalte servicii cheie care contribuie la experiențele studenților, masteranzilor și doctoranzilor (cum ar fi orientare, sprijin și asistență pentru ei, și existența de șanse egale);
- autoevaluarea se referă la toate principiile de calitate;
- autoevaluarea trebuie să țină cont de strategiile naționale și politicile educaționale de eficientizare a calității.

Planurile de eficientizare trebuie să furnizeze o bază veritabilă care să obțină îmbunătățirea calității. Proiectele și activitățile de îmbunătățire a calității trebuie îndeplinite printr-o serie de etape coerente și riguroase, bazate pe colectarea și analiza datelor provenite de la toate sursele relevante: autoevaluare, evaluare de către client (inclusiv reclamațiile clientului), audituri ale calității [2, p.135].

Ca parte a procesului de analiză, furnizorii de educație vor evalua eficiența procesului de autoevaluare și îmbunătățire a planificării. Beneficiile rezultate din procesul de autoevaluare trebuie să depășească nivelul costurilor. De asemenea, ca parte a practicilor avansate trebuie să

se analizeze în ce măsură capacitatea de autoevaluare și eficientizare este completată prin acest proces.

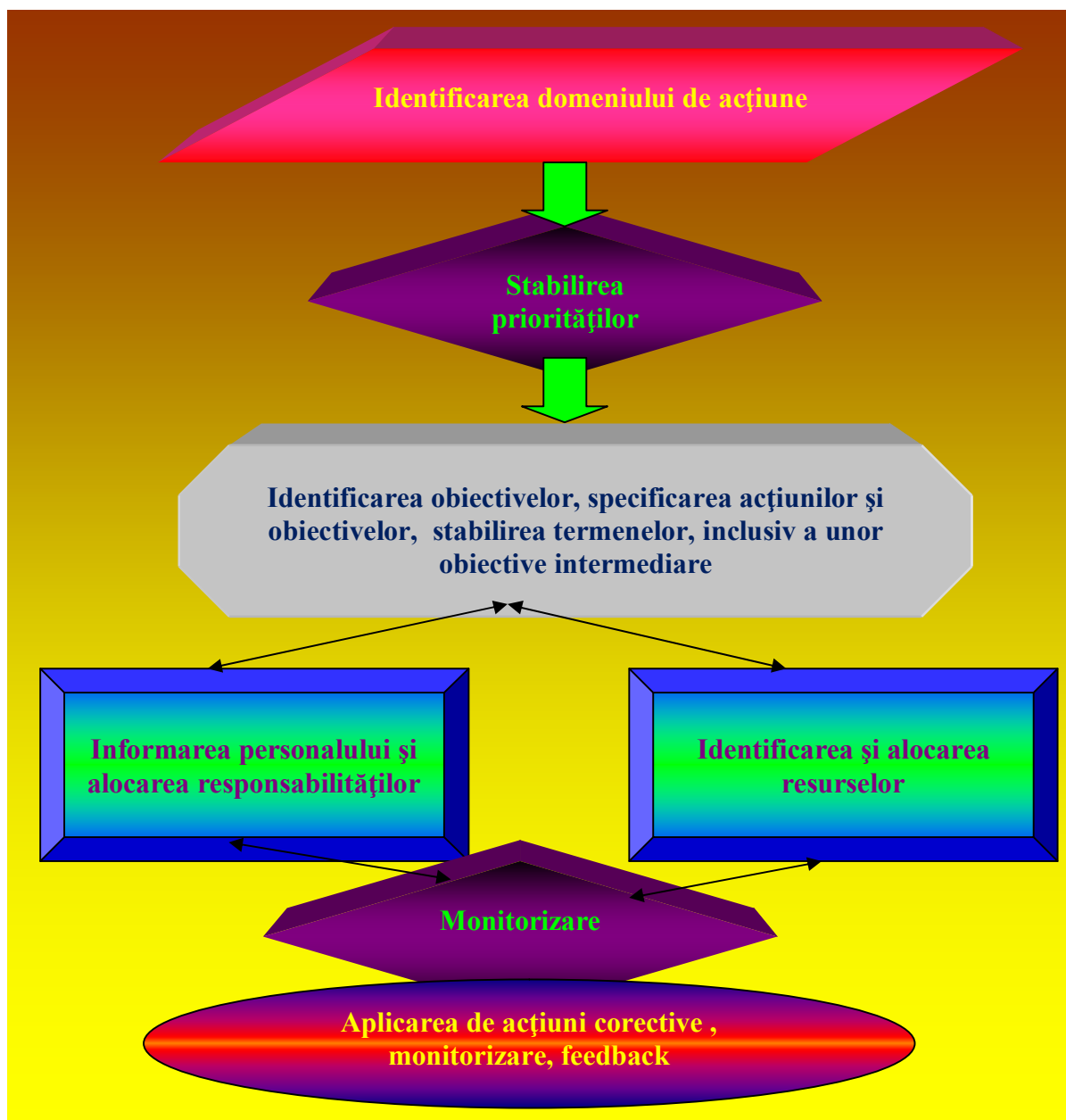


Fig. 1.12. Procesul planului de eficientizare

Procesul de autoevaluare se referă în mod primordial la dezvoltarea unei organizații autocritice care promovează în mod activ o politică de acceptare și luare în considerare a opiniilor obținute din partea personalului, studenților, masteranzilor, doctoranzilor și altor părți interesate și care este capabilă să-și recunoască punctele sale vulnerabile, dar și să-și susțină punctele forte. Este necesar, de asemenea, ca planurile de îmbunătățire să vizeze acțiuni care nu au fost finalizate în ciclurile anterioare de învățare.

În evaluarea rezultatelor inițiativelor de eficientizare, furnizorii de educație și formare profesională trebuie să țină cont de:

- rezultatele obținute;
- în ce măsură rezultatele corespund obiectivelor stabilite;
- efecte neintenționate (pozitive și negative);
- evidența anuală a eficientizării performanței;
- strategii de recompensare a eficientizării performanței;
- posibilități de repartitie a concluziilor, experiențelor și a practicilor avansate.

Evaluarea performanței se dovedește a avea o influență deosebită asupra activității economico –sociale și a climatului instituțional, având repercursiuni asupra creșterii eficienței în general și a productivității, în special.

În concluzie, putem afirma că procesul de reformă a instituțiilor academice de profil este axat pe creșterea eficacității îmbinată cu dezvoltarea nivelului calității serviciilor furnizate de către entitatea de referință. Urmărirea îmbunătățirii continue, a tinde spre perfecțiune a devenit o preocupare stringentă a instituțiilor academice care folosesc managementul cunoștințelor, managementul participativ și managementul calității totale. A investi fără încetare în cunoaștere pentru o continuă îmbunătățire, a măsura beneficiile rezultate în termeni absoluți, dar și relativi, în raport cu competitorii - reprezintă esența către excelență, iar durabilitatea acestora constituie problema decisivă a instituțiilor de profil [125, 126, 127].

1.5. Insight – ul, strategie euristică în procesul de învățare intuitivă

Teoria învățării intuitive (teoria insight-ului) a apărut în secolul nostru ca o reacție împotriva tendințelor asociaționist-behavioriste asupra învățării, îndreptându-se față de teoria lui Thorndike. A fost formulată de trei mari psihologi: Wolfgang Kohler, Max Wertheimer și Kurt Koffka și are la bază „teoria gestaltului”. Conform acesteia, fenomenele psihice nu sunt derivate din părți mai mici ci trebuie considerate ca întreguri structurale care s-ar derula în mod brusc și automat. Pornind de la această premisă apare teoria intuiției (insight-ului): învățarea constă în restructurarea bruscă a câmpului de experiențe descoperind astfel, răspunsul la o situație problemă.

Intuiția având sensul de iluminare intelectuală care se produce în mod brusc. R. Gagne considera că această teorie apare atunci când: „învățăm prin rezolvarea de probleme”. Învățarea prin insight (intuiție, iluminare) este «învățarea bazată pe înțelegerea spontană a conținuturilor fiind ilustrată de situația în care, cei în cauză, rezolvă foarte repede anumite probleme, fără ca ceva să indice prezența unor activități bazate pe încercări și erori ».

Anumite persoane rezolvă unele probleme aparent complicate într-un timp foarte scurt printr-o străfulgerare a minții fără ca să depună un efort deosebit. Oriecare dintre noi am fost puși în situația în care după ce am analizat și cântărit o problemă timp de câteva minute, soluția ne-a apărut dintr-o dată și printr-o iluminare bruscă.

Astfel, putem menționa că învățarea prin insight are câteva caracteristici: soluția unei probleme apare dintr-o dată, printr-o iluminare bruscă a situației fără să fie nevoie de realizarea unor încercări prealabile (în cazul rezolvării unei probleme, pot fi transferate în situații noi, diferite).

În procesul de formare profesională a specialiștilor de educație fizică și sport, pot apărea în permanență situații didactice care presupun rezolvarea unei multitudini de probleme specifice domeniului de pregătire; acestea pot fi simple, de rutină (ca aceea de definire a unor concepte studiate în baza unor tratate de specialitate) sau complexe (ca aceea a aflării cauzelor la unele probleme mai dificil de soluționat și care impun analize suplimentare). Atunci când ne referim la o problemă trebuie să luăm în considerare trei elemente:

- situația existentă;
- situația vizată;
- regulile.

Pentru ca o problemă să fie rezolvată trebuia ca, mai întâi, să fie înțeleasă și acest lucru presupune crearea unei reprezentări mentale a elementelor problemei. Astfel, Greeno (1977) consideră că este necesară respectarea a trei cerințe:

- *coerența* (presupune ca metoda luată în calcul să se potrivească pentru soluționarea problemei apărute, astfel încât în condițiile existenței unor elemente care nu se potrivesc, problema devine dificil de rezolvat);
- *corespondența* (existența unei strânse legături între reprezentarea interioară și materialul presupus de problemă; de exemplu modul în care se percepe o anumită informație în raport cu restul informației deja cunoscute despre o anumită situație);
- *legătura cu sistemul propriu de cunoștințe* (instrucțiunile de rezolvare a unei probleme trebuie să fie prezentate în termeni diferiți pentru studenții începători, mai novici sau pentru alții care au parcurs cel puțin un ciclul superior de învățământ, cu alte cuvinte vocabularul utilizat trebuie să fie științific, la un nivel adecvat).

O dată ce elementele problemei au fost stabilite, este necesar să se găsească un mod de a le reprezenta, mai schematizat, comparativ cu forma inițială, care să faciliteze manipularea lor.

Există mai multe moduri de schematizare: simbolurile; listele-enumerările; matricele; ierarhizările; graficele; desenele.

După înțelegerea problemei și reprezentarea sa în unul din modurile menționate mai sus, se pot schița în procesul învățării de către studenți, strategii în scopul găsirii soluției; acestea pot fi strategii de căutare întâmplătoare-aleatorie sau strategii de căutare euristică.

Strategiile de căutare aleatorie a soluțiilor la anumite probleme reprezintă modalități ineficiente de rezolvare a unor situații de fapt.

Newell A. și Simon H. (1972) afirmă că folosirea unor strategii euristice, este probabil un rezultat al existenței a ceea ce numesc spațiul problemei; acesta este format din totalitatea soluțiilor posibile deținute de către cel care rezolvă problema. Există mai multe strategii euristice [185]:

- *analiza finalului semnificativ* (problema este împărțită în elemente mai mici – subprobleme- care sunt apoi analizate prin identificarea finalului sau scopului fiecăruia și se inițiază procedeul prin care putem atinge respectivul final);
- *strategia simplificării planificate* (altfel spus, planning-ul, care constă în neluarea în considerare a unor aspecte ale problemei, în scopul de a deveni mai ușor de rezolvat; după ce a fost rezolvată forma simplificată a problemei se reintroduc însă toate aspectele omise în prima etapă);
- *cautarea inversă* (are drept fază inițială, rezultatul problemei);
- *insight-ul* - reprezintă un moment de inspirație, de iluminare, în care soluția unei probleme se impune conștiinței noastre [62]. Gestaliștii afirmă că elementele unei probleme, care par inițial fără nici o legătură, devin coerente și se realizează o bruscă reorganizare cognitivă.

În soluționarea creativă a problemelor un rol esențial îl are și relația dintre gândire – limbaj și pe care o vom prezenta în continuare prin intermediul a patru puncte de vedere distincte:

- limbajul determină gândirea;
- gândirea determină dezvoltarea limbajului (a comunicării);
- gândirea și limbajul sunt procese independente, ambele influențează însă dezvoltarea intelectuală;
- gândirea este vorbirea interioară (perspectiva behavioristă).

Primul punct de vedere este reprezentat de ipoteza relativității lingvistice a lui Worf, al doilea de perspectiva lui Piaget, al treilea de Vygotski, iar behaviorismul de Watson.

Worf (1956) afirmă că limbajul folosit de o persoană determină percepția lumii, și în consecință, gândirea ei.

Piaget (1986) afirma că limbajul este numai una dintre funcțiile sombolice (alții includ jocul simbolic și imageria) și susține că: „limbajul și gândirea sunt legate într-un ciclu genetic .. la o ultimă analiză, ambele depind de inteligență, care este anterioară limbajului și independentă de acesta”.

L.S. Vygotski (1962) consideră că trebuie luate în considerare două aspecte ale limbajului:

- instanța ce înregistrează și controlează gândurile persoanei (comunicarea interioară);
- modalitatea de transmitere a acestor gânduri celorlalți (comunicarea exterioară).

Perspectiva behavioristă asupra achiziționării limbajului derivă din binecunoscuta ipoteză „tabula rasa” (la naștere suntem ca o coală albă de hîrtie, nescrisă); nu există talent înăscut și întregul nostru comportament, inclusiv cel verbal, este învățat. Cel mai cunoscut reprezentant al acestui curent în psihologie este Skinner (1957). Acesta împarte ceea ce denumește conduita verbală în trei părți: nevoia de comunicare, dorința de comunicare și răspunsuri de tip ecou.

1.6. Concluzii la capitolul 1

1. Menționăm faptul că toate premisele și condițiile psihologice ale autoeducației, care confirmă caracteristicile generale ale acestei activități menite să valorifice la maxim potențialul fiecărui student (apreciat ca potențial subiect al propriei sale formări) sunt construite datorită educației de calitate realizată într-un mediu social și pedagogic adecvat (cu deschidere spre educația permanentă).

2. Se poate afirma că profesorul, ca factor de decizie, îndeplinește în mod explicit un rol de manager în cadrul procesului de instruire pe care trebuie să-l conducă dintr-o perspectivă sistemică, optimă și strategică. Deciziile sale, luate în acest sens, confirmă poziția sa de profesor – manager.

3. Profesorii trebuie să participe activ la procesul de autoevaluare, într-o manieră adecvată responsabilităților lor de creștere a standardelor și de îmbunătățire a eficienței și eficacității totale a programelor de studii. Totodată, managementul calității este o importantă operă umană care necesită inteligență, pricepere și cunoaștere, astfel încât demersul pentru calitate în instituțiile academice moderne începe cu schimbarea managementului, mai exact cu schimbarea mentalităților, respectiv a culturii instituționale.

4. Poziția cadrului didactic în fața problemelor pe care le ridică educația și instruirea în societatea postmodernă trebuie reorientată în acord cu cerințele prezentului și mai ales ale viitorului. Profesorul viitorului este chemat să-și redimensioneze continuu rolurile și ipostazele, manifestând un comportament deschis și o atitudine pozitivă, activizantă și reflexivă, promovând o învățare interactivă și stimulând potențialul creator al discipolilor săi. Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al studenților. Predarea, ca proces creativ, presupune ca profesorul să mediteze între student și lumea ce-l înconjoară. Ea devine simultan activitate de predare-învățare-evaluare, cu resurse formative superioare perfectibile permanent în sens strategic și operațional, cu promovarea dezvoltării metodelor moderne de soluționare a problemelor didactice, precum *insight-ul*.

Problema științifică importantă soluționată în domeniul cercetat rezidă în stabilirea rolului autoeducației privind pregătirea specialistului de educație fizică și sport. Totodată, modelul de autoeducație al studentului ne-a permis selectarea, organizarea, fundamentarea teoretică și experimentală a conținuturilor curriculare (flexibile, permeabile, dinamice și generatoare de strategii personalizate de autoinstruire) a cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv, fapt ce a condus la eficientizarea pregătirii specialistului de educație fizică și sport prin insight.

Scopul cercetării îl constituie eficientizarea pregătirii specialiștilor de educație fizică și sport, centrată pe autoeducație în vederea asimilării de cunoștințe, formării de capacități și atitudini intelectuale prin metodologia abordată (insight), formării unor priceperi, deprinderi, obișnuințe de studiu indispensabile continuării efortului de perfecționare și autoperfecționare permanentă.

Obiectivele cercetării:

1. Studiarea teoriei și practicii actuale cu privire la rolul autoeducației în pregătirea specialistului de educație fizică și sport. 2. Stabilirea și elaborarea conținutului curricular al cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, al îndrumarului și dicționarului sportiv. 3. Elaborarea modelului teoretic al autoeducației specialistului de educație fizică și sport. 4. Verificarea experimentală a utilizării insightingului, în cadrul procesului de autoeducație a specialiștilor din domeniu.

2. ELABORAREA CONȚINUTURILOR DE AUTOEDUCAȚIE ÎN CONTEXTUL FORMĂRII PERSONALITĂȚII PROFESORULUI

2.1. Metodele de cercetare

Îndeplinirea integrală a obiectivelor lucrării nu poate fi posibilă fără folosirea metodelor de cercetare științifică, de un real folos fiind atât metodele de cumulare a datelor, cele de prelucrare cât și cele de stocare a rezultatelor.

În analiza activității de perfecționare a pregătirii profesionale a studenților de la facultățile de educație fizică și sport, a condițiilor de formare a acestora, ne-am condus de concepțiile referitoare la activitatea profesional-pedagogică a profesorului, de activitatea profesională a profesorului de educație fizică, formarea priceperilor pedagogice și nivelurile lor [5, 89, 109, 141, 156, 157].

Obiectivele stabilite anterior au fost realizate în baza unui complex de metode de cercetare, și anume:

1. Analiza, sinteza și generalizarea datelor literaturii de specialitate.
2. Examinarea documentației de lucru (de planificare, de evidență, de evaluare și de totalizare) din cadrul programelor existente de studiu.
3. Chestionarea sociologică (anchetare, discuții).
4. Observația pedagogică.
5. Experimentul pedagogic.
6. Prelucrarea matematică a datelor statistice și prezentarea lor grafică.

Analiza, sinteza și generalizarea datelor literaturii de specialitate

Metoda studiului bibliografic a fost folosită pentru a crea posibilitatea documentării în ceea ce privește întreaga problematică a lucrării, de asemenea pentru a reuși o analiză de ansamblu asupra temei, am selecționat lucrările care tratează acest subiect, concretizate în 191 de titluri, din autori autohtoni și din străinătate, toate formând bibliografia selectivă a lucrării.

Baza abordărilor teoretice a lucrării date a constituit-o concepțiile despre: activitatea profesională, formarea priceperilor și deprinderilor la studenții facultăților de educație fizică și sport.

Analiza literaturii de specialitate s-a desfășurat pe parcursul a câtorva ani și cuprinde un spectru de științe, ce abordează probleme generale și particulare ale doctrinei docimologice ca știință care se ocupă cu studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilelor la diferiți examinatori, precum și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, și la identificarea mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității examinării

și evaluării, de asemenea problemele legate de pregătirea studenților de la educația fizică și sport pentru activitatea profesional-pedagogică.

Examinarea procesului de autoeducație prin utilizarea managementului comunicării, în general, și a studenților în particular, ne-a determinat să stabilim direcționalitatea concretă a tezei și care corespunde obiectivelor și imperativelor contemporane ale științei și practicii pedagogice. În rezultatul analizei teoretico-metodologice a procesului de autoeducație a cunoștințelor teoretice ale studenților prin insighting a fost determinată problema obiectivității examinării și evaluării din contextul activității didactice a profesorului, în calitate de component de bază în structura activităților pedagogice, ceea ce ne-a permis să stabilim obiectul și subiectul, ipoteza, scopul și sarcinile cercetării.

În procesul examinărilor teoretice a fost aplicată abordarea sistemică în vederea cercetării conținutului caracteristicilor de bază a obiectului și subiectului, ce ne-a permis să evidențiem categoriile, elementele de bază și derivatele lor pentru elaborarea atât a conceptului pedagogico-formativ pentru disciplina „Cultura comunicării”, a îndrumarului metodic și a principiului fundamental în examinarea procesului de autoeducație prin utilizarea managementului comunicării a studenților de la facultățile de profil, constituit din principiul măsurării obiective a justiției secvențelor educative și a componentelor procesului didactic. Elaborarea conținuturilor poate fi considerată un proces de gândire rațională, o clasificare a materialului didactic, o selectare a informațiilor recepționate prin intermediul analizatorilor sau existente în memorie din experiența pedagogică anterioară, care este exclusiv orientat spre constituirea conceptului de autoeducație după reguli precise. De asemenea, la elaborarea conținuturilor am ținut cont și de evaluarea eficienței subiecților în învățarea conceptelor și/ sau strategiilor didactice adoptate în acest sens.

Examinarea documentației de lucru din cadrul procesului de pregătire a studenților de la educația fizică

Analiza literaturii de specialitate și a materialelor la tema de teză, care examinează și cercetează problema perfecționării pregătirii profesionale a studenților nu se reflectă adecvat în lucrările unor autori în calitate de problemă independentă [103, 123, 137, 138, 140, 142, 146].

Problema dată, vizând metode și mijloace de comunicare managerială în procesul didactic, ne-a permis să stabilim că, în programele curriculare de studiu existente, nu se acordă atenția cuvenită aspectului autoeducației.

Chestionarea sociologică (anchetare, discuții)

La alcătuirea și efectuarea chestionării ne-am condus de recomandările metodice din domeniul cercetării sociologice propuse de mai mulți autori [133, 151, 153, 167].

Formarea materialului empiric la tema cercetării a fost realizată în baza chestionării, care a cuprins 287 de respondenți (dintre care 195 de studenți din anul IV, 35 de masteranzi și 57 de cadre didactice).

Materialele anchetei au fost completate cu informația obținută în procesul discuțiilor cu grupurile de respondenți și a altor specialiști din domeniul culturii fizice. În acest plan, discuțiile au fost constituite în conformitate cu recomandările propuse de specialiștii din domeniu [149, 152].

La alcătuirea și desfășurarea chestionărilor ne-am condus de recomandările metodice propuse de autorii: Б. А. Ашмарин, 1978 [41]; М. Епуран, 1990 [105] și alții.

În cadrul procesului de anchetare sociologică am elaborat și aplicat 3 feluri de chestionări, fiecare având o destinație specifică ([Anexele 1, 2 și 3](#)).

Obiectivele anchetelor au fost:

1. Pentru studenții anului I, aprecierea nivelului actual de conținut didactic din învățământul superior de educație fizică și sport în contextul disciplinei “Cultura comunicării”, aprecierea asupra utilizării tehnologiilor informaționale, determinarea nivelului existent de programare a materialului didactic, determinarea compartimentelor cele mai interesante pentru desfășurarea și aprofundarea cunoștințelor, necesitatea reformulării titlului și a componentelor de bază ale disciplinei menționate.

2. Pentru absolvenți ai U.S.E.F.S.-ului, determinarea interesului față de disciplina predată, evaluarea nivelului cunoștințelor obținute în urma disciplinei studiate, evaluarea tematicii de actualitate primordială în cadrul activității în domeniul educației fizice și sportului, necesitatea utilizării în cadrul conținuturilor practice a noilor metode de predare.

3. Pentru profesorii de la facultățile de profil, evaluarea tematicii a conținuturilor cuprinse în disciplina respectivă, determinarea metodelor de utilizare didactică în cadrul predării-evaluării, necesitatea utilizării tehnologiilor informaționale, necesitatea introducerii noilor compartimente manageriale didactice.

În cadrul anchetării pentru toate grupele de respondenți au fost incluse întrebări al căror subiect consta în posibilitatea eficientizării managementului comunicării, precum și a formării unui nou concept metodologic de utilizare în cadrul autoeducației, automotivării și autocreației.

Materialele anchetei au fost completate cu informații obținute în cadrul procesului de comunicare cu grupurile de respondenți și a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului.

Observațiile pedagogice

Observațiile pedagogice având un caracter de constatare s-au efectuat în scopul studierii

multilaterale a actualei probleme în practică. Aceste observații s-au desfășurat în trei etape, astfel:

1. În prima etapă, în perioada anului 2006-2007, s-au efectuat observațiile cu privire la elaborarea programelor curriculare de studiu, a cursurilor teoretice de „Cultura comunicării și limbajul sportiv” și „Managementul comunicării”, desfășurate cu studenții anului I din cadrul facultăților de specialitate din Republica Moldova, precum și la formele de evaluare a cunoștințelor teoretice și practice utilizate.

2. În anul de studii 2007-2008, am elaborat o nouă curriculă universitară și s-a efectuat predarea unui nou curs intitulat „Cultura comunicării și limbajul sportiv” introducând totodată, în procesul de autoeducație al studenților anului I de la Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău a variantei îndrumarului metodic „Eficientizarea managementului comunicării prin automotivare și autoevaluare”.

3. În anul de studii 2008-2009, am introdus în procesul de evaluare al studenților anului I de la Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău metode de automotivare și autoeducație prin promovarea insight - ului.

Observațiile date s-au desfășurat în trei etape:

În prima etapă s-au efectuat observațiile asupra conținuturilor disciplinei „Limbă și comunicare” din cadrul facultăților de specialitate din Republica Moldova în perioada anului de studiu 2006-2007 și a formelor de evaluare utilizate de profesorii ce predau această disciplină. La această etapă, observațiile pedagogice au fost supuse lucrului asupra conținuturilor didactice la disciplina „Limbă și comunicare” desfășurat cu studenții anului I, precum și formelor de evaluare a cunoștințelor teoretice și practice utilizate în vederea dobândirii cunoștințelor. Rezultatele observațiilor pedagogice ne-au permis să stabilim nivelul mai puțin eficient al acestui curs, conținutul și formele de evaluare a cunoștințelor dobândite de către studenți. Datele observațiilor se completeau și se concretizau prin conținuturi reflectate conform metodelor învechite de predare neluându-se în considerație tehnologiile noi de predare la disciplina respectivă. Informațiile obținute în cadrul observațiilor pedagogice din această etapă au contribuit la evidențierea dezavantajelor unui practic, precum și la concretizarea structurii viitorului îndrumar metodic în material de specialitate.

Această etapă s-a finalizat cu observațiile pedagogice asupra stabilirii conținuturilor didactice al disciplinei “Cultura comunicării și limbajul sportiv”. Rezultatele observațiilor au contribuit la formarea tabloului concret în ceea ce privește cunoștințele teoretice și practice necesare pentru nivelul de pregătire a studenților anului I în vederea realizării automotivației și autoeducației la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

În a doua etapă observațiile pedagogice s-au desfășurat în semestrele I și II ale anului de studiu 2007-2008 în cadrul procesului instructiv-educativ al noului Plan de studiu pentru studenții anului I din cadrul facultăților de educație fizică și sport. În cadrul acestei etape s-au efectuat: verificarea calitativă a noii programe universitare la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, verificarea conținutului, formei și a condițiilor de realizare a cursului teoretic și practic.

Rezultatele observațiilor ne-au permis să determinăm influența unui îndrumar metodic nou asupra nivelului de formare a cunoștințelor teoretice respective la studenți. În același timp, introducerea îndrumarului de eficientizare a cunoștințelor teoretice prin utilizarea automotivației și autoeducației sub formă metodică de insight-ing pentru aprecierea nivelului de formare a cunoștințelor teoretice respective a contribuit la evidențierea corelării directe între calitatea procesului instructiv-educational din cadrul cursului teoretic și asigurarea lui metodicostiințifică.

În paralel cu observațiile parțiale ale autorului asupra îndrumarului prin automotivare și autoeducație și eficientizare a cunoștințelor teoretice, se efectuau și observații ale unor profesori de la alte discipline asupra intuitivității și interoperabilității îndrumarului ce urma a fi introdus, respectiv cel de învățare a disciplinelor prin utilizarea insight-ingului și planing-ului.

Noile date obținute au completat informațiile acumulate în urma anchetării studenților, absolvenților și a profesorilor din facultățile de educație fizică și sport care au participat la acest experiment ([Anexele 1, 2 și 3](#)).

În etapa a doua observațiile pedagogice au fost desfășurate în cadrul procesului instructiv-educativ al disciplinei “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, din instituțiile superioare de profil care au participat la acest experiment. În aceste observații s-a constatat că introducerea îndrumarului de eficientizare a cunoștințelor teoretice și practice prin utilizarea autoeducației, fapt ce ne-a permis evaluarea obiectivă a nivelului cunoștințelor teoretice a studenților.

În etapa a treia, în anul de studiu 2008-2009 observațiile pedagogice au fost desfășurate în cadrul procesului de evaluare, verificare a cunoștințelor teoretice a studenților din semestrul I în cadrul facultăților de educație fizică și sport care au participat la acest experiment.

Având în vedere observațiile desprinse din ancheta utilizată în etapa a doua, observațiile unor profesori de la alte discipline de învățământ, precum și a observațiilor studenților asupra intuitivității și interoperabilității îndrumarului de eficientizare a cunoștințelor teoretice și practice, a apărut necesitatea introducerii a capitolelor legate de automotivație și autoevaluare ca metodă eficientă de pregătire a studenților de la facultățile de educație fizică și sport.

Datele obținute în această ultimă etapă ne-au permis să stabilim modelul final al

personalității autoeducată și comunicativă, precum și structura finală a îndrumarului metodic-științific “Eficientizarea managementului comunicării prin automotivare și autoevaluare”.

Nota de experți, rating și autoapreciere

În cercetările date s-a folosit „Notă de experți” în scopul aprecierii obiective a unor factori, care au contribuit la concretizarea și detalierea conținutului disciplinei universitare “Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

Pentru aprecierea obiectivă a celor prezentate în rândurile anterioare, atât la etapa experimentului pedagogic instructiv-educativ, cât și la cea practico-formativă, a fost aplicată nota de experți prezentată de către specialiștii de calificare înaltă. Nota de experți în toate cazurile este prezentată de către trei specialiști. În toate aprecierile a fost utilizată scala sistemului de 10 puncte : valoarea minimală 1 punct, valoarea maximă – 10 puncte.

Categoriile notelor pedagogice, care în rezultatul operațiilor de calcul (valorile medii de grupă) a obținut numărul întreg cu zecimi (sutimi), conform recomandărilor lui Б. А. Ашмарин [107] și alții, în procesul de interpretare și comparare a lor păstrează semnificația valorii numărului natural indiferent de mărimea zecimii (sutimii).

Ratingul a fost utilizat în scopul stabilirii particularităților structurale ale activității de cercetare, care au contribuit la elaborarea îndrumarului la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv” și a programului de utilizare a automotivării și autoeducației pentru evaluarea cunoștințelor teoretice și practice a studenților de la facultățile de profil. În acest plan, noi am elaborat și introdus în chestionare complexe speciale, un set de întrebări ([Anexele 1, 2 și 3](#)). Tuturor grupurilor de respondenți li s-a propus să evalueze necesitatea introducerii în sistemul de învățământ superior a unei evaluări obiective concretizată pe baza utilizării automotivării și autoevaluării care să ducă la elaborarea de cursuri eficiente și sisteme de evaluare adecvate.

Experimentul pedagogic

În baza datelor empirice ale cercetărilor a fost înaintată presupunerea particularităților că în acționarea adecvată ocazional, pedagogică asupra procesului instructiv-educativ a disciplinei de “Cultura comunicării și limbajul sportiv” vor apărea oportunități reale în ceea ce privește optimizarea nivelului de pregătire teoretică și practică a studenților și a formării unui sistem de evaluare obiectiv a cunoștințelor teoretice. S-a prevăzut că implementarea curriculei universitare de studiu pentru disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, a îndrumarului, precum și a Dicționarului terminologic sportiv, ne va permite să dirijăm cu scop determinat procesul de autoeducație a studenților și masteranzilor pentru viitoarea activitate docimologică.

Experimentul pedagogic s-a desfășurat în trei etape:

În prima etapă, preliminară, a fost stabilit programul de argumentare și de sistematizare a

cunoștințelor și priceperilor necesare studentului și masterandului care urmează cursul de “Cultura comunicării și limbajul sportiv”. Rezultatul cercetărilor sociologice, a observațiilor pedagogice, analizei teoretice, generalizării și sintezei, au permis să includem în „Planul de învățământ” al Universității de Stat de Educație Fizică și Sport a unei noi programe de studiu pentru studenții anului I și masterat la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, a îndrumarului și dicționarului în vederea formării la studenți și masteranzi a abilităților de autoeducație, automotivare și autoevaluare.

Etapa a doua a experimentului s-a axat în principal în verificarea eficacității îndrumarului și dicționarului pentru formarea capacităților de autoeducație și autoevaluare.

Optimizarea procesului instructiv-educativ de pregătire al studenților și masteranzilor s-a examinat prin prisma următoarelor aspecte:

1. Instructiv-formativ în baza formării cu scop determinat a cunoștințelor teoretice și practice ale cursului “Cultura comunicării și limbajul sportiv”. Nivelul inițial al indicilor de formare a cunoștințelor teoretice a grupei experimentale se compară cu indicii grupei martor.

2. Practico-formativ în baza utilizării insight-ingului ca strategie de auteducație a viitorilor profesori de educație fizică și sport și în același timp pentru a-și evalua obiectiv cunoștințele teoretice dobândite cu ajutorul îndrumarului, cursului nou elaborat și dicționarului, care au avut în acest context și caracter instructiv.

La etapa finală a experimentului a fost efectuată aprecierea eficacității îndrumarului și dicționarului elaborate. Rezultatele aprecierii au fost prelucrate prin metodele matematico-statistice și interpretate prin comparațiile analitice respective calitative obținute de către studenții și masteranzii grupelor experimentale și martor în pregătirea lor.

Prelucrarea matematică a datelor statistice și prezentarea lor grafică

Indicii rezultatelor au fost prelucrați în conformitate cu metodele statistico-matematice selectate corespunzător caracterului datelor experimentale și a sarcinilor cercetării prin stabilirea nivelului de verificare a diferenței dintre medii a indicilor grupelor experimentale și martor, în cadrul cărora s-au efectuat următoarele calcule:

$$1. \text{ media aritmetică } (\bar{x}): \quad \bar{x} = \frac{x_1 + x_2 + \dots + x_n}{n} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n} \quad (2.1)$$

$$2. \text{ abaterea standard } (\sigma): \quad \sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n}} = \sqrt{\frac{1}{n} \sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2} \quad (2.2)$$

$$3. \text{ amplitudinea standard a valorii medii (m): } m = \frac{\sigma}{\sqrt{n-1}} \quad (2.3)$$

$$4. \text{ coeficientul de variație (v): } v = \frac{\sigma}{\bar{x}} \times 100 \quad (2.4)$$

5. calcularea diferențelor între valorile medii a celor două unități după criteriul Student (t):

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{m^2_1 + m^2_2}} \quad (2.5)$$

2.2. Organizarea cercetării

Cercetările de bază s-au efectuat în cadrul Universității de Stat de Educație Fizică și Sport din Chișinău în anii de studii 2006 – 2009.

În cadrul primei etape, de cercetare preliminară (2006 – 2007) s-a efectuat o generalizare a materialului factologic, a programelor de învățământ ale disciplinei de “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, a modului de predare a cursului teoretic a acestei discipline, a sistemelor de evaluare a cunoștințelor teoretice și practice ale studenților și masteranzilor la această disciplină, a necesității introducerii în programa de studiu a unui îndrumar și dicționar terminologic.

Analiza literaturii pedagogice, metodice și de specialitate la tema de teză, ne-a permis să stabilim și să argumentăm laturile de bază ale conținutului activității de optimizare a pregătirii studenților și masteranzilor de la facultățile de educație fizică și sport, să stabilim necesitatea introducerea unui îndrumar, și să determinăm factorii de autoeducație.

Au fost studiate dificultățile cu care se confruntă profesorii și studenții în procesul de predare a cunoștințelor teoretice și practice, a evaluării obiective a acestor cunoștințe, a fost analizat modul de predare a cunoștințelor teoretice și sistemul de eficientizare utilizat pentru evaluarea cunoștințelor teoretice și practice, s-au stabilit parametrii de bază și criteriile de apreciere ale acestei activități.

Etapa a doua, experimental-formativă (2007-2008). În scopul adoptării procesului instructiv-educativ și de optimizare a sistemului de predare a cunoștințelor teoretice și practice la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv” a fost introdusă prima variantă a cursului și dicționarului terminologic sportiv pentru pregătirea studenților și masteranzilor instituțiilor superioare de cultură fizică prin metoda utilizării insight-ingului. La această etapă a fost stabilit, prin intermediul dicționarului introdus, respectiv a factorilor de autoeducație nivelul de cunoștințe teoretice și practice al studenților și masteranzilor în urma utilizării îndrumarului prin metoda analizei calității rezultatelor obținute de studenții grupei de experiment în comparație cu

studenții din grupa martor care au folosit metodele de predare (cursul teoretic predate verbal) și evaluare (examen teoretic) tradiționale.

În cadrul etapei a treia, de finalizare (2008-2009) au fost sistematizate și prelucrate datele experimentului pedagogic. În mod concret, a fost efectuată aprecierea elaborării unui îndrumar și dicționar terminologic sportiv, al noului curs elaborat și intitulat “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, de asemenea s-a apreciat funcționalitatea operabilității factorilor de eficientizare a pregătirii studenților prin utilizarea insight-ului.

Rezultatele aprecierii au fost prelucrate prin metodele matematico-statistice și interpretate prin comparațiile analitice respective vizând nivelurile calitative obținute de către studenții grupelor experimentale și martor în pregătirea lor.

Ca urmare a rezultatelor bune obținute în urma acestor cercetări au fost implementate în procesul instructiv-educativ al disciplinei “Cultura comunicării și limbajul sportiv”, din Universitatea de Stat de Educație Fizică și Sport, cursul universitar, îndrumarul și dicționarul propus de noi, având în structura sa introdus programul eficientizat al pregătirii teoretice și practice a studenților instituțiilor superioare de cultură fizică prin utilizarea insight-ului și a strategiilor euristice de soluționare a problemelor didactice.

2.3. Necesitatea elaborării conținutului cursului experimental „Cultura comunicării și limbajul sportiv” și îndrumarului „Autoevaluarea, autoeducarea și automotivarea”

Principiile elaborării cursului și îndrumarului sunt evidențiate în literatura de specialitate de către autorii: J. Piaget [71, 72]; C. Cucoș [25]. Astfel, conținutul existent la disciplina „Cultura comunicării” pentru anii de studiu I, prin existența factorilor: în vederea stabilirii îndeplinirii obiectivelor, precum și a metodelor de evaluare a cunoștințelor obținute de către studenți.

Cele menționate anterior au fost precedate de organizarea și desfășurarea unei anchete pe bază de chestionar (Tabelul 2.1), având ca scop obținerea informațiilor referitoare la necesitatea introducerii noului îndrumar, realizat cu utilizarea insight - ului. Chestionarele au fost repartizate profesorilor din învățământul superior de educație fizică din Chișinău, studenților anului I și masteranzilor care au în planul de învățământ disciplina de studiu „Cultura comunicării”.

Chestionarele au fost completate în număr de 287, dintre care au fost chestionați: 195 de studenți, 35 de masteranzi și 57 de cadre didactice ([Anexele 1, 2, și 3](#)).

Analizând răspunsurile obținute la întrebările din chestionarul adresat profesorilor am obținut informații importante legate de necesitatea introducerii noului îndrumar cu utilizarea eficientă a insight- ului, întrucât acest concept reprezintă un moment de inspirație, de iluminare în rezolvarea creativă a problemelor sub condiția existenței soluției la problema dată, impusă

conștiinței subiectului, ceea ce denotă că, elementele unei probleme, care par inițial fără nici o legătură, devin coerente realindu-se astfel o bruscă reorganizare cognitivă.

Tabelul 2.1. Chestionarul privind experimentul inițial formativ (în %)

Nr. crt.	Întrebări	Studenți n=195	Masteranzi n=35	Profesori n=57
1	2	3	4	6
1	Cunoașteți termenul de automotivare? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	15 53 32	23 31 46	62 20 18
2	Cum faceți față eșecului sau succesului în procesul de învățământ? Considerați că automotivarea poate avea un rol eficient în cadrul acestuia? A) Prin automotivare B) Nu știu C) Da, total	19 34 47	22 39 39	42 10 48
3	Autoeducația vă poate schimba comportamentul ? A) Da B) Nu C) Nu știu	27 51 22	33 47 23	70 12 18
4	Cunoașteți care sunt funcțiile și obiectivele autoeducației ? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	10 65 25	15 56 29	53 27 20
5	Influența externă poate constitui un indicator substanțial pentru dezvoltarea atitudinii de automotivare? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	32 37 21	35 24 41	51 19 30
6	Autoevaluarea pozitivă depinde de autoeficacitatea înaltă? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	25 41 34	28 43 29	67 13 20
7	Cunoașteți termenul de autoeducație? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	17 70 13	19 65 16	36 53 11
8	Autoeducația poate constitui o dimensiune eficientă a personalității individuale? A) Da B) Nu C) Nu știu	38 33 29	40 28 32	63 12 25

1	2	3	4	5
9	Autoeducația vă poate facilita deschiderea către lumea valorilor, normelor și simbolurilor? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	27 39 34	40 21 39	63 11 26
10	Cunoașteți termenul de insight? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	4 81 15	5 79 16	27 57 16
11	Considerați că există vreo legătură între tipul de limbaj folosit de o persoană și gândirea intelectuală a acestuia? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	37 25 38	39 21 40	59 18 23
12	Cunoașteți esența și structura comunicării manageriale eficiente? A) Da B) Nu C) Nu știu	29 34 27	38 26 26	67 17 16
13	Este importantă cunoașterea și practicarea unei comunicări manageriale eficiente? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	46 19 35	50 17 33	78 12 10
14	Considerați necesară implementarea unui îndrumar metodico-științific care să cuprindă managementul autoevaluării, automotivării și autoeducației? A) Da B) Nu C) Nu știu	57 18 25	62 16 22	71 10 19
15	Considerați importantă comunicarea electronică pentru dezvoltarea personalității individuale? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns	60 11 29	65 7 28	81 5 14
16.	Considerați necesară implementarea în procesul de învățământ al unui nou curs universitar la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”? A) Da B) Nu C) Nu știu	67 17 16	52 23 25	69 10 21

Răspunzând la întrebarea „Cunoașteți termenul de automotivare?” (Figura 2.1), 15% dintre studenții respondenți au afirmat pozitiv despre cunoașterea automotivării, 23% dintre aceștia au considerat greu de răspuns la această întrebare, în timp ce 53% au răspuns negativ.

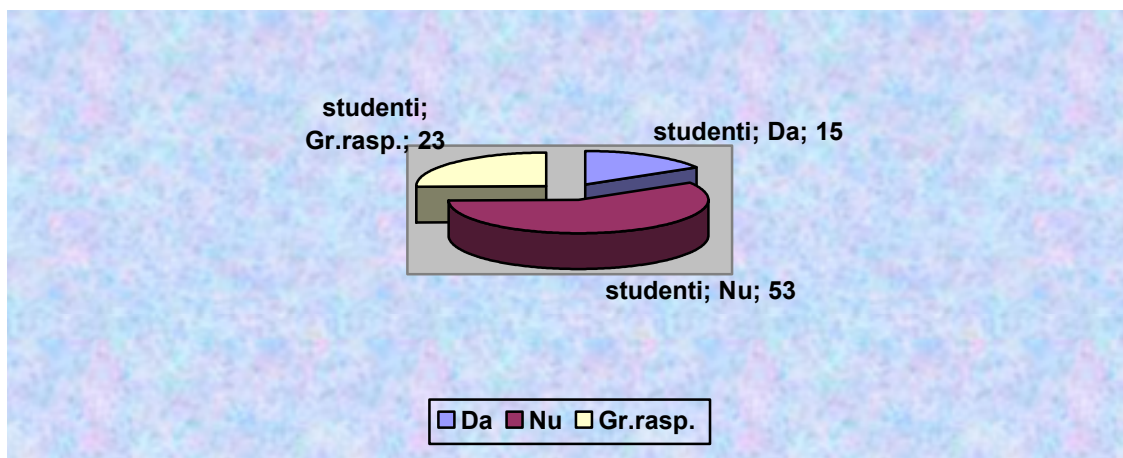


Fig.2.1. Răspunsurile studenților la întrebarea 1 din Tabelul 2.1

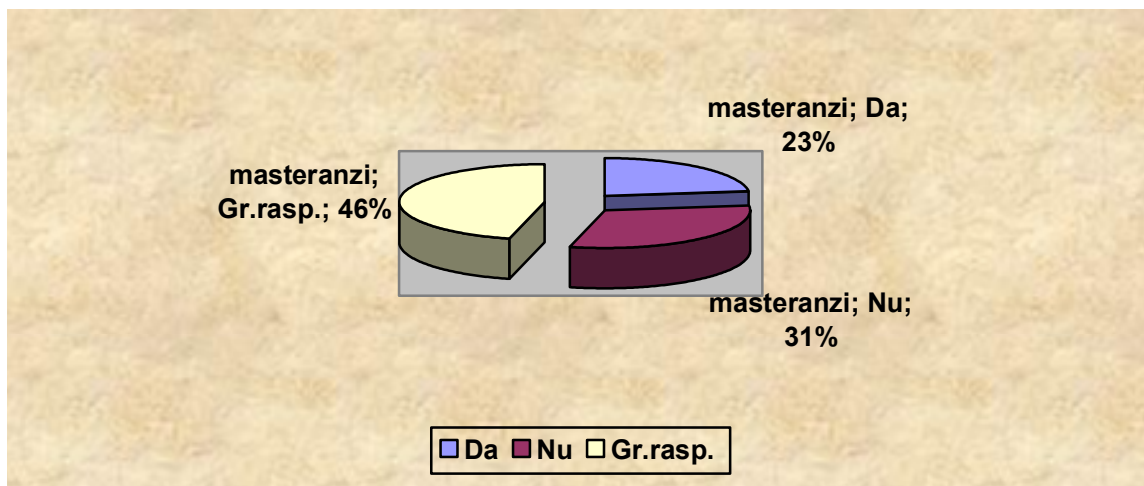


Fig.2.2. Răspunsurile masteranzilor la întrebarea 1 din Tabelul 2.1

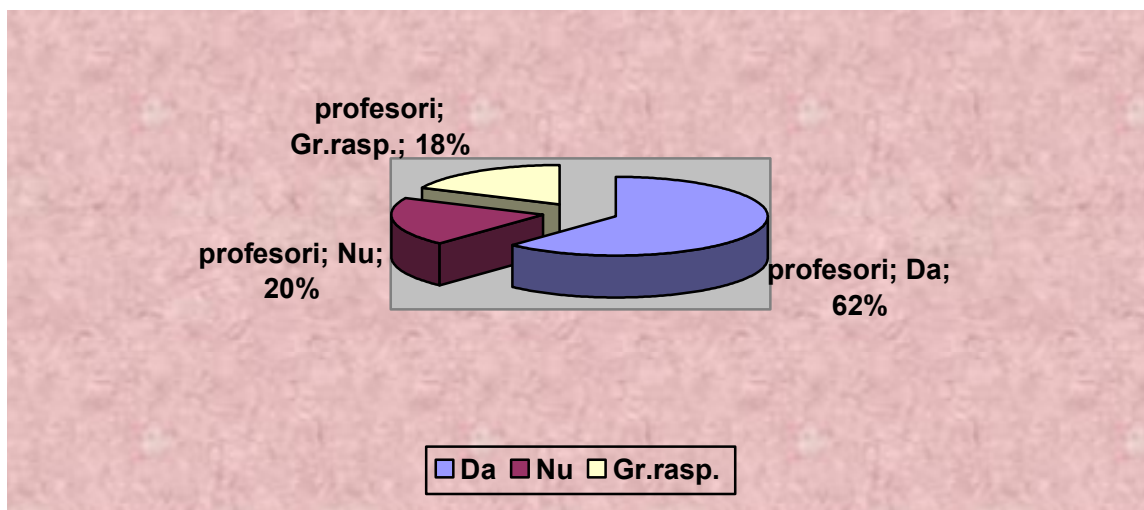


Fig.2.3. Răspunsurile profesorilor la întrebarea 1 din Tabelul 2.1

Cu privire la răspunsurile celor chestionați la întrebarea „Cum faceți față eșecului sau succesului în procesul de învățământ? Considerați că automotivarea poate avea un rol eficient în cadrul acestuia?” (Figura 2.4), studenții într-un procent de 47% au considerat în totalitate pozitiv că automotivarea poate avea un rol eficient în procesul de învățământ, 34% nu au știut să răspundă la această întrebare, iar 19% au precizat că prin automotivare.

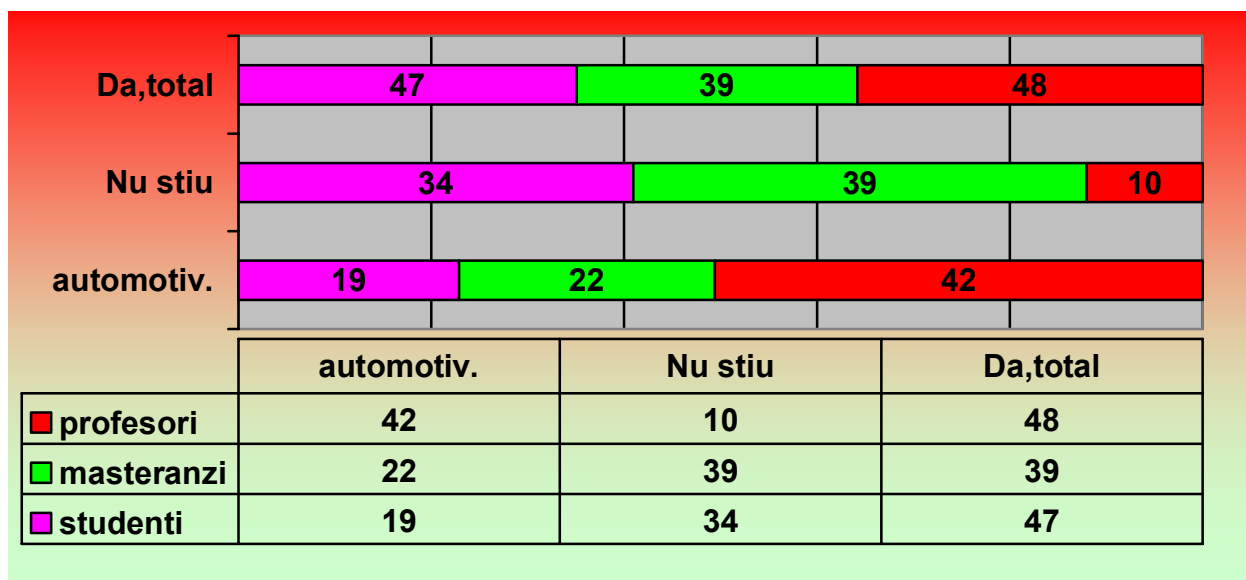


Fig.2.4. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 2 din Tabelul 2.1

Masteranzii au răspuns cu Da, total în procent de 39%, cu 22% prin automotivare, în timp ce tot cu un procent de 39% nu au reușit să dea un răspuns elocvent. Profesorii însă, au considerat că automotivarea este esențială, înregistrând un procentaj de 42%, 48% au răspuns afirmativ și numai 10% dintre aceștia nu s-au decis asupra răspunsului corespunzător.

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Autoeducația vă poate schimba comportamentul?” (Figura 2.5) cei chestionați au înregistrat următoarele procente: 67% dintre profesori au considerat pozitiv că autoeducația poate schimba comportamentul indivizilor, 12% au răspuns negativ, iar 18% n-au știut să dea un răspuns elocvent; masteranzii au răspuns negativ în procent de 47%, afirmativ în procent de 33% și 23% nu au știut să răspundă la această întrebare. Dintre studenți 51% au răspuns negativ, 27% afirmativ și 22% n-au știut să răspundă.

Cu privire la întrebarea Cunoașteți care sunt funcțiile și obiectivele autoeducației? (Figura 2.6) respondenții au înregistrat următorul procentaj: profesorii au răspuns afirmativ în procent de 53%, negativ 27% și 20% au considerat greu de răspuns. Masteranzii n-au știut care sunt funcțiile și obiectivele autoeducației în procent de 56%, 29% au considerat greu de răspuns la această întrebare, în timp ce doar 15% au reușit să enumere și să definească o serie dintre aceste funcții și obiective. Studenții au înregistrat un procent și mai mare a răspunsurilor negative

(65%), 25% au afirmat că este greu de răspuns la această întrebare, și numai 10% au răspuns cu da.

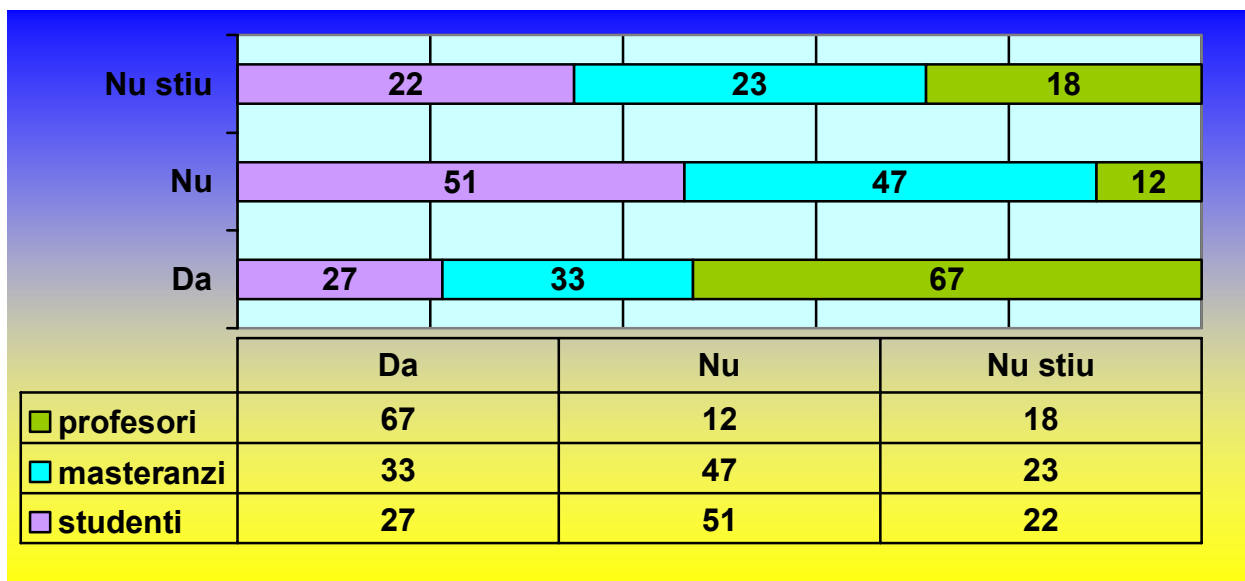


Fig.2.5. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 3 din Tabelul 2.1

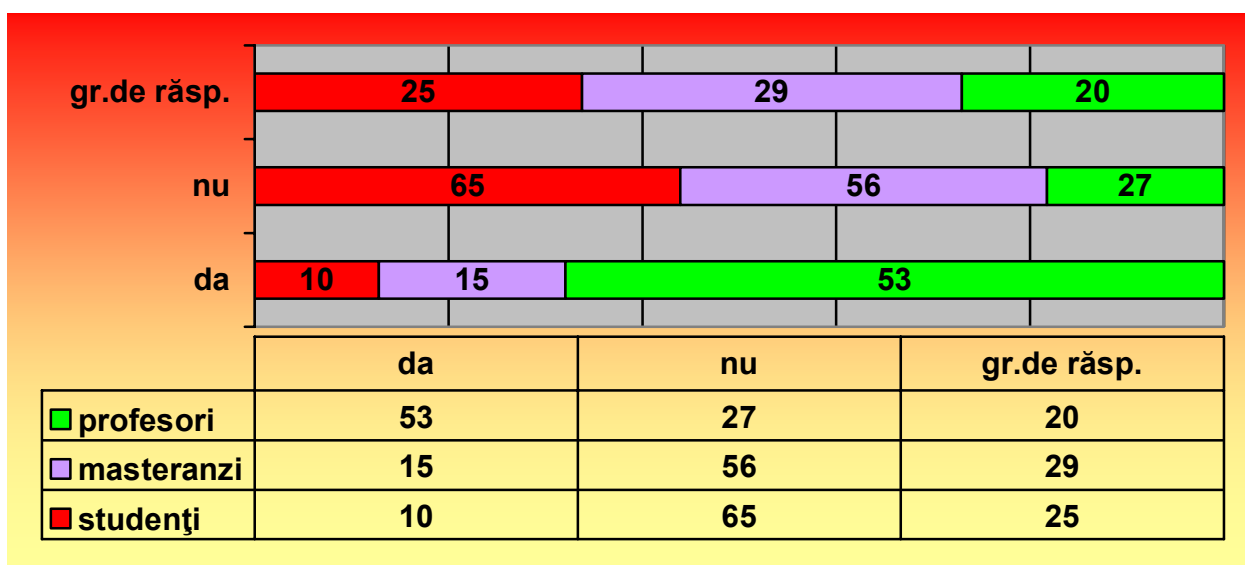


Fig.2.6. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 4 din Tabelul 2.1

Referitor la întrebarea „Influența externă poate constitui un indicator substanțial pentru dezvoltarea atitudinii de automotivare?” (Figura 2.7) profesorii au răspuns afirmativ în procent de 51%, negativ 19%, iar 30% dintre aceștia au considerat greu de răspuns. Masteranzii chestionați au răspuns afirmativ în procent de 35%, negativ 24%, iar 41% au considerat greu de răspuns. Dintre studenții chestionați 32% au răspuns afirmativ, 37% negativ și 21% cu greu de răspuns.

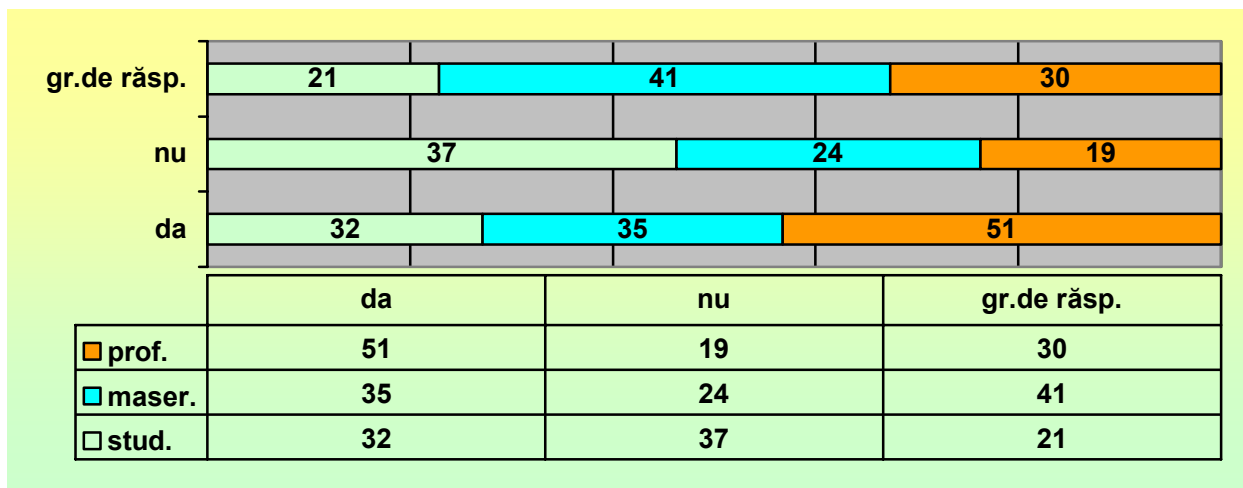


Fig.2.7. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 5 din Tabelul 2.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Autoevaluarea pozitivă depinde de autoeficacitatea înaltă?” (Figura 2.8) 67% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 13% negativ, iar 20% cu greu de răspuns. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 43%, afirmativ în procent de 28%, și 29% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Dintre studenții chestionați 25% au răspuns afirmativ, 41% negativ și 34% cu greu de răspuns.

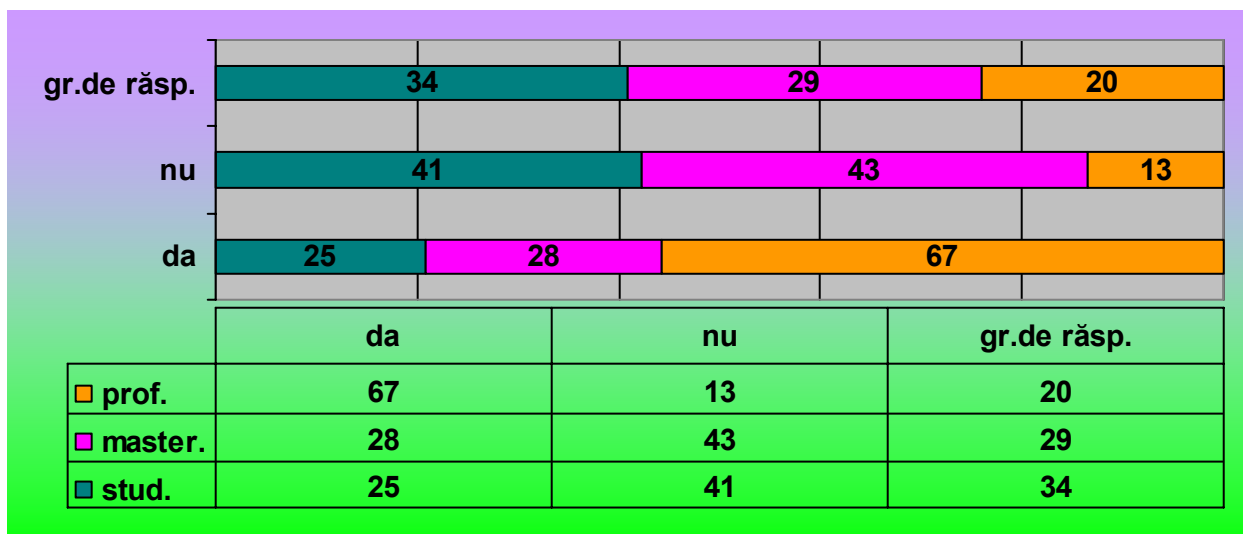


Fig.2.8. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 6 din Tabelul 2.1

Referitor la întrebarea „Cunoașteți termenul de auteducație?” (Figura 2.9) cei chestionați au răspuns afirmativ în procent de 36%, 53% negativ, iar 11% cu greu de răspuns. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 19%, afirmativ în procent de 65%, și 16% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Dintre studenții chestionați 17% au răspuns afirmativ, 70% negativ și 13% cu greu de răspuns.

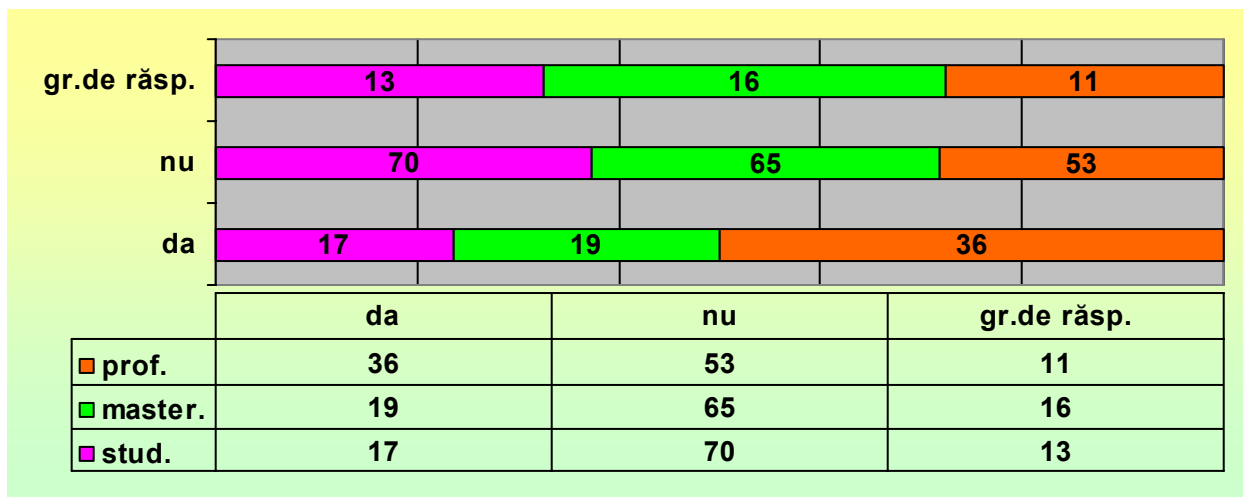


Fig.2.9. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 7 din Tabelul 2.1

Cu privire la întrebarea „Autoeducația poate constitui o dimensiune eficientă a personalității individuale?” (Figura 2.10) respondenții au înregistrat următorul procentaj: profesorii au răspuns afirmativ în procent de 63%, negativ 12% și 25% n-au răspuns la această întrebare. Masteranzii n-au știut să răspundă în procent de 32%, au răspuns negativ în procent de 28%, iar 40% au considerat autoeducația o dimensiune eficientă a personalității individuale. Studenții au înregistrat un procent și mai mare a răspunsurilor negative (33%), 29% n-au răspuns la această întrebare, iar 38% au răspuns afirmativ.

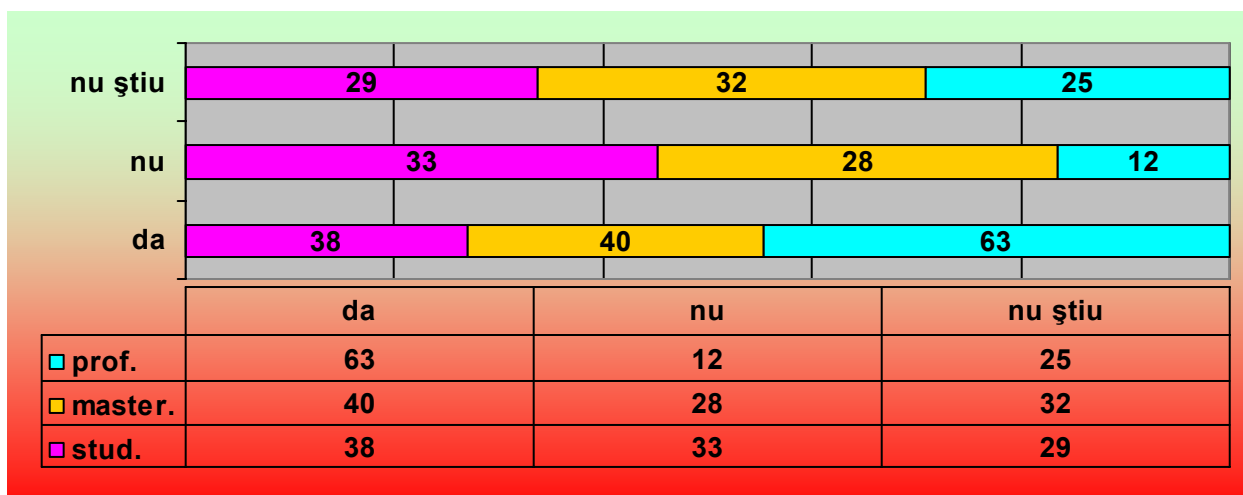


Fig.2.10. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 8 din Tabelul 2.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Autoeducația vă poate facilita deschiderea către lumea valorilor, normelor și simbolurilor?” (Figura 2.11) 63% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 11% negativ, iar 26% cu greu de răspuns. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 40%, afirmativ în procent de 40%, și 39% au considerat greu de răspuns la această

întrebare. Dintre studenții chestionați 27% au răspuns afirmativ, 39% negativ și 34% cu greu de răspuns.

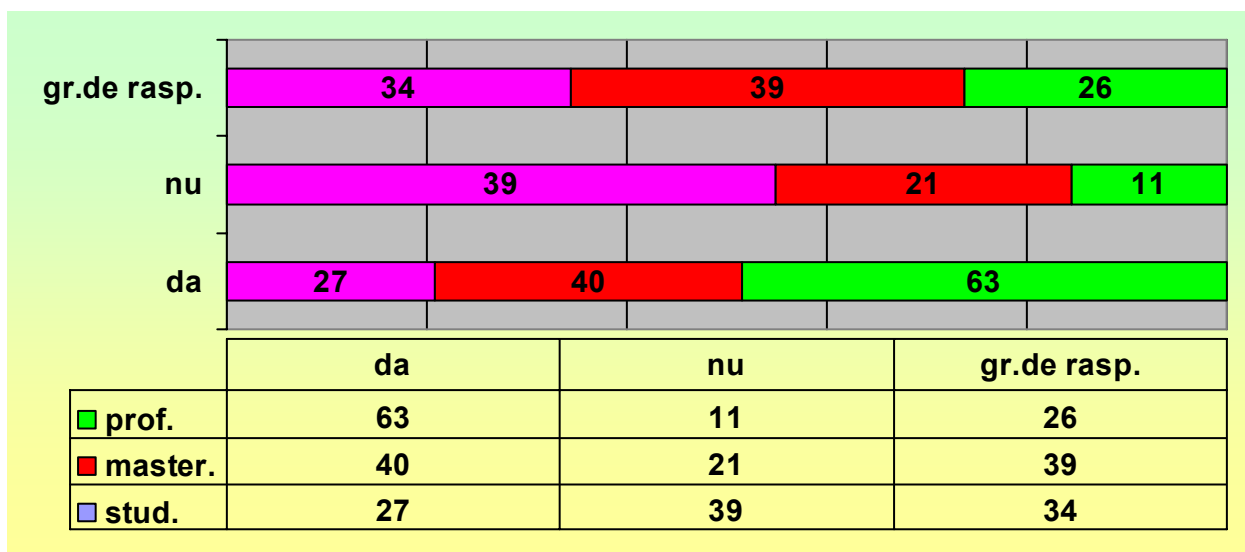


Fig.2.11. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 9 din Tabelul 2.1

Referitor la întrebarea „Cunoașteți termenul de insight?” (Figura 2.12) 27% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 57% negativ, iar 16% cu greu de răspuns. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 79%, afirmativ în procent de 5%, și 16% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Dintre studenții chestionați 4% au răspuns afirmativ, 81% negativ și 15% cu greu de răspuns.

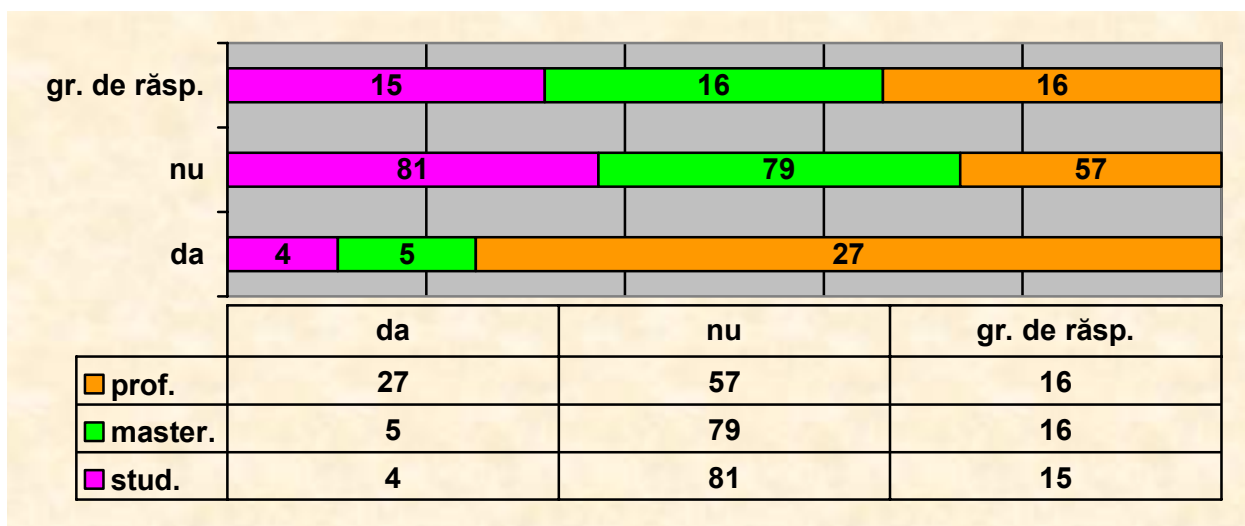


Fig.2.12. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 10 din Tabelul 2.1

Cu privire la întrebarea „Considerați că există vreo legătură între tipul de limbaj folosit de o persoană și gândirea intelectuală a acestuia?” (Figura 2.13) respondenții au înregistrat următorul procentaj: profesorii au răspuns afirmativ în procent de 59%, negativ 18% și 23% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 41%, afirmativ

în procent de 39%, iar 20% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Studenții au înregistrat următorul procentaj: afirmativ 37%, negativ 25%, iar 38% au precizat că este greu de răspuns la această întrebare.

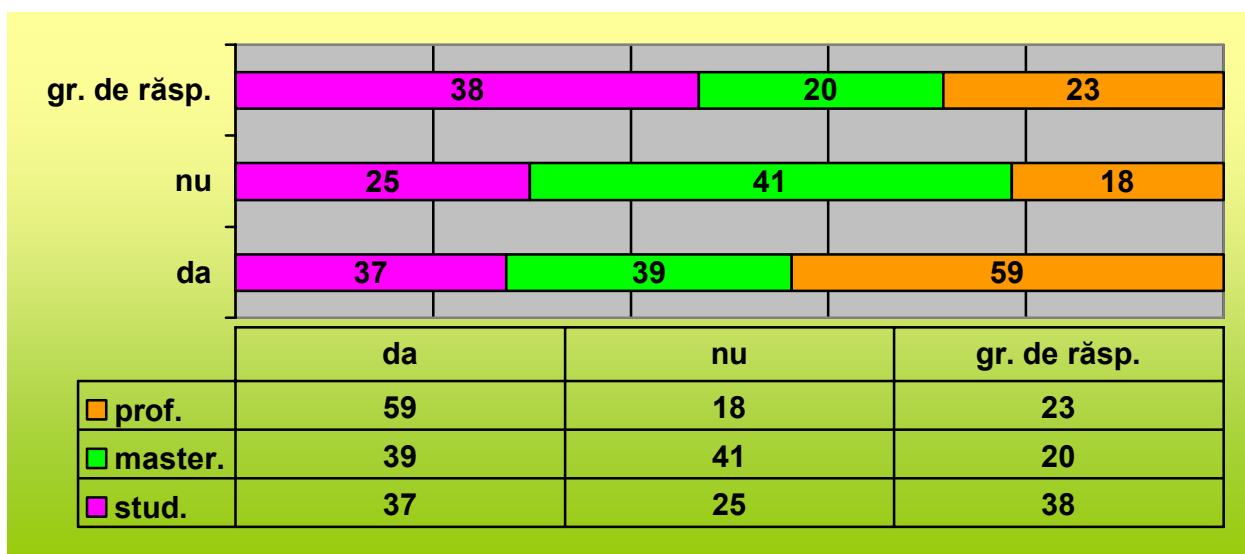


Fig.2.13. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 11 din Tabelul 2.1

Referitor la întrebarea „Cunoașteți esența și structura comunicării manageriale eficiente?” (Figura 2.14) 67% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 17% negativ, iar 16% n-au știut să răspundă la această întrebare. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 26%, afirmativ în procent de 38%, și 26% n-au știut să răspundă. Dintre studenții chestionați 29% au răspuns afirmativ, 34% negativ și 27% n-au știut să răspundă.

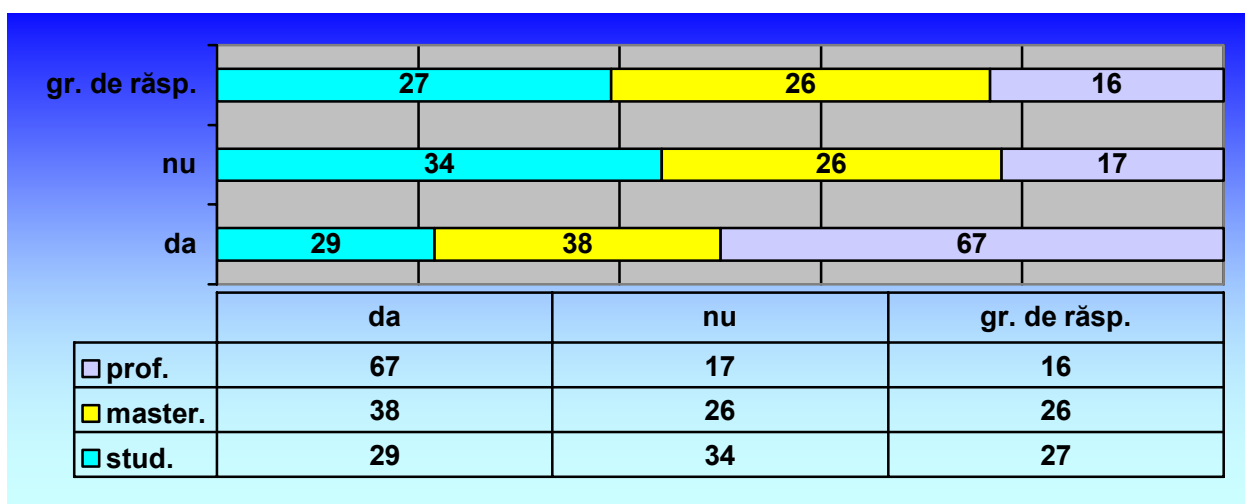


Fig.2.14. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 12 din Tabelul 2.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Este importantă cunoașterea și practicarea unei comunicări manageriale eficiente?” (Figura 2.15) 78% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 12% negativ, iar 10% cu greu de răspuns. Masteranzii au răspuns negativ în procent de

17%, afirmativ în procent de 50%, și 33% au considerat greu de răspuns la această întrebare. Dintre studenții chestionați 46% au răspuns afirmativ, 19% negativ și 35% cu greu de răspuns.

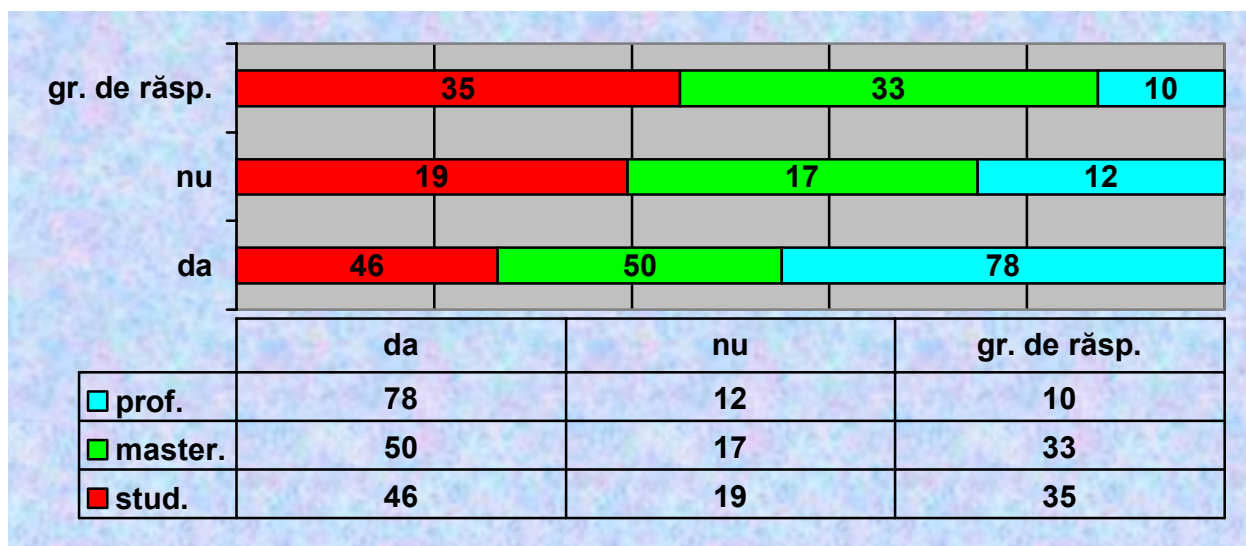


Fig.2.15. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 13 din Tabelul 2.1

Cu privire la întrebarea „Considerați necesară implementarea unui îndrumar metodic – științific care să cuprindă managementul autoevaluării, automotivării și autoeducației?” (Figura 2.16) 71% dintre profesorii chestionați au răspuns afirmativ, 10% negativ, iar 19% nu au reușit să răspundă la această întrebare. Masteranzii au răspuns negativ în procent de 16%, afirmativ în procent de 62%, și 22% nu au știut să răspundă. Dintre studenții chestionați 57% au răspuns afirmativ, 18% negativ și 25% nu au știut să răspundă.

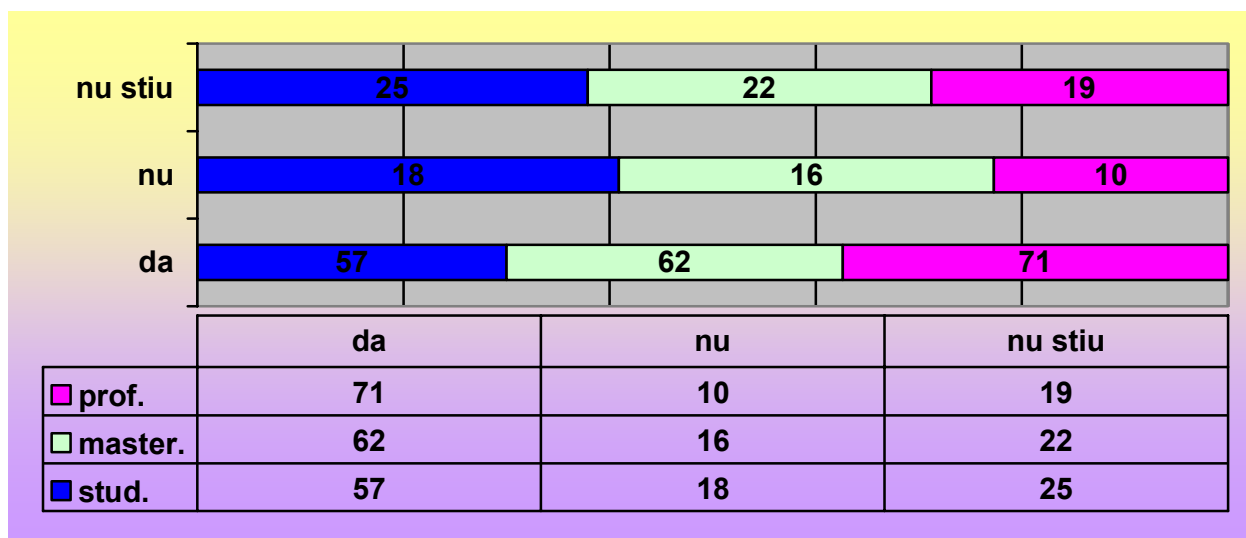


Fig.2.16. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 14 din Tabelul 2.1

Referitor la întrebarea „Considerați importantă comunicarea electronică pentru dezvoltarea personalității individuale?” (Figura 2.17) cei chestionați au înregistrat următorul procentaj: 81% dintre profesori au considerat că prin comunicarea electronică se poate contribui la dezvoltarea

personalității individuale, 5% au negat acest fapt, iar 14% au ezitat să răspundă. Masteranzii în procent de 65% de asemenea au afirmat că este eficientă comunicarea electronică pentru personalitatea individuală, 7% au negat, iar 28% nu au știut să răspundă. Dintre studenți 60% au afirmat eficacitatea comunicării electronice, 11% nu, iar 29 nu au știut să răspundă.

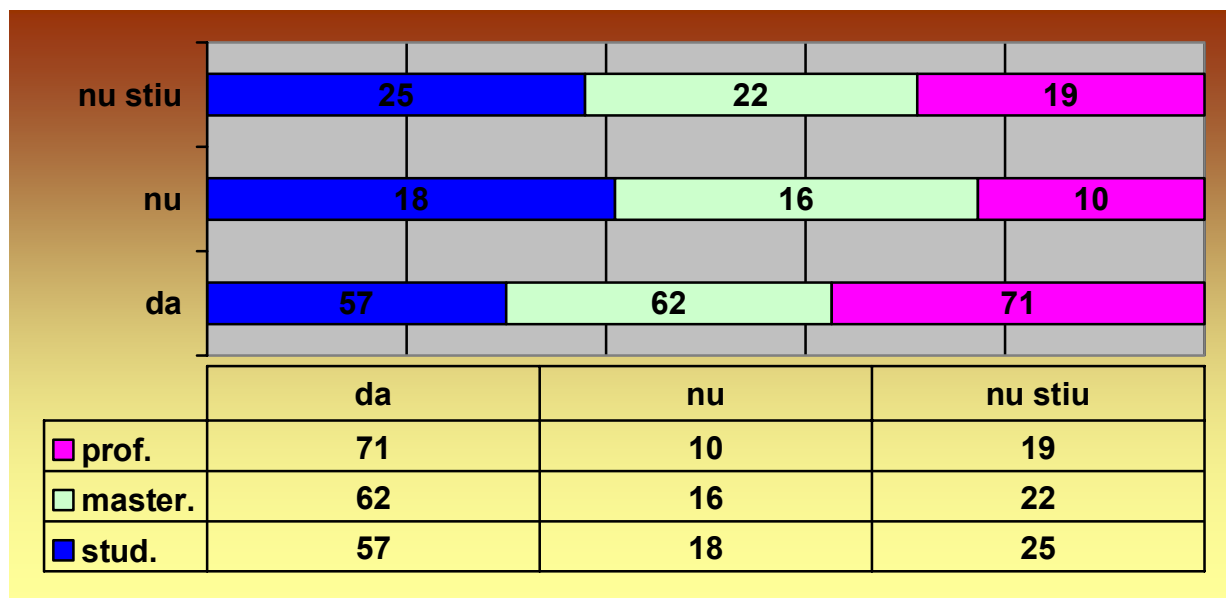


Fig. 2.17. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 14 din Tabelul 2.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Considerați necesară implementarea în procesul de învățământ al unui nou curs universitar la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”? (Figura 2.18), profesorii au dat răspunsuri pozitive într-un procent de 69%, studenții într-un procent de 67%, iar masteranzii au înregistrat valori pozitive în procent de 52%. Răspunsurile negative ale categoriilor de respondenți au atins următoarele valori procentuale: 17% (studentii), 23% (masteranzii) și 10% dintre profesori nu consideră necesară schimbarea conținutului cursului la disciplina “Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

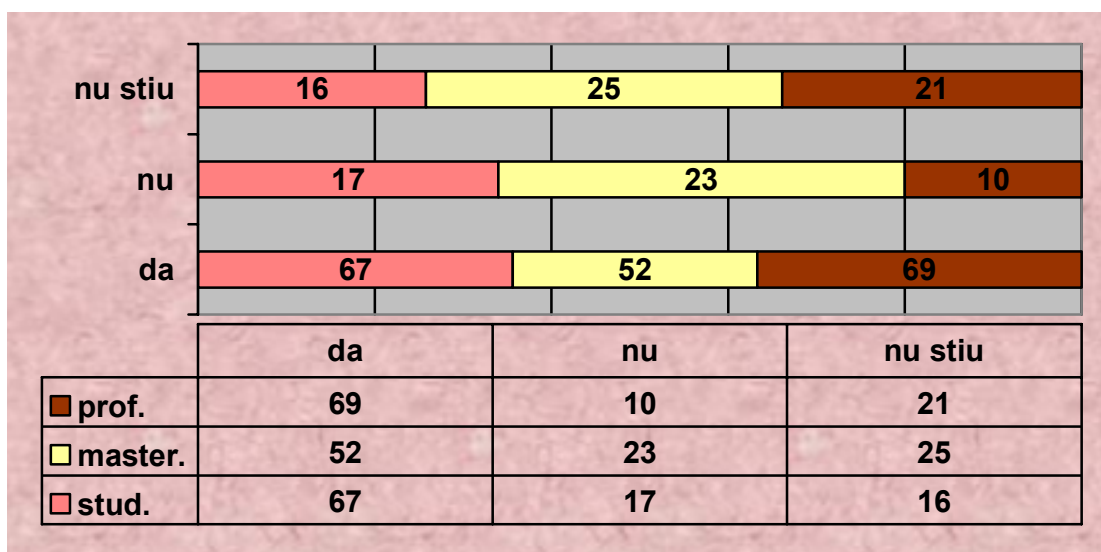


Fig. 2.18. Răspunsurile celor chestionați la întrebarea 16 din Tabelul 2.1

Ca urmare a analizei literaturii de specialitate, a opiniei specialiștilor și a rezultatelor chestionarelor efectuate la nivelul grupei experimentale, a fost elaborat un nou îndrumar experimental, respectiv cel de „Autoevaluare, automotivare, autoeducare” care are la bază conținuturile calitative cercetate, precum și conținuturile teoretice și practice ale disciplinei de profil, studiate pe parcursul anului de studii I.

În Tabelul 2.2 este prezentată tematica și repartizarea orientativă a orelor curriculare pentru îndrumarul nou elaborat în formă intensivă (în format electronic), iar în Tabelul 2.3 conținutul cursului la disciplina de studiu “Cultura comunicării și limbajul sportiv” ambele fiind orientate în direcția îmbunătățirii procesului de predare-învățare-evaluare.

Tabelul 2.2 Tematica și repartizarea orientativă a conținuturilor obiectivelor calitative de automotivare, autoeducare și autoevaluare

Nr.crt.	TEMATICA
1	Capitolul I. ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT PRIVIND DEZVOLTAREA ACADEMICĂ ȘI CALITATEA DE STUDIU ❖ Introducere ❖ Funcțiile sistemului de învățământ superior de profil ❖ Strategia dezvoltării învățământului superior de cultură fizică din Moldova ❖ Priorități ale politicii educaționale manageriale ❖ Introducerea unor taxe diferențiate de studii
2	Capitolul II. AUTOEVALUAREA ❖ Beneficiile autoevaluării și asigurării calității ❖ Scopul autoevaluării și asigurării calității - Concluzie intermediară ❖ Implicarea studenților ❖ Implicarea masteranzilor ❖ Managementul autoevaluării ❖ Cadrul de autoevaluare - Colectarea datelor ❖ Rezultate și reflecții în autoevaluare ❖ Definirea obiectivelor de eficientizare ❖ Specificarea acțiunilor pentru realizarea eficientizării ❖ Monitorizarea eficientizărilor
3	Capitolul III. AUTOEVALUAREA ❖ Rezumatul cerințelor ❖ Cadrul pentru desfășurarea autoevaluării ❖ Listă de verificare pentru pregătirea procesului de autoevaluare
4	CAPITOLUL IV. CADRUL DE AUTOEVALUARE - PRIVIND RAPORTUL DE AUTOEVALUARE ❖ Formă și conținut ❖ Pregătirea și planificarea autoevaluării ❖ Desfășurarea autoevaluării ❖ Finalizarea autoevaluării ❖ Scrierea raportului de autoevaluare ❖ Introducerea unui rezumat ❖ Implicarea tuturor factorilor interesați

	❖ Colectarea informațiilor
	❖ Includerea punctelor de vedere ale studenților
	❖ Finalizarea raportului de autoevaluare
	❖ Raportul de autoevaluare și cu Planul de îmbunătățire. Consecințele lor
5	CAPITOLUL V. AUTOEDUCAȚIA
	❖ Educația contemporană – problemă globală a omenirii
	❖ Autoeducația – noțiuni generale
	❖ Caracteristicile și componentele principale ale autoeducației
	❖ Structura acțiunii de autoeducație
	❖ Funcțiile și obiectivele autoeducației
	❖ Factorii autoeducației
	❖ Metodologia autoeducației
6	CAPITOLUL VI. AUTOMOTIVAREA
	❖ Cauze ale automotivării
	❖ Tehnici de automotivare

Tabelul 2.3 Tematica și repartizarea orientativă a conținuturilor obiectivelor cursului “Cultura comunicării și limbajul sportiv”

Nr.crt.	Tematica cursului nou elaborat “Cultura comunicării și limbajul sportiv”
1.	Obiectul de studiu al culturii comunicării
2.	Tipurile de comunicare
3.	Stilul individual al comunicării
4.	Automotivarea cauze și tehnici în comunicare
5.	Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale
6.	Individualizarea comunicării și calitatea ei
7.	Aspecte psihologice ale comunicării
8.	Factorii sociali ai comunicării
9.	Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice
10.	Autoevaluarea în comunicare

Elaborarea noului îndrumar și a cursului universitar s-au realizat cu luarea în considerație ca scop principal al acestuia, modalitatea de conturare a unei probleme pentru clarificarea obiectivelor pe care le implică. Este o metodă eficientă în etapa de stabilire a obiectivelor din cadrul procesului de soluționare creativă a problemelor (Figura 2.19).

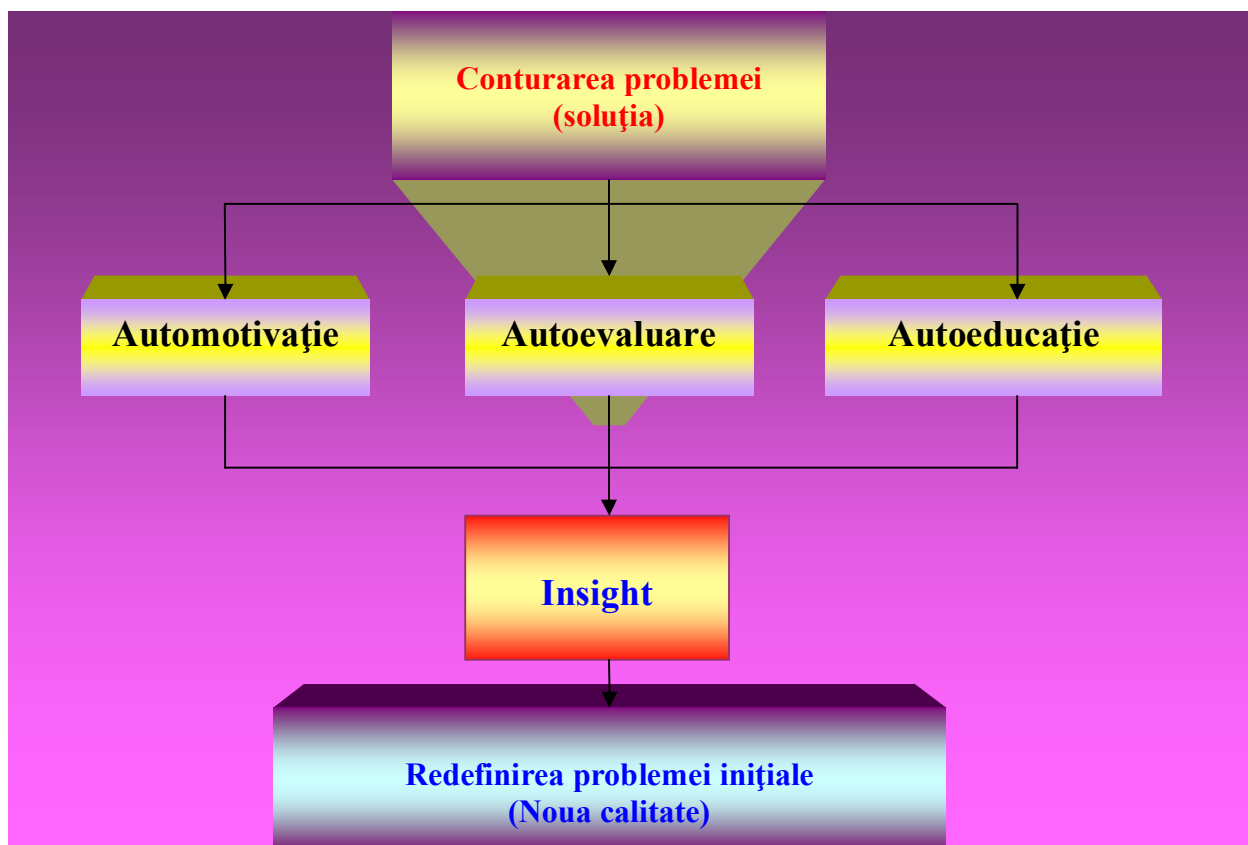


Fig. 2.19. Rezolvarea unei probleme prin insight

2.4. Elemente definitorii ale metodologiei autoeducației și autoevaluării studenților

Conținuturile autoeducației studenților vizează toate aspectele dezvoltării personalității acestora: intelectuale, morale, corporale, religioase, profesionale etc. Scopurile autoeducației sunt stabilite de individul însuși, în acord cu cerințele societății, subiectul educației reprezentând concomitent și obiectul acesteia.

Autoeducația trebuie să ocupe un loc tot mai important în procesul de formare al studenților ce parcurg un program de studii specifice domeniului de educație fizică și sport, întrucât într-o societate complexă de competiție economică, științifică ș.a., creșterea performanțelor ca efect al autoeducației constituie un imperativ de prim ordin.

Autoeducația presupune ca studentul să posede anumite elemente definitorii, care reprezintă totodată condiții prealabile necesare ale desfășurării unei asemenea activități și care sunt reflectate în Figura 2.20.

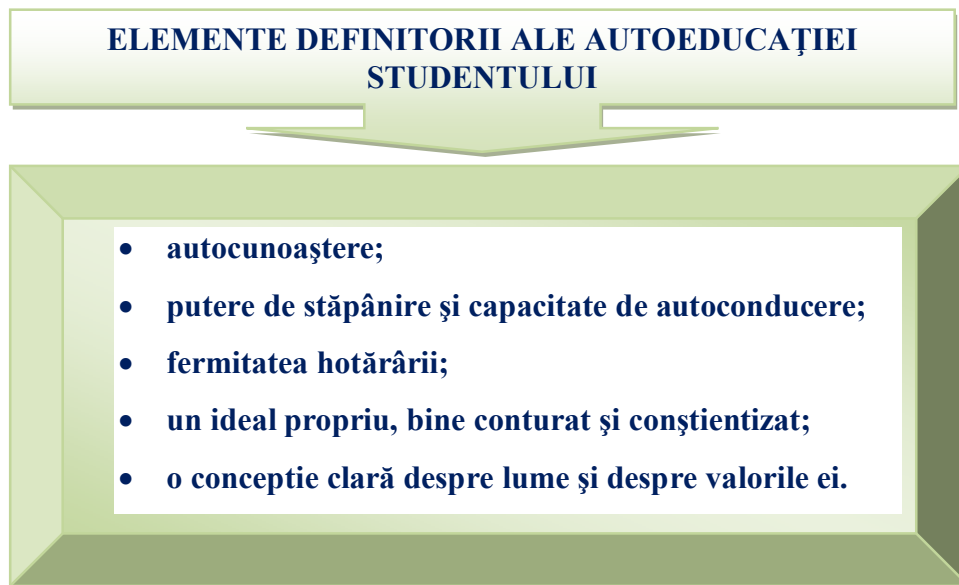


Fig. 2.20. Elemente definitorii ale autoeducației studentului

Metodologia autoeducației include, în esență, patru categorii de metode:

- metode de autocontrol (autoobservația, autoanaliza, introspecția ș.a.);
- metode de autostimulare (autoconvingere, autocomandă, autosugestie ș.a.);
- metode de autoconstrângere: (autodezaprobară, autorespingerea, autorenuțarea);
- metode de stimulare a creativității (lectura-scrierea creative, asocierea de idei, realizarea planului rezumativ, autoaprobarea, autoavertizarea).

În procesul de formare a studenților autoeducația implică și utilizarea unor strategii specifice de autoformare-autodezvoltare centrate pe: stimularea proceselor intelectuale (autoconvingere, autosugestie); stimularea proceselor afective (autostimulare, autoconsolare, autopedepsire); stimularea proceselor volitive (autocomanda, autoaprobarea). În acest context, procesul de educație și formare al studenților trebuie să creeze condițiile necesare stimulării capacităților care condiționează autoeducația. Mai mult, procesul de învățământ superior de cultură fizică și sport trebuie să ofere studenților cât mai multe situații pentru ca aceștia să ajungă la o riguroasă sistematizare a materiei de specialitate, la corelarea și concentrarea logică a cunoștințelor în jurul unui sistem redus, dar esențial, de noțiuni, de legi și principii fundamentale ce guvernează domeniul. Astfel, interdisciplinaritatea din perspectiva educației permanente și al autoeducației poate reprezenta o consecință a integrării tuturor tipurilor de conținuturi educaționale parcurse. În problematica interdisciplinarității, esențială este, trecerea de la dezbateri teoretice la acțiuni practice de promovare consecventă, coerentă și sistemică a conținuturilor educaționale. În acest efort complex, factorii de decizie și cadrele didactice au nevoie de repere metodologice cât mai clare în formarea viitorilor specialiști.

Promovarea autoeducației este dictată și de schimbările survenite pe piața muncii ce au ca efect creșterea numărului de responsabilități legate de gestionarea competențelor și angajărilor. În condițiile unei explozii informaționale, viitorii specialiști trebuie să învețe singuri mai ales din propria experiență. Restructurările produse în toate spațiile educaționale prin extinderea „ariei educaționale europene” și a celei mondiale, lărgirea „spațiului european al învățământului superior în context global”, amplificarea rețelelor de mobilitate transnațională a studenților, cadrelor didactice și cercetătorilor, dezvoltarea unui învățământ continuu și cooperarea universitară, orientarea prioritară spre formarea competențelor generice/transversale – conduc la noi abordări teoretice și practice în formarea agenților educației. Aceste argumente conduc la necesitatea educației pentru autoeducație. Formarea competenței de autoeducație a studenților trebuie să reprezinte, o coordonată esențială a politicilor educaționale. Totodată putem afirma, că activizarea este o cerință a învățământului modern, activ și eficient ce urmărește dezvoltarea gândirii, a motivației pentru învățare, stimularea creativității, realizarea unei învățări și formări active și interactive în care cel care învață să se implice efectiv intens, profund și deplin, cu toate dimensiunile personalității sale.

Autoevaluarea studenților reprezintă o formă de organizare și apreciere a motivației acestora față de învățare, având ca efect formativ raportarea la diferite capacități în funcție de progresul realizat și de obstacolele depășite în obținerea rezultatelor dorite.

Studenții au nevoie să se autocunoască, ceea ce denotă multiple implicații în plan motivațional. Aceasta presupune existența unui program propriu de învățare, de autoapreciere în vederea reflectării propriilor atitudini. Un rol important în procesul de autoevaluare al studentului îi revine cadrului didactic, deoarece are misiunea de a-i pregăti și de a-i face să înțeleagă criteriile după care studenții își pot aprecia propria activitate. Setul de informații acumulate de către studenți în procesul de autoevaluare pot fi utilizate în scopul comparării cu cel al colegilor în vederea completării și al dezvoltării lor individuale.

Aprecierea și evaluarea pe care o acordăm trebuie să se bazeze pe rezultate. Dacă am identificat faptul că procesele de predare sunt excelente și se situează peste normă (profesorul dispune de portofoliul complet, utilizează noile tehnologii educaționale), atunci trebuie să furnizăm rezultate considerabile privind ceea ce facem în mod concret, administrația și cadrele didactice, exact, suplimentar față de cerințele de bază ale descriptorilor de performanță.

În învățământul superior formativ considerăm că este necesară aplicarea unor mecanisme moderne de autoevaluare prin care să fie monitorizate următoarele aspecte:

- conținutul autoevaluării studentului să fie determinat de caracterul și formele de evaluare ale activității cadrului didactic;

- nivelul format de autoevaluare a studenților fiind diferit, cadrul didactic trebuie să aibă capacitatea de a observa etapele de trecere a studenților de la orientarea pentru notă spre autoevaluare și insistent să-i dirijeze în această direcție;
- funcția de proiectare a autoevaluării va permite studentului în mod individual să determine conținutul etapei ulterioare;
- formarea deprinderilor de autoevaluare cere o muncă insistentă din partea cadrului didactic în educarea studenților în scopul determinării nivelului realist al cerințelor.

De asemenea putem menționa că abordarea unui proces de evaluare prin apreciere și autoevaluare implică: o evaluare alternativă; apelarea la principii psiho – pedagogice cu conținut larg; centrarea pe sarcini didactice concrete fundamentate pe realitate; utilizarea unor metode de evaluare calitative – existența unui portofoliu, a interviului, a grilelor de observație, proiecte, autoevaluare; orientarea pe evaluarea competențelor complexe a valorilor și a aptitudinilor; solicitarea dobândirii unor noi competențe cadrelor didactice care realizează evaluarea; existența unor noi competențe ale studenților pentru realizarea autoevaluării obiective.

Cadrul de autoevaluare se bazează pe *Cadrul Național de Asigurare a Calității pentru educația și formarea profesională din Europa (CNAC)*. Structura de bază a abordării CNAC constă din patru elemente interdependente (Figura 2.21).

Aceste patru elemente se află în relație cu structura generală a cadrului calității, precum și cu procesul de autoevaluare. Fiecare dintre cele patru elemente reprezintă un domeniu al calității din Cadrul Național de Asigurare a Calității: Planificare = Scop și Plan; Acțiune = Implementare; Verificare = Evaluare; Reacție = Feedback și schimbare. Cadrul de autoevaluare folosește 8 principii ale calității pentru a acoperi domeniile de calitate din Cadrul Național de Asigurare a Calității.

Îndrumarul de autoevaluare elaborat de noi oferă o imagine generală asupra procesului și motivelor autoevaluării. De asemenea, prezintă exemple de bună experiență.

Autoevaluarea reprezintă primul pas spre atingerea unei calități excelente în toate domeniile instituției academice de profil, după parcurgerea unei perioade lungi de planificare și implementare. Este necesar ca instituția academică să se asigure că tot personalul și studenții sunt informați în ceea ce privește desfășurarea procesului de autoevaluare, inclusiv și a modalității de implicare a fiecăruia. Este important să demonstrăm angajamentul coordonatorului instituției față de procesul de autoevaluare, fapt ce va facilita înțelegerea mai bine a procesului și găsirea adecvată a soluțiilor pentru problemele care vor apărea.

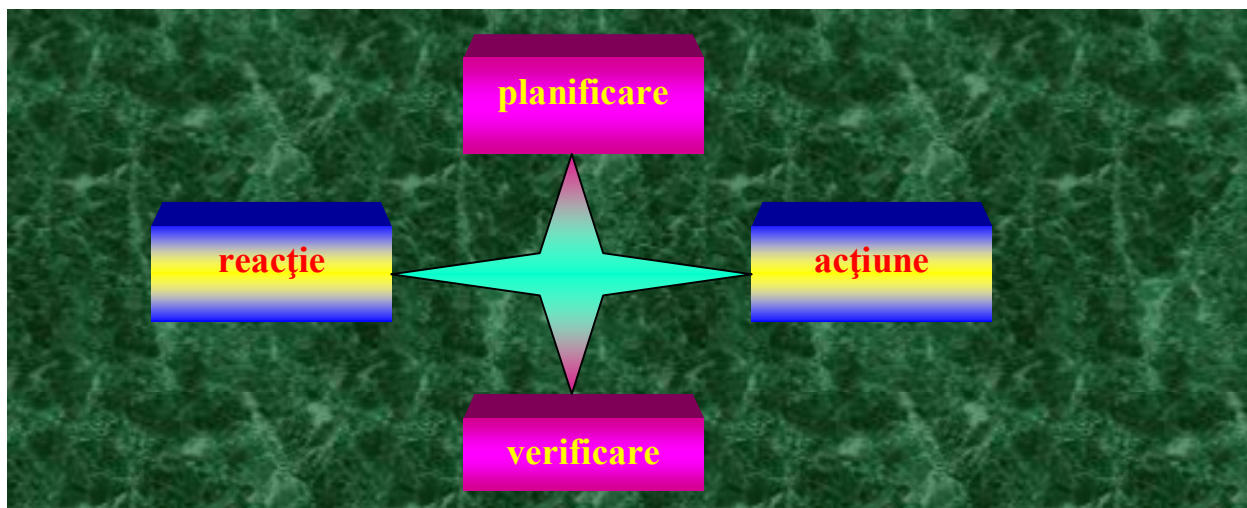


Fig.2.21. Structura CNAC și procesul de autoevaluare

Punctele de vedere ale studenților sunt importante pentru rapoartele de autoevaluare ale instituției academice. Mulți furnizori de educație și formare profesională selectează informații prin chestionare, dar folosesc în mică măsură informațiile pentru a face eficientizări. O altă ocazie pentru ca studenții să-și exprime punctele de vedere o pot oferi grupurile tematice pentru autoevaluare.

Așa cum studenții sunt în centrul procesului de învățare, ei trebuie să fie și în centrul procesului de autoevaluare. Evaluarea punctelor forte și punctelor vulnerabile se află în strânsă legătură cu impactul asupra studenților.

Întocmirea unui raport bun trebuie să rezulte în mod firesc din procedurile de management al calității stabilite (principiul calității) și va include opiniile utilizatorilor serviciilor, precum studenții și cadrele didactice.

Rezumatul raportului de autoevaluare reprezintă actul în care se specifică tot ceea ce este performant, de exemplu, îndeplinirea cerințelor calificărilor profesionale, etc. Se așteaptă ca după parcurgerea procesului de autoevaluare pentru principiul general al calității, să fie învățat ce activități presupune autoevaluarea, cât timp este necesar pentru colectarea și analizarea datelor și a rezultatelor și cum se transformă punctele vulnerabile în obiective de eficientizare. Odată ce primele obiective de eficientizare au fost realizate în întregime, este necesar să comunicăm acest fapt tuturor factorilor implicați, marcând această realizare și motivând următoarele activități.

2.5. Modelul teoretic al autoeducației studentului de la facultățile de profil

Metodele de învățământ reprezintă modalități sistematice de lucru de care se pot servi profesorii în activitatea de instruire și studenții în aceea de învățare, capabile să conducă spre

realizarea obiectivelor pedagogice propuse. Succesul unei activități instructiv educative depinde în mare măsură de metodologia didactică folosită, iar cadrul didactic implicat în procesul de predare trebuie să opteze pentru folosirea, în diferitele momente ale lecției, a acelor metode care oferă potențialul pedagogic cel mai adecvat față de obiectivele care urmează a fi realizate de studenți.

Reforma curriculară promovează trecerea de la pedagogia clasică, bazată pe modelul tradițional al transmiterii, achiziționării și restituirii, la o pedagogie bazată pe modelul formării și al reflecției personale. Cu privire la modelarea în procesul didactic, literatura de specialitate abordează două variante: una care încadrează modelarea în metoda demonstrației și una care consideră modelarea o metodă de sine stătătoare. Pentru ca modelarea să se realizeze optim trebuie respectate câteva cerințe:

- modelul să fie o verigă intermediară între realitatea obiectivă și cunoașterea teoretică cu direcție în ambele sensuri – de la realitatea percepută ca o teorie și invers – de la teorie către realitatea supusă observației;
- modelul să cuprindă elemente de interes științific;
- modelul să fie adecvat temei de studiu;
- modelul să reproducă caracteristicile esențiale ale originalului, pentru asigurarea unui studiu eficient;
- modelul să fie un sistem închis, deoarece are un anumit număr de caracteristici, iar originalul - un sistem deschis, deoarece poate să releve oricând o nouă caracteristică;

Modelarea reprezintă modalitatea de studiu a unor obiecte, fenomene, procese etc. prin intermediul unor copii materiale și ideale ale acestora, denumite modele, capabile să evidențieze (reproducă) caracteristicile (semnificațiile) esențiale ale realității studiate sau să ofere informații despre aceasta. Modelarea este o metodă cu caracter activ-participativ, formativ și euristic, dinamizând antrenarea și dezvoltarea capacităților intelectuale creatoare și prin aceasta sporind calitatea și eficiența predării-învățării.

Abordările contemporane cu privire la autoeducație, autoinstruire, autodidaxie sunt tot mai numeroase și mai variate, iar perspectivele psihosomatică, centrată pe dezvoltare, cognitivă, didactică, focalizată pe organizare, socioculturală, extrașcolară sau epistemologică – sunt în fond complementare. Interesul pentru problematica teoretică și practică a autoinstruirii se cristalizează, deja, în elemente conceptuale tot mai bine conturate în teorii care tind să devină unificatoare și, inevitabil, interdisciplinare.

Strategia de autoeducație este un construct dinamic, cu rol adaptativ în raport cu toate condițiile învățării, caracterizat prin unicitate și originalitate datorită contextualizării. Oricare program de autoeducație implică asumarea ca obiectiv central a educării abilităților studentului de a proiecta, utiliza și evalua strategii personalizate de autoeducație. Evident că el se bazează pe principii didactice universitare de factură (meta)cognitivă, promovează finalități (de generalități diferite) derivate din modelul teoretic al autoeducației studentului, care permite selectarea și organizarea unor conținuturi specifice (flexibile, permeabile, dinamice și generatoare de strategii personalizate de autoinstruire), angajează un set metodologic complex (adaptabil în sensul personalizării) și forme de organizare favorizante.

Învățarea prin modelare are valoare formativă și informativă, deoarece studentul înțelege mai bine componentele, relația dintre diferite obiecte, fenomene și legăturile care se stabilesc între acestea. Metoda modelării, la fel ca și demonstrația, sprijină realizarea principiului intuiției în instruire. Mai mult, modelarea depășește demonstrarea efectuată prin simpla ilustrare deoarece înțelegerea modelelor implică analiză și abstractizare modelul fiind o îmbinare a intuitivului cu abstractul. Modelul simplifică (schematizează sau reduce) redând doar elementele esențiale care conduc la sesizarea și înțelegerea structurilor, principiilor și mecanismelor de funcționare a esenței unor procese sau fapte. Modelele utilizate în scopuri didactice se construiesc pe trei căi: prin similitudine, prin analogie și prin simulare. Sarcina de a alege modelul cel mai potrivit în funcție de conținutul lecției, de scopul acesteia și de nivelul clasei de studenți revine cadrului didactic, fiind de dorit ca să se opereze cu modele variate care să stimuleze participarea studenților, atenția, interesul și gândirea lor. Eficiența utilizării modelelor în procesul instruirii specifice domeniului culturii fizice nu este asigurată prin simpla introducere a acestora în lecție, ci pe de o parte cadrul didactic trebuie să le cunoască foarte bine și să stapânească metodologia operării didactice cu ele, iar pe de altă parte studenții trebuie să fie învățați să le înțeleagă și să fie exersați să extragă din studierea lor informațiile și generalizările care să devină pentru ei cunoștințe operante la nivel abstract. Ca urmare a datelor obținute pe parcursul chestionarelor sociologice aplicate categoriilor de respondenți am realizat modelul teoretic al autoeducației specialistului din domeniul culturii fizice și sportului (Figura 2.22).

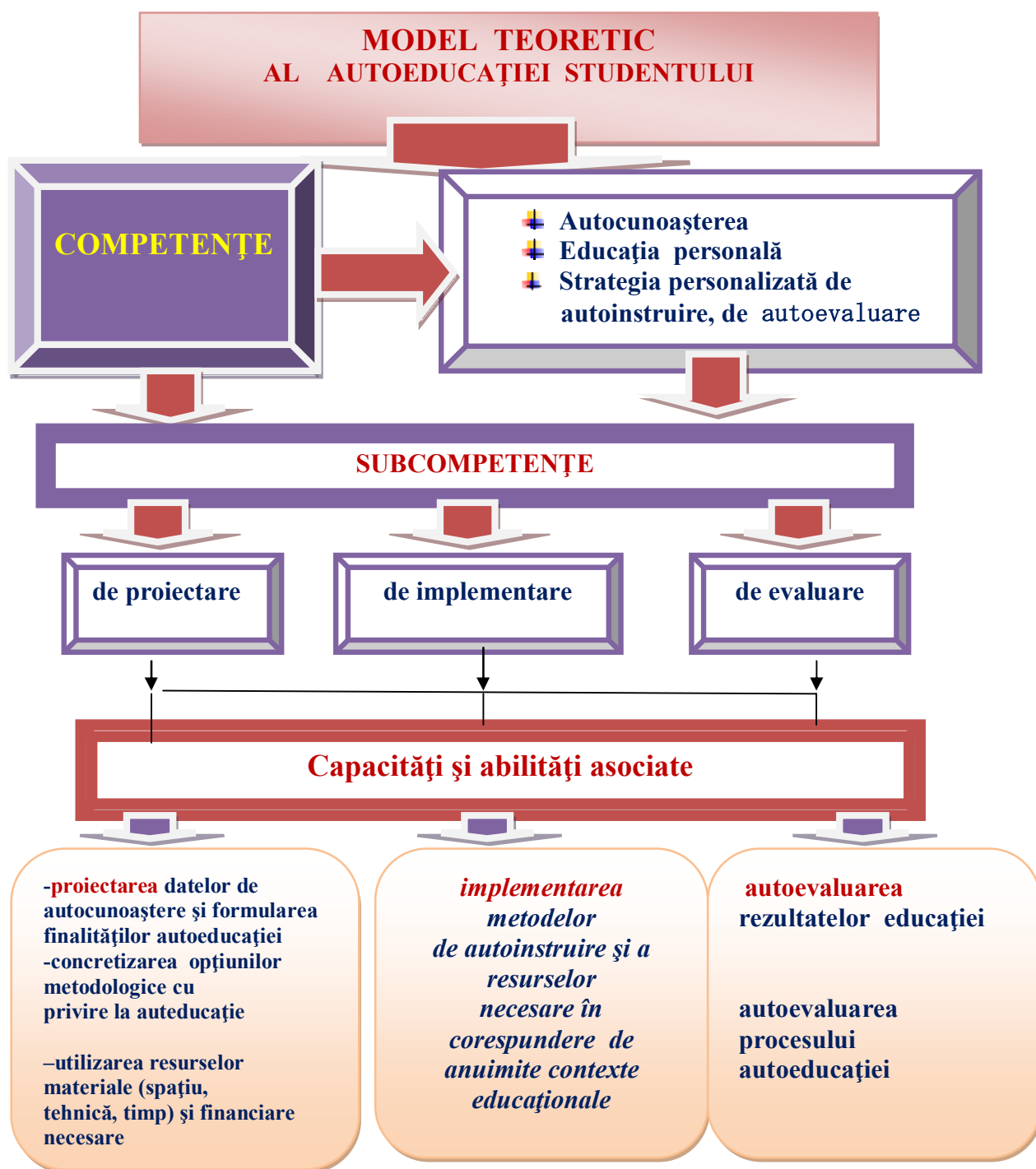


Fig. 2.22. Modelul teoretic al autoeducației studentului de la facultățile cu profil sportiv

Autoeducația fizică reprezintă un proces direcționat, conștient de activitate planificată asupra sinelui – eului direcționat spre formarea culturii fizice a personalității.

Valoarea cea mai importantă a culturii fizice a personalității-viitorului specialist constă în perfecționarea fizică, care conform opiniei academicianului М.Я. Виленский, nu este altceva decât o «multitudine de autocunoaștere proprie, a felurilor și procedeelelor activității, care determină și reglementează poziționarea sa în raport cu perfecționarea fizică proprie».

Astfel, conținutul autoeducației fizice a viitorului specialist, caracterizează dezvoltarea relațiilor motivaționale, psihofizice, funcționale precum și a capacităților motrice ale acestuia. Esența eficacității procesului de educație fizică o reprezintă o transformare cursivă într-un proces de autoeducație fizică. Această problemă a fost tratată de către autorii: Виленский М.Я., Бабанский Ю.К., Берн Э., Евсеев Ю.И., Балл Г.А., Беспалько В.П., Богатырь Б.Н., Боголюбов В.И., Вербицкий А.А., Лубышева Л.И., și alții.

În prezent *scopul autoeducației fizice* reiese din scopul general al educației, constituind pregătirea multilaterală a personalității armonioase, social active care îmbină bogăția sufletească, puritatea morală și perfecțiunea fizică.

Autoeducația fizică a studenților reflectă necesitățile actuale ale dezvoltării personalității și totodată apare ca o condiție și rezultat a stabilirii eficace a procesului de educație fizică în universități. Baza conținutului autoeducației fizice este formarea necesității de practicare permanentă a exercițiilor fizice în timpul studiilor precum și pe durata întregii vieți.

Funcțiile autoeducației în educația fizică sunt dependente de intensificarea perfecționării fizice a personalității, întărirea și dezvoltarea ulterioară a priceperilor și deprinderilor, obținute în cadrul procesului de educație fizică.

În *structura autoeducației fizice* putem distinge două componente: interstructura (comunicarea social-economică, relații, necesități, interese și scopuri) și intrastructura (valori de orientare a personalității, motive, direcționări sociale, activități recreative).

Condiția obligatorie a autoeducației fizice o reprezintă implicarea studenților în practicarea activităților motrice, la rândul său acestea depind nemijlocit de caracterul, conținutul și forța motivelor, care implică studenții la acțiuni, fapte și activități.

Autoeducația fizică este legată întotdeauna de interferența și rezolvarea contradicțiilor care apar între influențele din afară, modul de viață și nivelul factologic al stării fizice al studentului.

Factorii interni ai autoeducației fizice sunt: nivelul de dezvoltare al autoconștiinței, existența motivelor de autoeducație, nivelul de dezvoltare și pregătire fizică, starea de sănătate, practica de autoperfecționare.

Factorii externi ai autoeducației fizice fiind: direcția profesională a învățării, pregătirea psihologo-pedagogică și practică spre autoeducație, stimularea acesteia.

Tendința studenților spre autoeducația fizică este legată de *particularitățile de vârstă* a lor: conștientizarea dezvoltării fizice proprii, nivelul pregătirii fizice, starea funcțională a organismului precum și a posibilităților de adaptare. În puterea dezvoltării proceselor de autoreglare - studenții obțin capacitatea de a analiza și regla conștient, activitatea sa psihică, a-și dezvolta direcționat calitățile fizice necesare.

Pregătirea practică și psihologo-pedagogică a autoeducației fizice determină formarea motivelor autoeducației, corectează scopul și obiectivele activității planificate, învață utilizarea argumentată a diferitor mijloace, metode și procedee în concordanță cu posibilitățile individuale și particularitățile, exercită o influență activă spre formarea, dezvoltarea și eficacitatea autoeducației, contribuie la influența complexă asupra sa.

Se disting *patru etape de stabilire și dezvoltare a procesului de autoeducație fizică* a studenților:

- prima etapă cuprinde semestrele 1 și 2 unde se realizează pregătirea psihologo-pedagogică a autoeducației ;
- a doua etapă cuprinde semestrele 3 și 4 unde se perfecționează prima etapă și se educă practic, se organizează cu luarea în considerație a particularităților individuale și posibilitățile studenților;
- a treia etapă cuprinde semestrele 5 și 6 și include: formarea conceptului în vederea practicării permanente a autoeducației fizice; transfer de la dirijarea autoeducației la autodirijare; dotarea corecției autoeducației cu evidența rezultatele activității proprii;
- a patra etapă cuprinde semestrele 7 și 8 și include utilizarea practicii autoeducației fizice pentru alte categorii de autoperfecționare (morală, estetică, profesională etc.); autoeducație simultană a activității proprii (fizică, volitivă și estetică).

Astfel la toate etapele de dezvoltare a procesului de autoeducație se urmărește un anumit caracter de interconexiune a procesului de educație fizică și autoeducație.

Autoeducația fizică a viitorilor specialiști din domeniu prezintă în sine un proces pedagogic, care se bazează pe principii și metode de învățare și educație general valabile, dar totodată dispune și de particularități, care sunt determinate de starea de sănătate precum și de posibilitățile funcționale ale organismului.

Pentru realizarea necesității stabile în autoeducația fizică, este necesar de a crea anumite condiții psiho-pedagogice: formarea direcționată a motivației individuale și sociale, capabile să realizeze consecutivitatea factorilor obiectivi coroborate cu pregătirea interioară a personalității capabile să influențeze intens asupra personalității individuale.

În cazul formării necesității în autoeducație fizică, un rol important aparține creșterii nivelului de cunoștințe a studenților în domeniul culturii fizice.

Se disting următoarele metode de autoeducație fizică:

- *autoobservația*, care presupune observarea comportamentului propriu, evaluarea acestuia, în comparație cu alții etc.;

- *autoanaliza*, favorizează procesele de observație multilaterală a acțiunilor executate, trecute prin analiza propriilor calități și defecte sau analiza propriilor trăiri, cu scopul realizării unei imagini generale despre sine; analizei sunt supuse reacțiile organismului la efortul fizic (dispoziția, capacitatea de lucru etc.);

- *autoaprecierea* - presupune a-și examina critic pregătirea și conduita (proprie), autoevaluare, conștientizarea propriului nivel de cunoștințe, a motivelor, și scopurilor de conduită;

- *autocritica* – este o metodă răspândită în rândul celor ce se preocupă de autoeducație, analiză critică a activității și a comportării proprii, este determinată de nivelul de dezvoltare a responsabilității față de acțiunile și activitățile executate;

- *autocontrolul* apare ca și capacitatea umană de a urmări executarea propriilor acțiuni, trasate de un program, de a-l corecta pe aceasta în concordanță cu obiectivele stabilite, depistate prin succese și posibile schimbări;

- *autosugestia* este o influențare, spontană sau intenționată, a propriului psihic prin idei sau imagini mentale; *antrenamentul autogen* apare ca metodă de relaxare prin exerciții sistematice de concentrare asupra unor formule sugestive – formule inductoare), senzația de greutate este consecința firească a relaxării muscular.

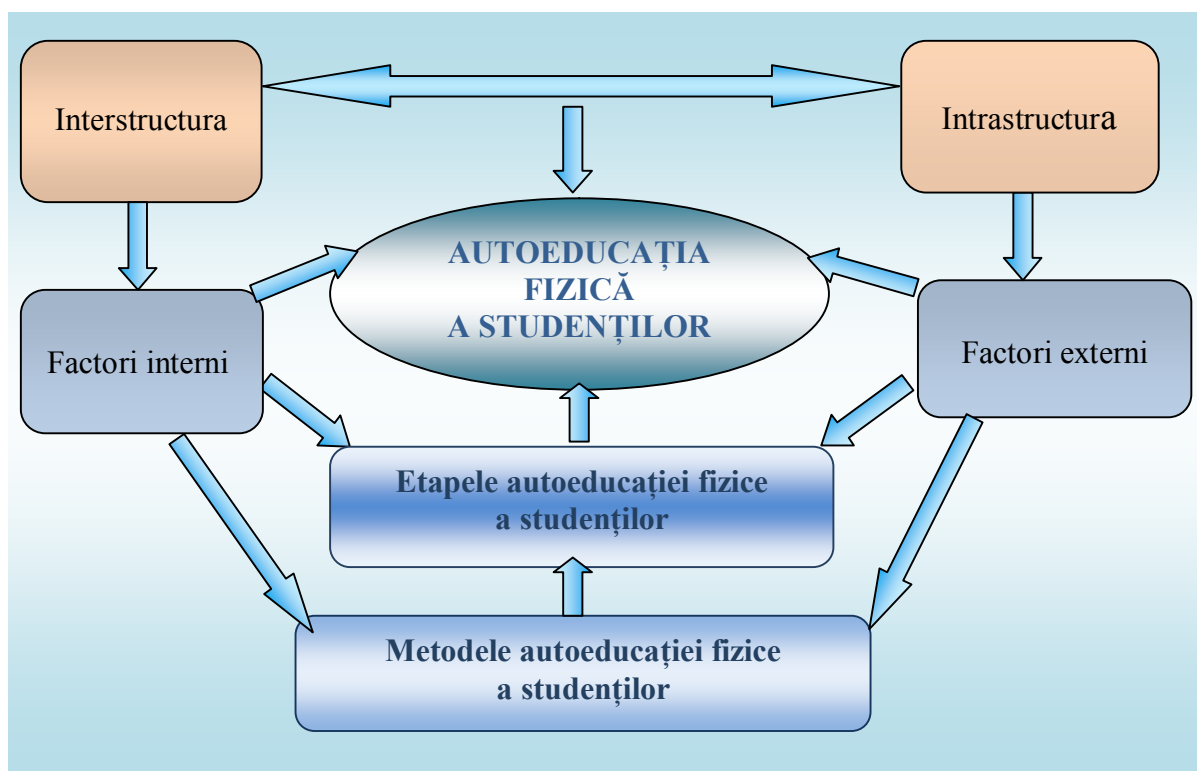


Fig. 2.23. Autoeducația fizică a studenților, etape și metode

Metodele sus-enumerate de autoeducație fizică dispun de particularitățile proprii și reguli de utilizare, acționarea fiecăruia dintre care se află într-o dependență directă de succesivitatea competență cu alte metode.

2.6. Concluzii la capitolul 2

1. Ca urmare a analizei literaturii de specialitate, a opiniei specialiștilor și a rezultatelor chestionarelor efectuate la nivelul grupei experimentale, a fost elaborat un nou îndrumar experimental „Autoevaluare, automotivare, autoeducare” care are la bază conținuturile calitative cercetate, precum și conținuturile teoretice și practice ale disciplinei de profil, studiate pe parcursul anului de studii I. Elaborarea noului îndrumar universitar s-a realizat cu luarea în considerație ca scop principal al acestuia, modalitatea de conturare a unei probleme pentru clarificarea obiectivelor pe care le implică. Este o metodă eficientă în etapa de stabilire a obiectivelor din cadrul procesului de soluționare creativă a problemelor.

2. De asemenea, putem afirma prin promovarea autoeducației în procesul de formare al specialiștilor de profil în scopul dezvoltării comunicării, a managementului și interactivității acesteia, se va contribui esențial la obținerea succesului în activitatea profesională a individului sau echipei. Aceasta deoarece, succesul depinde de creșterea eficienței prin puterea unificatoare a grupului și prin identificarea individului cu obiectivele organizației. Toate acestea au la bază o comunicare eficace și eficientă, fapt ce rezultă și din datele acumulate de noi prin care potrivit opiniilor profesorilor, autoeducația poate constitui o dimensiune eficientă a personalității individuale (răspunsuri pozitive 63%, negative 12% și 25% n-au răspuns la această întrebare), iar a masteranzilor (pozitive 40%, negative 28%, iar 32% n-au știut să răspundă) Studenții au înregistrat un procent și mai mare a răspunsurilor negative (33%), 29% n-au răspuns la această întrebare, iar 38% au răspuns afirmativ.

3. Elaborarea modelului teoretic al autoeducației studentului de la facultățile de profil am evidențiat rolul *autoeducației*, atât ca mod de dezvoltare personală, cât și ca principala modalitate de formare la această vârstă, subliniindu-se responsabilitatea fiecărui individ față de propria sa devenire.

4. Transformarea cunoștințelor în convingeri proprii cu privire la autoeducația fizică a studenților include câteva etape interconexate, fiecare dintre care dispune de scopurile sale, obiective, mijloace, metode și condiții pedagogice adecvate.

3. ARGUMENTAREA EXPERIMENTALĂ A UTILIZĂRII INSIGHTINGULUI, ÎN CADRUL PROCESULUI DE AUTOEDUCAȚIE A SPECIALIȘTILOR DIN DOMENIU

3.1. Insight – ul, strategie de soluționare creativă a problemelor în procesul de autoeducație

Strategia de soluționare creativă a problemelor în procesul de autoeducație este reflectată [5] prin diferite sintagme: insight, gândire creatoare, gândire divergentă, inteligență fluidă, imaginație creatoare, iluminare constructivă, imaginație etc.. Definițiile nu se exclud unele pe altele, ci se completează, surprind, asociat sau separat, aspecte privind personalitatea creatoare, procesul creator și produsul rezultat.

În acest context, putem menționa că profesorul viitorului este chemat să-și redimensioneze continui rolurile și ipostazele, manifestând un comportament deschis și o atitudine pozitivă, activizantă și reflexivă, promovând o învățare interactivă și stimulând potențialul creator al discipolilor săi.

Învățarea interactiv – creativă este un proces evolutiv, care are la bază receptivitatea față de experiențele noi, căutate și rezolvate prin explorare, deducție, analiză, sinteză, generalizare, abstractizare, concretizare / operaționalizare, punând accentul pe realizarea conexiunilor dintre sensuri și solicitând o profundă implicare intelectuală, psihomotorie, afectivă și volițională.

Învățarea interactiv – creativă este necesară pentru a proiecta educația omului creativ, un constructor de idei care nu rămâne suspendat în sistemul său ideativ, ci îl folosește pentru a elabora decizii și a rezolva problemele vieții prin acțiune [135, 154, 168].

Plecând de la premisa că rolul creativității în pregătirea profesională este foarte important am procedat la anchetarea unui eșantion de 287 respondenți din rândul studenților, masteranzilor și profesorilor din cadrul Facultății de Sport, Chișinău, încercând să aflăm eficacitatea creativității în pregătirea profesională a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului.

Setul de întrebări propuse sunt reflectate în Tabelul 3.1 după cum urmează:

Tabelul 3.1. Întrebările și variantele de răspuns aplicate eșantionului de respondenți

Nr. crt.	Întrebare Variante de răspuns	Categorii de respondenți (în %)		
		studenți	masteranzi	profesori
1	2	3	4	5
1	Instruirea creativă pune accentul pe învățarea individuală? a. Da b. Nu c. Greu de răspuns			
		21	67	78
		23	18	12
		56	15	10
2	Dar pe gândire și imaginația creatoare? a. Da b. Nu c. Nu știu			
		48	59	66
		38	35	23
		14	6	11

1	2	3	4	5
3	Poate contribui creativitatea la dezvoltarea personalității individuale? a. Da b. Nu c. Greu de răspuns	51 29 20	53 28 19	76 14 10
4	Autoeducația poate influența creativitatea individuală sau de grup? a. Da b. Nu c. Nu știu	59 23 18	63 16 21	71 17 12
5	Stimularea comunicării poate contribui la dezvoltarea spiritului creator? a. Da b. Nu c. Nu știu	49 21 30	55 27 18	62 23 15
6	Are profesorul un rol esențial în găsirea celor mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul activ, interactiv și mai ales creator al fiecărui student? a. Bineînțeles b. Nu știu c. Nu cred	47 32 21	49 33 18	83 13 4
7	Automotivarea poate influența creativitatea individuală? a. Da b. Nu c. Nu știu	54 19 27	61 21 18	69 11 20
8	Este importantă atitudinea profesorului în dezvoltarea creativității individuale? a. Sigur b. Nu știu c. Nu	46 28 26	52 25 23	71 13 16
9	Este importantă organizarea de microgrupuri și promovarea interacțiunilor dintre membrii acestora în eficientizarea creativității? a. Nu știu b. Da c. Greu de răspuns	26 36 28	39 49 12	21 59 20
10.	Puteți exemplifica câteva argumente benefice creativității individuale sau de grup? a. Da b. Nu știu c. Greu de răspuns	20 31 49	34 27 39	62 17 11

Cu privire la întrebarea „Instruirea creativă pune accentul pe învățarea individuală?” din Tabelul 3.1, cei chestionați au răspuns afirmativ într-un procent de 21% (studenții), 67% (masteranzii), 78% (profesorii); negativ în procent de 23%, 18% și respectiv 12%, iar 56% dintre studenți, 15% masteranzi și 10% dintre profesorii chestionați au considerat că este greu de răspuns la această întrebare (Figura 3.1).

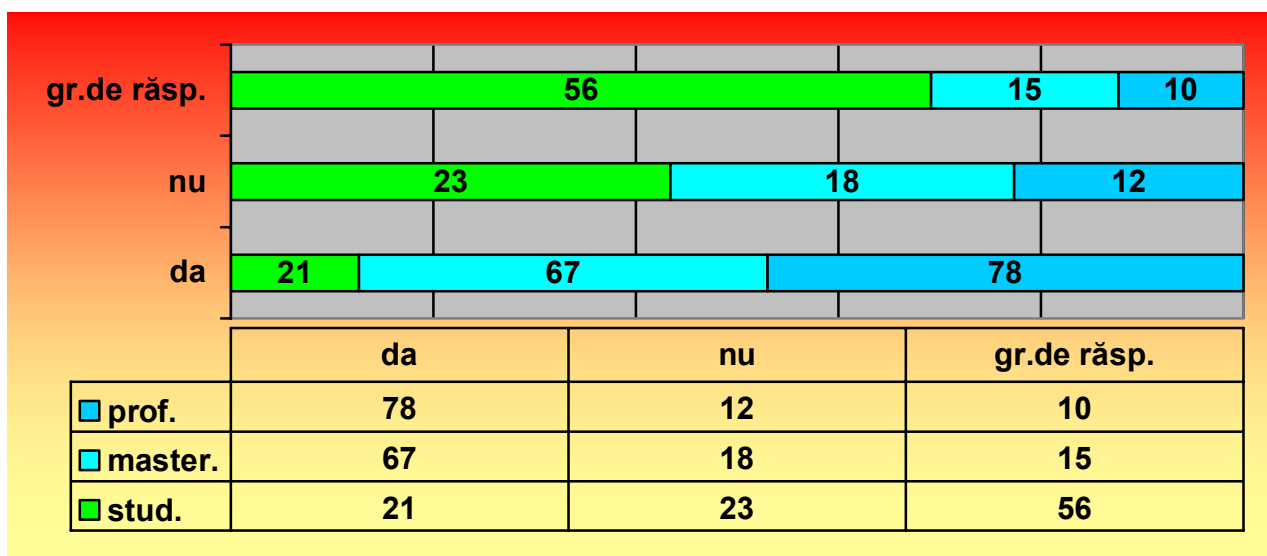


Fig.3.1. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 1 din Tabelul 3.1

Din răspunsurile receptate observăm că în rândul studenților atitudinea față de instruirea creativă nu este una eficientă. Se impune astfel, din partea studenților să se acorde o importanță mai mare acesteia, întrucât instruirea – creativă (concepută ca formă superioară a învățării școlare) pune accentul pe învățarea prin cercetare – descoperire, pe învățarea prin efort propriu, independent sau dirijat; pune accent mai ales pe echipamentul intelectual operatoriu, pe gândire și imaginație creatoare. Învățarea prin descoperire asigură însușirea activă și trainică a cunoștințelor; procesele de asimilare și înțelegere fiind mai atractive, ea are o valoare formativă mai mare, favorizând dezvoltarea atitudinilor și spiritul investigativ și inventiv, flexibilitatea și productivitatea gândirii, motivația complexă, de natură socială angajată în sensul și spiritul creativității inovatoare.

Referitor la întrebarea „Dar pe gândire și imaginația creatoare?” procentajul înregistrat este următorul : studenții au răspuns afirmativ în procent de 48%, masteranzii 59% și profesorii 66%; au răspuns negativ studenții în procent de 38%, masteranzii 35% și profesorii 23%; iar în procent de 14%, 6 și 11 % dintre categoriile de respondenți nu au știu să răspundă la această întrebare (Figura 3.2).

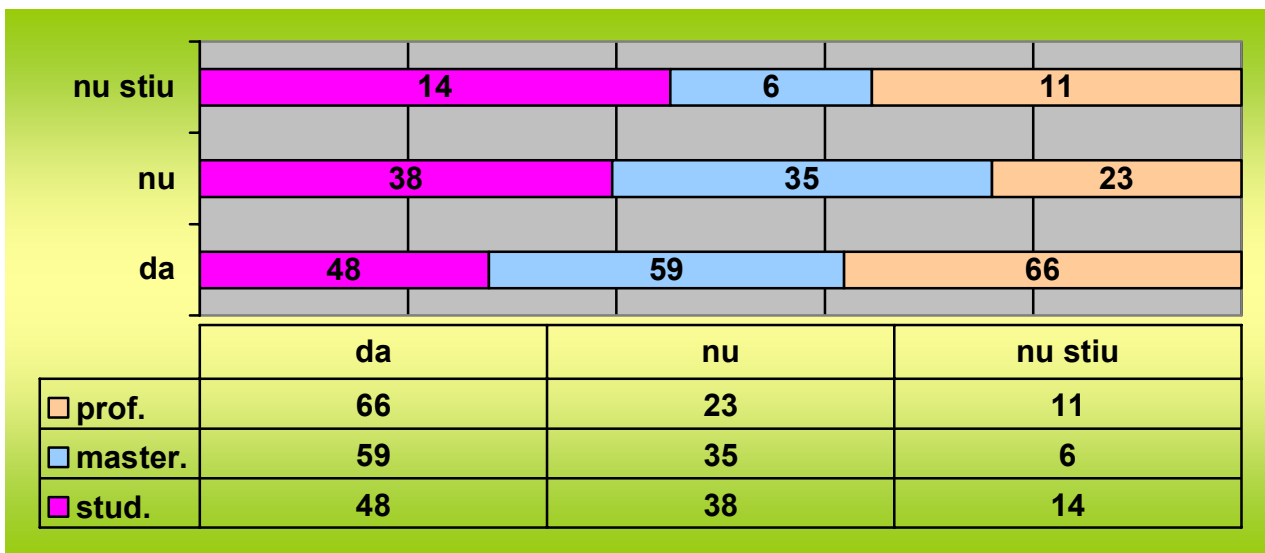


Fig.3.2. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 2 din Tabelul 3.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Poate contribui creativitatea la dezvoltarea personalității individuale?” studenții au răspuns afirmativ în proporție de 51%, masteranzii în procent de 53% și profesorii 76%; procentele negative înregistrate pe categoriile respondenti sunt: 29 % (studenți), 28% (masteranzi) și 14% (profesori), iar 76%, 14% și respectiv 10% au afirmat că este greu de răspuns (Figura 3.3).

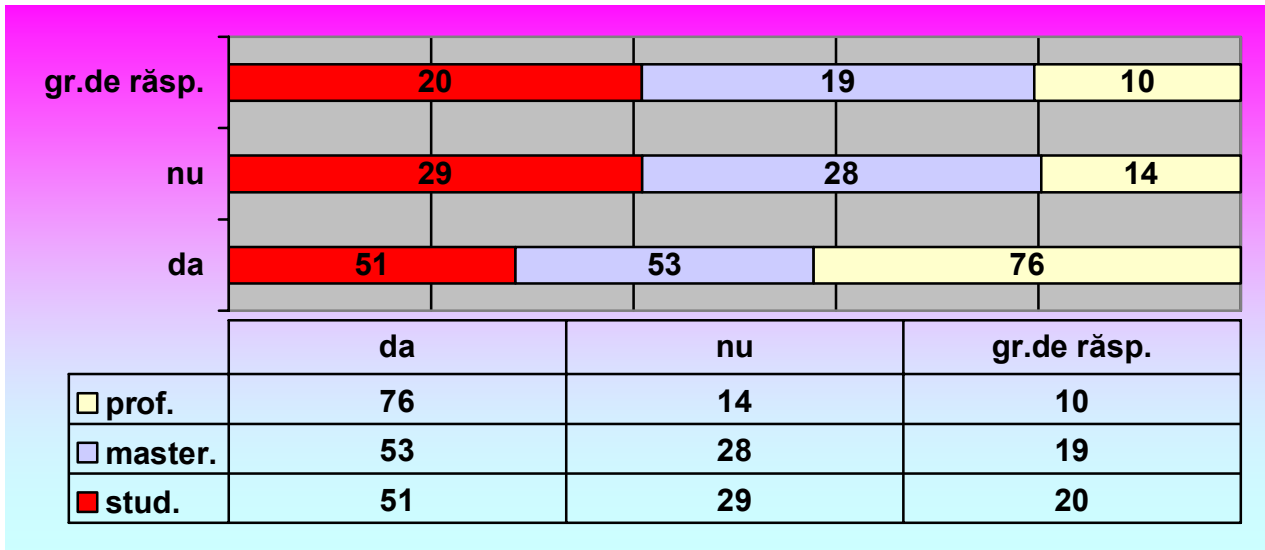


Fig.3.3. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 3 din Tabelul 3.1

Putem concluziona în urma răspunsurilor că și de această dată studenții nu sunt familiarizați cu fenomenul de creativitate individuală, cu rolul esențial al acesteia asupra personalității fiecăruia dintre noi.

Actul **creator** are ca rezultat nu numai producerea unor opere (produse), ci și a unui **autor** al acestor opere (personalitatea creatoare). S.J. Stein [84] consideră creativitatea ca fiind „procesul

care are ca rezultat o operă personală, acceptată ca utilă, valoroasă sau satisfăcătoare de către un grup social la un moment dat".

În raport cu persoana, actul creator apare ca un act auto - formativ. Omul creează și, creând, se creează pe sine. Experiența creației este una a „formării” și „transformării” de sine, a auto-actualizării și a realizării de sine prin creație. Ea este, de asemenea, o experiență a identificării persoanei ca „valoare a valorilor”.

Deschiderea omului către lumea valorilor, normelor și simbolurilor determină ea însăși constituirea modurilor psihice ale eului creator, adică structurarea aptitudinilor, atitudinilor și a voinței în direcția nevoii de a se realiza prin creație, ca bază psihologică a intenționalității creative.

Cu privire la întrebarea „Autoeducația poate influența creativitatea individuală sau de grup?”, cei chestionați au răspuns afirmativ în procent de 59%, masteranzii 63%, iar profesorii 71%; negativ au răspuns studenții în procent de 23%, masteranzii 16%, profesorii 17%; nu au știut să răspundă într-un procent de 18% (studenții), masteranzii în procent de 21% și profesorii 12% (Figura 3.4).

Studenții au remarcat totuși importanța autoeducației în dezvoltarea creativității individuale. Astfel, putem afirma că autoeducația – educația prin sine însuși – este liantul dintre educație și educația permanentă. Ea reprezintă șansa individului uman de a fi, în viitor.

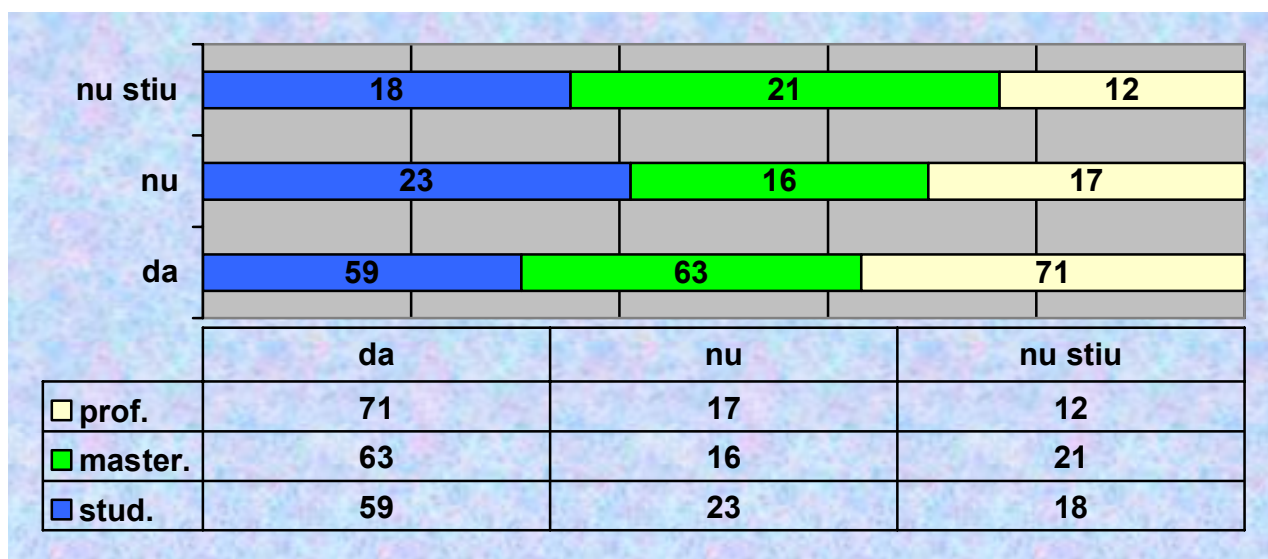


Fig.3.4. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 4 din Tabelul 3.1

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea “Stimularea comunicării poate contribui la dezvoltarea spiritului creator?”, studenții au răspuns afirmativ în procent de 49%, negativ în procent de 21%, iar 30% dintre ei nu au știut să răspundă. Masteranzii au răspuns afirmativ în

procent de 55%, negativ 27%, iar 18% n-au știut să răspundă. Procentajul înregistrat în rândul profesorilor este: 62% pozitiv, 23% negativ și 15% n-au știut să răspundă (Figura 3.5).

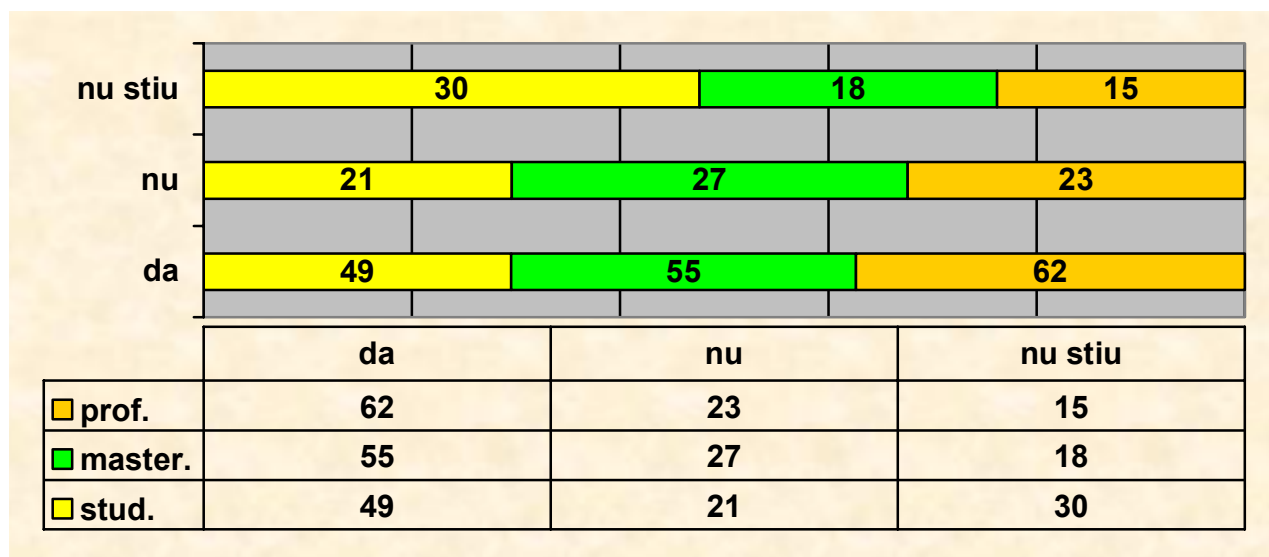


Fig.3.5. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 5 din Tabelul 3.1

Observăm din răspunsurile primite la anchetarea noastră că studenții consideră într-o măsură insuficientă stimularea comunicării în dezvoltarea spiritului creator. Aceasta probabil că stimularea activismului și a creativității trebuie să aibă loc într-un procent mai mare în cadrul instituției de învățământ, în general, în procesul didactic, și în special, întrucât presupune favorizarea unui mediu de învățare interactiv, incitator și dinamic. Învățarea prin cooperare asigură dezvoltarea unui câmp de relații optime manifestării creatoare și active a studentului în clasă. Ea dezvoltă și întreține motivația epistemică internă, favorizând implicarea activă în sarcină și contribuțiile creative, originale ale participanților.

Referitor la întrebarea „Are profesorul un rol esențial în găsirea celor mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul activ, interactiv și mai ales creator al fiecărui student?” cei anchetați au răspuns în felul următor: studenții bineînțeles că are, într-un procent de 47%, un procent de 32% dintre aceștia n-au știut să răspundă, iar un procent de 30% dintre ei nu cred că profesorul are un rol esențial în găsirea celor mai eficiente modalități prin care să stimuleze potențialul activ, interactiv și mai ales creator al fiecărui student. Masteranzii au înregistrat procentajul: 49% (bineînțeles), 33% nu știu, iar 18 nu cred că profesorul are un rol esențial în găsirea celor mai eficiente modalități în procesul de instruire. Profesorii au înregistrat următorul procentaj: 83%, 13% și respectiv 4% (Figura 3.6).

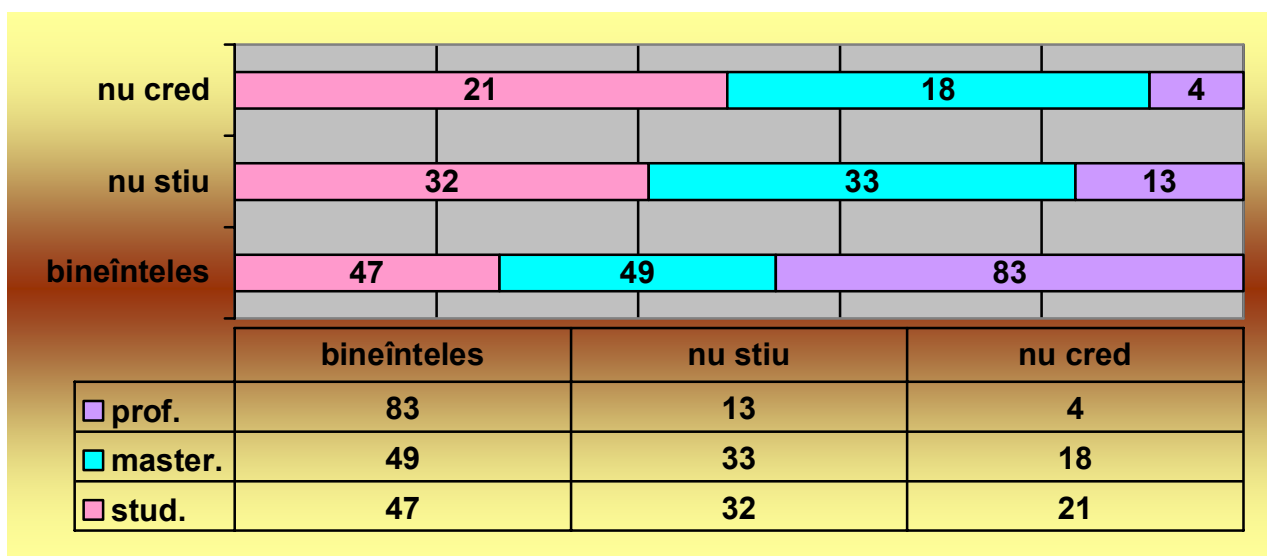


Fig.3.6. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 6 din Tabelul 3.1

Studentii au considerat că rolul cadrului didactic în stimularea potențialului activ, interactiv și mai ales creator al fiecărui student este esențial, întrucât studentul este implicat continuu în procesul de predare, învățare și de evaluare, iar disciplina universitară, intelectuală și morală, devine autodisciplină a muncii și motivației, asigurată de satisfacția cooperării și a lucrului bine făcut în interes comunitar și individual.

Conduita creativă a cadrului didactic este unul din factorii care asigură dezvoltarea potențialului creativ al studenților, întrucât predarea, ca proces creativ superior (inventiv, inovator, chiar emergent) trebuie nu numai să organizeze spațiul și activitatea, ci și să participe alături de studenți la elaborarea cunoștințelor; să servească drept model în legăturile interpersonale și să încurajeze interacțiunile cooperante dintre studenți; să-i îndrume cum să-și utilizeze timpul și spațiul învățării eficiente, echipamentul și materialele; să ajute individul sau grupul să extragă din experiențe informațiile necesare, valorile și resursele utile; în acest sens, el trebuie să fie capabil să le interpreteze corect și să le evalueze continuu, în spirit formativ, dar și normativ.

Cu privire la întrebarea „Automotivarea poate influența creativitatea individuală?” studenții chestionați au răspuns afirmativ într-un procent de 54%, negativ au răspuns într-un procent de 19%, iar într-un procent de 27% n-au știut să răspundă la această întrebare. Masteranzii au înregistrat următorul procentaj: 61% (pozitiv), 21% (negativ) și 18% n-au știut să răspundă la această întrebare. Profesorii au răspuns pozitiv în procent de 69%, 11% negativ, iar 20% n-au știut (Figura 3.7).

Studentii consideră că un automotivator puternic este *succesul*. Astfel, dacă o persoană observă că are succes aplicând o strategie sau alta de viață, ea va tinde să folosească și în

continuare tipul respectiv de strategie; mai mult decât atât, se observă faptul că, într-o dezbatere, cei care „câștigă” tind să își schimbe atitudinile în direcția punctului de vedere pe care l-au apărât; la polul opus, cei care „pierd” tind la rândul lor să-și schimbe atitudinile, dar de data aceasta schimbarea se face în direcție opusă celei care a constituit aria proprie de argumentare în dezbatere.

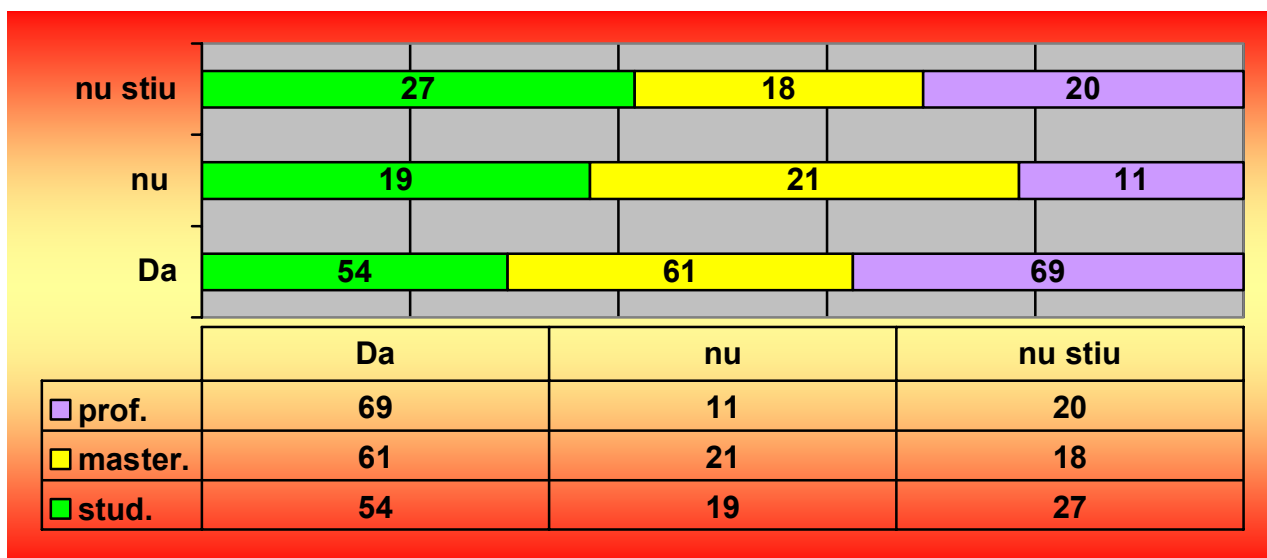


Fig.3.7. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 7 din Tabelul 3.1

Se poate afirma cu certitudine că automotivarea influențează pozitiv creativitatea, astfel încât cu cât gradul de automotivare crește mai mult în direcția dezvoltării spiritului creator cu atât și posibilitățile subiectului de a se descurca în situațiile problematice sporesc acționând în vederea dezvoltării personalității aflate în continuă perfecționare.

În ceea ce privesc răspunsurile la întrebarea „Este importantă atitudinea profesorului în dezvoltarea creativității individuale?” studenții au răspuns afirmativ în procent de 46%, nu au știut să răspundă într-un procent de 28 %, iar într-un procent de 26%, au răspuns negativ. Masteranzii au răspuns pozitiv în procent de 52%, negativ 23%, iar 25% n-au știut să răspundă. Profesorii au înregistrat procentajul: afirmativ 71%, 13% n-au știut să răspundă, iar negativ au răspuns 16% (Figura 3.8).

Se poate concluziona cu privire la această întrebare că profesorii creativi determină avântul creativității studenților lor fără eforturi deosebite. Secretul constă în transferul setului de valori favorabile creativității dinspre îndrumător către discipol, fenomen urmat de autodezvoltarea și autoformarea acestuia din urmă în funcție de atitudinile și convingerile devenite acum „ale lui”. În mod similar se petrec lucrurile în cazul profesorilor rigizi și convenționali.

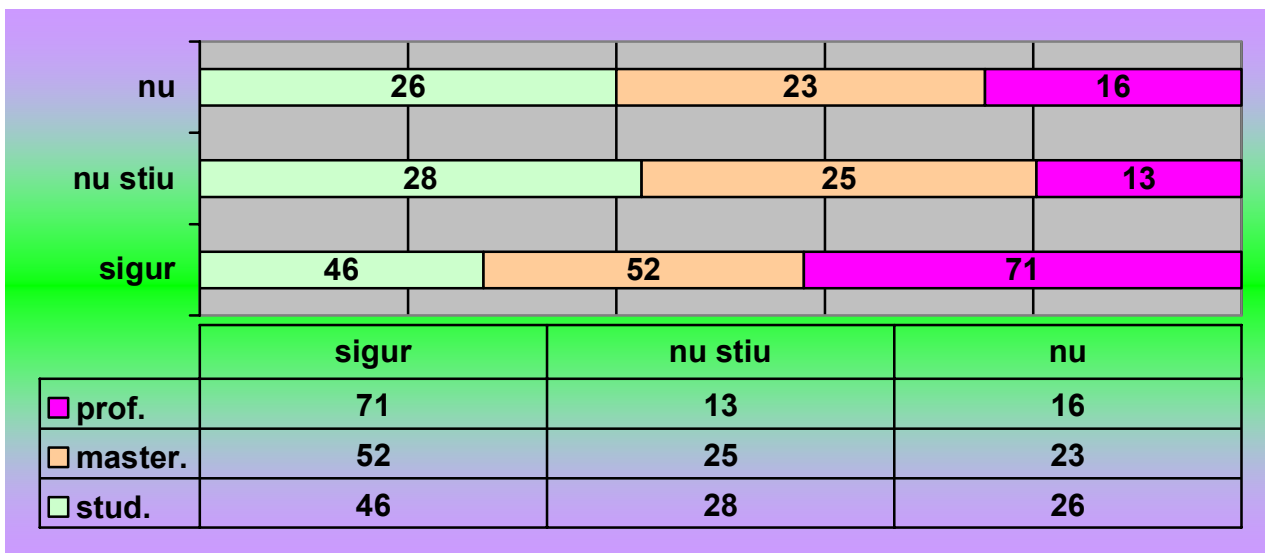


Fig.3.8. Reprzentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 8 din Tabelul 3.1

Cadrele didactice noncreative nu numai că nu vor agreea comportamentul specific studentului creativ (independența în abordarea și analiza problemelor, curiozitatea, spiritul de contrazicere, nonconformismul – în limita bunului simț), inhibând orice pornire către inovație, dar vor întâmpina dificultăți în depistarea elevilor cu potențial creativ ridicat, subestimându-i.

Profesorul bun și creativ permite studentului să-și asume riscuri intelectuale, să speculeze (în sens pozitiv), să facă asocieri nebănuite, oferindu-i însă sprijin în situații de frustrare, eșec, nesiguranță, ambiguitate. Ceea ce va prețui și va promova profesorul, va prețui și va dezvolta și studentul în mod mai mult sau mai puțin conștient. Totodată trebuie avut în vedere că, formarea unor deprinderi de învățare interactiv – creativă, antrenând efortul intelectual din partea studentului, cu cât sunt mai de timpuriu depistate, stimulate, fixate și consolidate, cu atât au un efect formativ mai eficient, materializat în dezvoltarea capacităților intelectuale superioare și a atitudinilor specifice actului creator.

Referitor la întrebarea „Este importantă organizarea de microgrupuri și promovarea interacțiunilor dintre membrii acestora în eficientizarea creativității?” studenții n-au știut să răspundă în proporție de 26%, au răspuns afirmativ în procent de 36%, iar 28% au considerat greu de răspuns.

Masteranzii au răspuns afirmativ în procent de 49%, n-au știut să răspundă în proporție de 39%, iar 12% li s-a părut greu de răspuns la această întrebare. Profesorii au răspuns afirmativ în procent de 59%, n-au știut să răspundă în proporție de 21%, iar 20% li s-a părut greu de răspuns la această întrebare (Figura 3.9).

Studentii nu au fost prea siguri în răspunsurile formulate la această întrebare și aceasta deoarece probabil printre metodele de stimulare a creativității individuale sau de grup utilizate nu se află în principal formarea acestor microgrupuri.

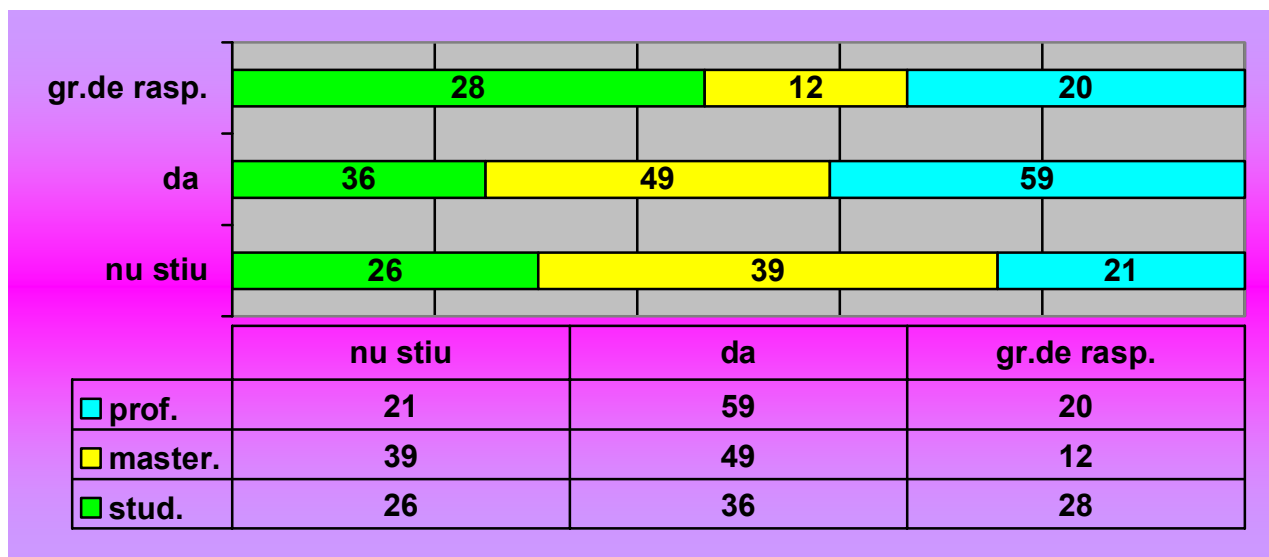


Fig.3.9. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 9 din Tabelul 3.1

Însă, putem afirma că din literatura de specialitate reiese că una dintre căile cele mai sigure de stimulare și generare de idei noi și de dezvoltare a acestora pentru a soluționa diferite situații, este tocmai organizarea de microgrupuri și promovarea interacțiunilor dintre membrii lor. Cercetările efectuate și literatura de specialitate au evidențiat în nenumărate cazuri, superioritatea numerică și calitativă a situațiilor de găsim a soluțiilor și de rezolvare eficientă a problemelor în grup, față de cea individuală. Creativitatea de grup s-a impus pentru că răspunde mai bine nevoilor de rezolvare a problemelor nerezolvabile individual în timp util.

Cu privire la întrebarea „Puteți exemplifica câteva argumente benefice creativității individuale sau de grup?” majoritatea studenților nu au știut să ofere argumente concludente cu privire la stimularea creativității individuale sau de grup. Astfel, 49% dintre aceștia au considerat greu de răspuns, 31% nu au știut să ofere exemple, și numai 20% au reușit să răspundă într-o măsură suficientă la această întrebare. Masteranzii au obținut procentajul următor: 34% (afirmativ), 27% (n-au știut) și 39% au considerat greu de răspuns. Și de această dată profesorii au obținut punctajul cel mai semnificativ în răspunsuri: 62% (afirmativ), 17 (n-au știut), iar 11% au considerat greu de răspuns (Figura 3.10).

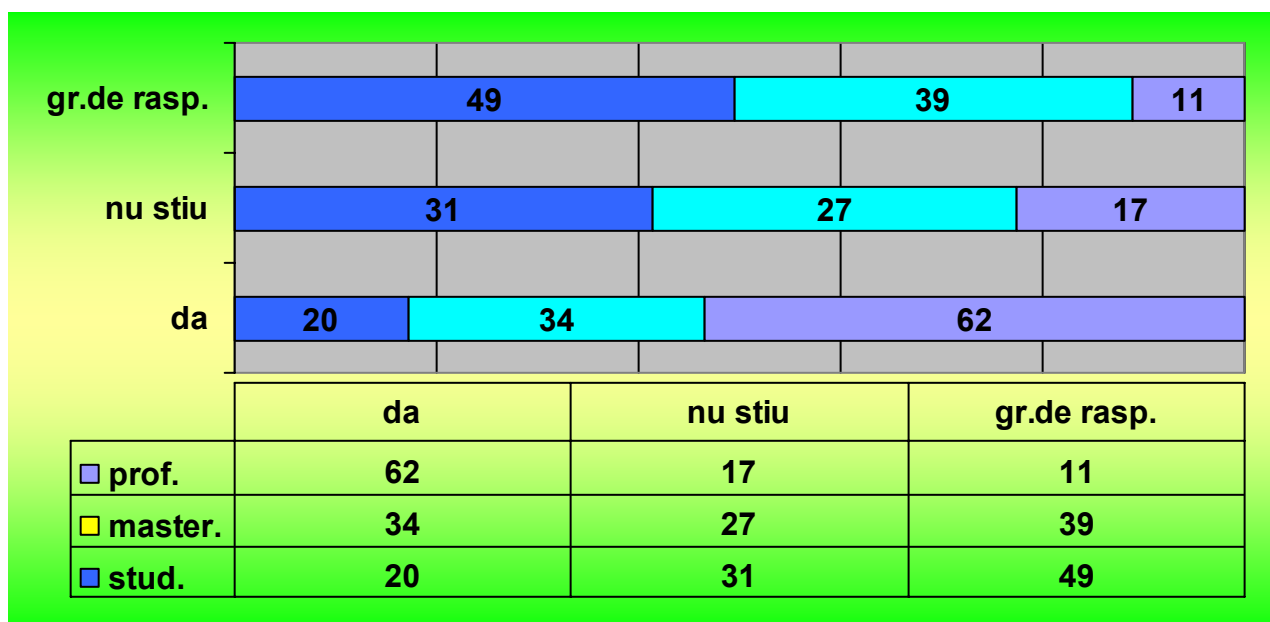


Fig.3.10. Reprezentarea grafică a răspunsurilor la întrebarea 10 din Tabelul 3.1

În Tabelul 3.2 vom prezenta câteva argumente în favoarea creativității de grup și a raporturilor acestora cu cea individuală.

Tabelul 3.2. Creativitatea individuală – creativitatea de grup (după Sorin Cristea)

Nr. crt.	Creativitatea individuală	Creativitatea de grup
1	Operativitate în abordarea problemelor simple	Operativitate în rezolvarea problemelor complexe
2	Judecată independentă, dar comunicare limitată de cunoștințele și experiența individuală	Judecată independentă, dar și dependentă de ideile și cunoștințele celorlalți membrii ai grupului; acționează principiul comunicării nelimitate
3	Gândire unilateral – explorativă, uneori marcată de prejudecăți și prea puțin disciplinată	Gândire sistemică, multilateral – explorativă, dirijată flexibil și fără prejudecăți; desfășurate și programabile în timp cu ajutorul experților
4	Capacitate limitată în producția de idei, de potențialul creativ individual	Capacitate mărită în producția de idei, stimulată de acțiunea convergentă a mai multor indivizi cu potențial creativ
5	Sistem de evaluare a ideilor dependent de nivelul competenței individuale, cu mare risipă de energie pentru recunoașterea lor socială și valorificare	Sistem multicriterial de evaluare și clasificare a ideilor și forță în aplicarea și valorificarea noului
6	Desfășurarea întregului proces este marcată de riscuri și teama eșecului	Grupurile tolerează riscul, având capacitate mărită de a evita eșecul, datorită șansei mărite de a găsi o soluție acceptabilă
7	Dezvoltarea în perspectiva potențialului creator se realizează prin forțe proprii; șansa perfecționării este limitată	Este o sursă inepuizabilă de stimulare a potențialului creator individual și colectiv; „spațiul de căutare a noului” se extinde continuu

În urma anchetării am procedat și la crearea homogramei omului creativ, realizată prin intermediul procesului de personalizare a individului prin creație. Un model al procesului de personalizare a individului prin creație este reflectat din punctul nostru de vedere în Figura 3.11.

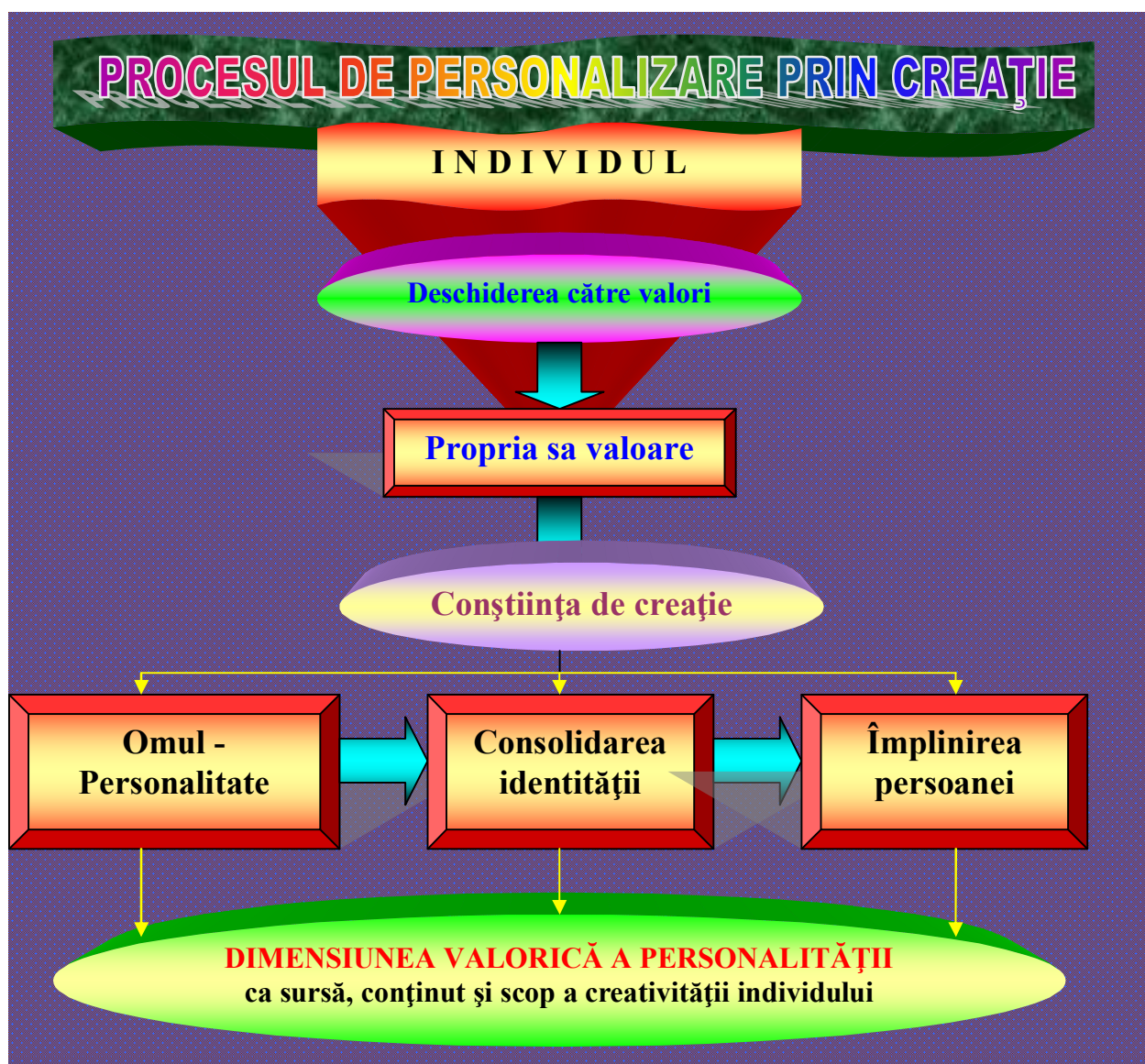


Fig.3.11. Procesul de personalizare prin creație

Concluzionând putem afirma că rolul creativității în pregătirea profesională a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului este esențial, întrucât studentul activ și creativ dă dovadă de multă îndrăzneală în aprecierea critică a unui produs, de independență în abordarea și analiza problemelor, de spirit de contrargumentare, de libertate în manifestarea comportamentală generală. De aceea considerăm ca obiectiv esențial în pregătirea profesională a studenților de profil să- l constituie *depistarea și stimularea creativității* prin observație, convorbiri, interviuri, analizare a activității didactice și extradidactice, prin studii de caz, aplicări frecvente de

chestionare ca instrumente de investigare pe baza unor întrebări, prin testări și evaluări constante.

3.2. Aprecierea identității personale a specialistului din domeniu din prisma influenței mediului social

Dezvoltarea identității personale a studenților, al autoevaluării stimei de sine sub aspect multiplu: fizic, emoțional, academic, social și prospectiv, a evidențierii unor particularități psihologice din punctul de vedere al identității sunt condiții necesare impuse de mediu social favorabil. Atitudinile celor apropiați (în această categorie pot fi incluși și cadrele didactice implicate în procesul de învățare al studenților) încurajează și susține performanțele creatoare, academice, în sensul acordării libertății de exprimare și comunicare, renunțării la reguli, la conformism și convenționalism.

Mediul academic poate avea un însemnat rol stimulatv asupra studenților, în formarea lor inițială și continuă, creatoare, numai sub condiția ca programele curriculare să fie flexibile, să evite învățarea mecanică, cu accent pe învățarea interactivă, să respecte dezideratul libertății prin oferirea de oportunități de alegere și receptivitate față de recompensele morale. Atitudinea inteligentă și creatoare a profesorilor este aceea de a accepta modul original al studenților de a se exprima, de a renunța la conformism și rutină, de a le privi performanțele cel puțin cu detașare, dacă nu le pot înțelege. Motivația intrinsecă trebuie susținută: dorința de a crea ceva nou, de a avea încredere în sine, asumarea riscurilor, toleranța la rezistențele altora, de a accepta ideile creatoare.

Comunitatea academică, prin cadrul organizatoric, legislativ, managerial creat în instituțiile de profil, entitățile sportive, asociațiile sportive, prin deschiderea generală spre nou și original – oferă contextul larg a afirmării și recunoașterii contribuțiilor creatoare nu numai în domeniul culturii fizice și sportului, ci în toate domeniile contribuind la îmbogățirea patrimoniului cultural. Astfel în studiul nostru ne-am propus următoarele obiective:

- evidențierea influenței mediului social asupra dezvoltării identității personale la studenți [40, 49];
- studiul identității personale a studenților ca expresie a realității sociale identificând zonele de fragilizare afectivă ce însoțesc autoevaluarea identității sub aspect multiplu: fizic, emoțional, academic, social și prospectiv [95, 116];
- studiul descriptiv, explicativ și comparativ a unor particularități psihologice din punctul de vedere al identității ca expresie a realității sociale [114, 117];
- studiul stimulării și educării creativității studenților din instituțiile academice de profil.

Dat fiind efortul de cercetare și definire a propriei identități, s-a propus studenților și potențialilor studenți din cadrul facultăților de profil scala de evaluare a stimei de sine.

Scala cuprinde 30 de întrebări și oferă posibilitatea identificării zonelor de fragilitate a rezonanțelor afective ce însoțește **autoevaluarea identității** sub aspect multiplu: fizic, emoțional, academic, social și prospectiv (Tabelul 3.3).(Anexa 4.)

❖ **Sinele fizic** reprezintă **autoaprecierea** atributelor fizice (aspect corporal, abilități fizice, sănătate):

- între 0 – 6 puncte → subestimare a atributelor fizice
- între 6 – 11 puncte → apreciere obiectivă
- peste 11 puncte → supraestimare

❖ **Sinele emoțional** reprezintă **autoevaluarea controlului** asupra emoțiilor și impulsivității

- între 0 – 5 puncte → subestimare
- între 5 – 10 puncte → apreciere obiectivă
- peste 10 puncte → supraestimare

❖ **Sinele academic** reprezintă **autopercipția competențelor** și performanțelor academice

- între 0 – 4 puncte → subestimare a competențelor academice
- între 4 – 9 puncte → apreciere obiectivă a competențelor academice
- peste 9 puncte → supraestimare

❖ **Sinele social** reprezintă **autoevaluarea abilităților sociale** (capacitate de comunicare și de adaptare în colectiv)

- între 0 – 7 puncte → subestimare a abilităților sociale
- între 7 – 11 puncte → apreciere obiectivă a abilităților sociale
- peste 11 puncte → supraestimare

❖ **Sinele prospectiv** reprezintă **autoaprecierea capacității de integrare** în lumea adultă, de afirmare a sinelui, de angajare în construirea propriului viitor

- între 0 - 6 puncte → subestimare
- între 6 – 10 puncte → apreciere obiectivă
- peste 10 puncte → supraestimare

Pentru calcularea cotelor s-a acordat câte un punct răspunsurilor afirmative și negative la întrebările înscrise în Tabelul 3.3 (Anexa 2):

Tabelul 3.3. Punctajul obținut și întrebările acordate respondenților

	Da (15)	Nu (15)
Sinele fizic	• Corpul și educația corporală • Nutriția - fenomen vital • Educația fizică –componentă a educației corporale	• Nonigienă și nonterapie • Sănătate și boală • Practici naturiste netradiționale
Sinele emoțional	• Evaluarea stresului • Autocontrol • Emoția și apărarea perceptivă	• Antistres • Expansivitate • Reflectarea pasivă a iluziilor
Sinele academic	• Profesiunea și educația profesională • Probleme de pedagogie socio – profesională • Reușită și succes profesional	• Non ideal profesional • Non vocație și pasiune • Activități și metode nespecifice
Sinele social	• Educația prin și pentru cultură • Educația pentru drepturile omului • Educația pentru comunicare	• Educația contra schimbărilor • Educația contra problemelor lumii contemporane • Educația contra libertății și democrației
Sine prospectiv	• Educația intelectuală • Creativitatea – performanța umană • Tehnici de utilizare a metodelor de învățare	• Non educație intelectuală • Neutilizarea unor metode de influențare și formare • Conservatorism în tehnica învățării

După totalizarea punctajului pentru fiecare sine, s-a calculat valoarea globală a stimei de sine și s-a verificat corespondența valorii globale obținute cu următoarea grilă.

- sub 21 de puncte → subestimare
- între 22 – 48 de puncte → apreciere obiectivă a stimei de sine
- peste 49 de puncte → supraestimare

În scopul realizării cercetărilor propuse activitatea s-a desfășurat după cum urmează: pentru a efectua recrutarea lotului de subiecți, s-a folosit tehnica eșantionării aleatoare simple. În acest sens, fiecare subiect dintr-o populație studiată are aceeași șansă de a fi inclus în eșantion. Eșantionul cuprinde 60 de studenți. Modul de desfășurare a activității cu lotul ales. S-a prezentat scala de evaluare, explicându-le subiecților modul în care aceasta va fi completată (alegerea variantelor potrivite de răspuns). În caz de neînțelegere a explicațiilor făcute s-au făcut prezentări mai clare și mai explicite pentru unele persoane.

Prezentarea datelor statistice

Seriile statistice se prezintă sub forma a două șiruri paralele de date din care primul se referă la criteriul de enumerare-grupare, iar cel de-al doilea șir este format din date numerice corespunzătoare și se referă la frecvențele absolute sau relative.

Cu ajutorul graficelor statistice am vizualizat informațiile obținute, facilitând perceperea pe ansamblu a datelor, variația valorilor observate, repartitia lor și legăturile existente între ele.

Graficul trebuie să cuprindă:

- *titlul* poate fi plasat deasupra sau dedesubtul graficului și trebuie să reflecteze limpede fenomenul pe care îl prezintă;
- *legenda* necesară înțelegerii ușoare a reprezentării.

Prelucrarea datelor în raport cu sinele fizic

Tabelul 3.4. Rezultatele testului de evaluare a sinelui fizic aplicat pe studenții și masteranzii din USEFS

categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	6	subapreciere	20
		18	apreciere obiectivă	60
		6	supraapreciere	20
masteranzi	30	6	subapreciere	25
		20	apreciere obiectivă	63
		4	supraapreciere	12

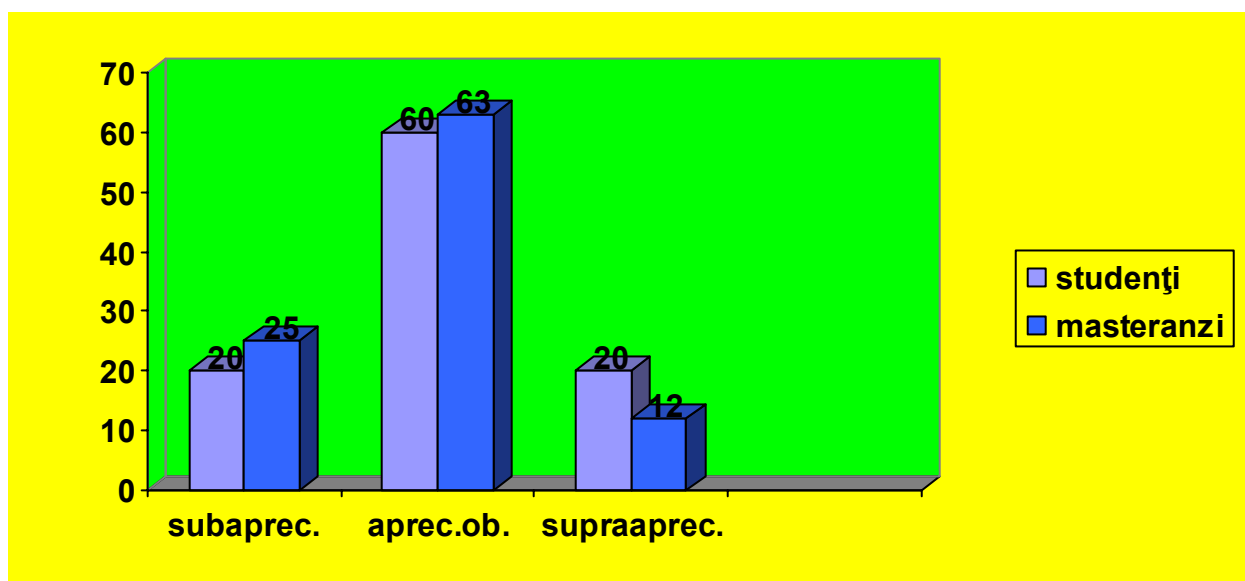


Fig. 3.12. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.4

Din reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.4 reiese că 60 % dintre studenți au o apreciere obiectivă a atributelor fizice, 20 % se subapreciază, iar 20 % se supraapreciază comparativ cu masteranzii dintre care 63 % au o apreciere obiectivă a sinelui fizic, 25 % se subapreciază, iar 12 % se supraapreciază (Figura 3.12).

Prelucrarea datelor în raport cu sinele emoțional

Tabelul 3.5. Rezultatele testului de evaluare a sinelui emoțional aplicat pe categoriile de subiecți din USEFS

Categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	6	subapreciere	19
		20	apreciere obiectivă	68
		4	supraapreciere	13
masteranzi	30	4	subapreciere	13
		24	apreciere obiectivă	80
		2	supraapreciere	7

Sinele emoțional este apreciat obiectiv, de 80 % dintre masteranzi și de 68 % dintre studenți, care se supraapreciază în proporție de 13 % față de masteranzi (7 %) și se subapreciază într-o proporție mai mare decât masteranzii (19 % față de 13%): Tabelul 3.5 și Figura 3.13.

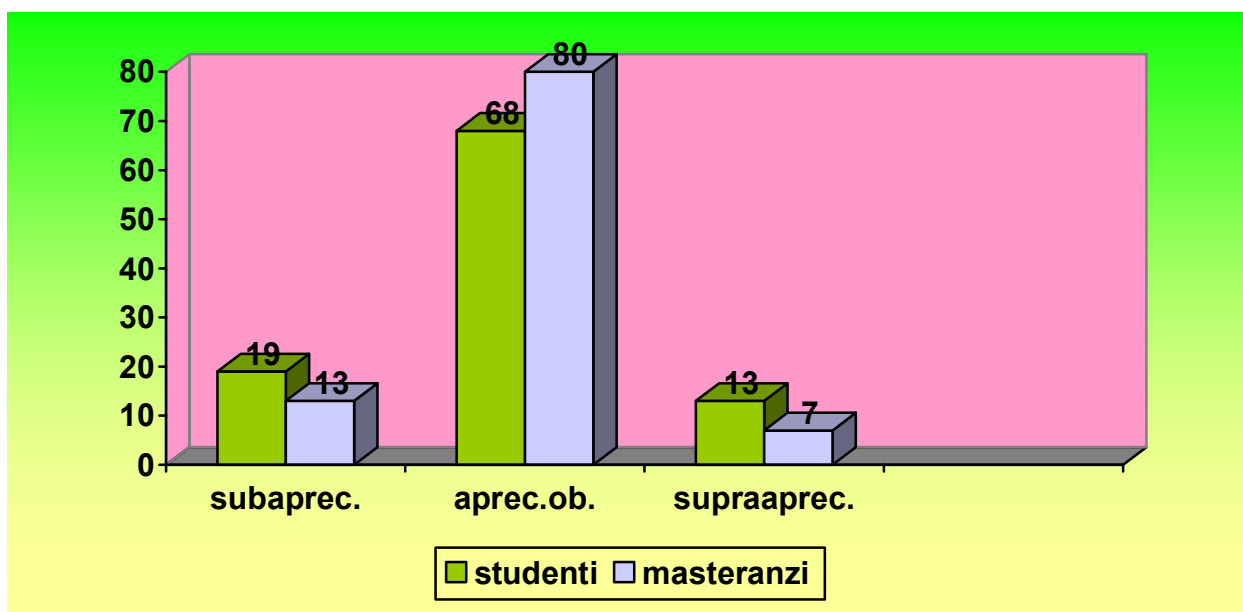


Fig. 3.13. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.5

Prelucrarea datelor în raport cu sinele academic (evaluare și calitate)

Tabelul 3.6. Rezultatele testului de evaluare a sinelui academic aplicat pe studenți și masteranzii din cadrul USEFS

Categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	0	subapreciere	0
		22	apreciere obiectivă	74
		8	supraapreciere	26
masteranzi	30	2	subapreciere	7
		26	apreciere obiectivă	87
		2	supraapreciere	6

Sinele academic este apreciat ca fiind obiectiv într-un procent mai mare la masteranzi 87 % față de studenți 74 %; subestimarea este nulă la studenți, în schimb supraestimarea este mult mai mare la acestea: 26% față de 6 % la masteranzi (Tabelul 3.6 și Figura 3.14).

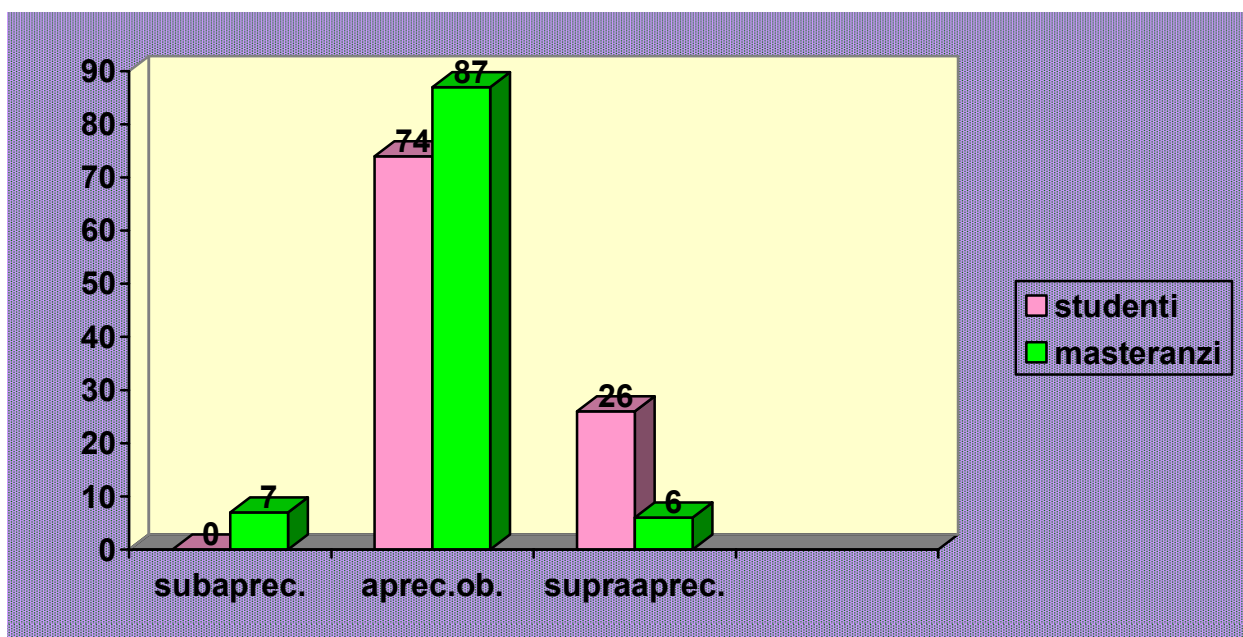


Fig. 3.14. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.6

Prelucrarea datelor în raport cu sinele social

Tabelul 3.7. Rezultatele testului de evaluare a sinelui social aplicat pe studenții și masteranzii din USEFS

Categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	2	subapreciere	7
		26	apreciere obiectivă	87
		2	supraapreciere	6
masteranzi	30	8	subapreciere	27
		22	apreciere obiectivă	73
		0	supraapreciere	0

Luând în considerare rezultatele scalei de evaluare a sinelui social aplicat pe studenții și masteranzii USEFS, s-a constatat că autoevaluarea abilităților sociale (capacitate de comunicare și adaptare în colectiv) este obiectivă pentru 87 % dintre studenții chestionați și 73 % dintre masteranzi (Tabelul 3.7 și Figura 3.15).

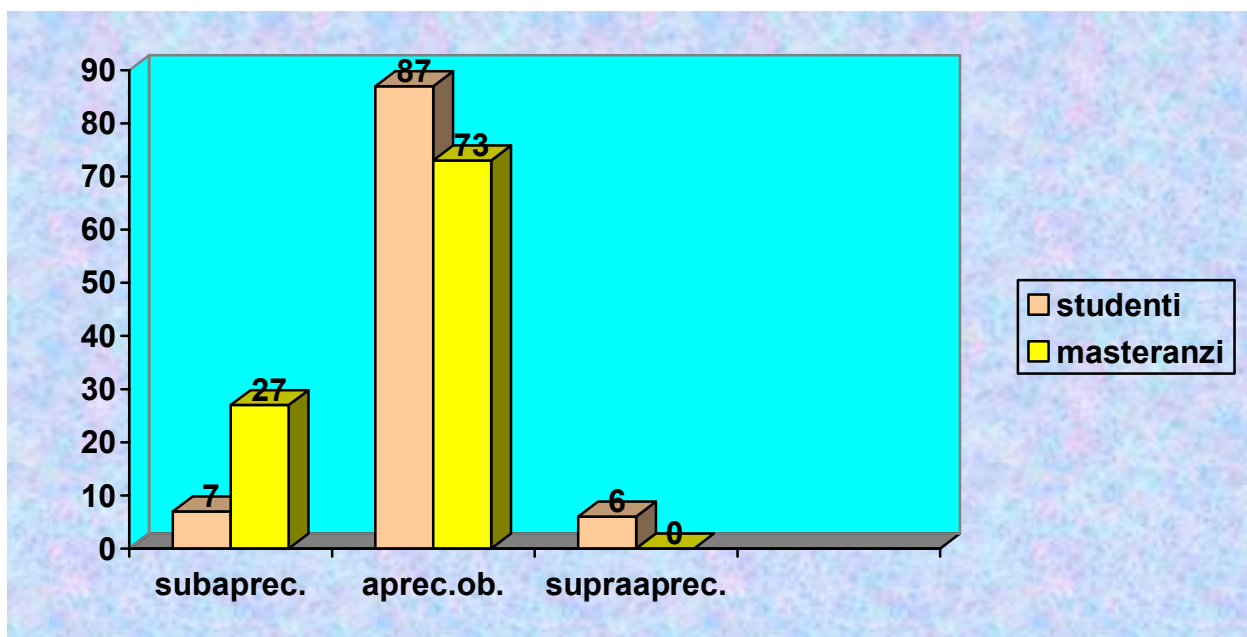


Fig. 3.15. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.7

Prelucrarea datelor în raport cu sinele prospectiv

Tabelul 3.8. Rezultatele testului de evaluare a sinelui prospectiv aplicat pe studenții și masteranzii USEFS

Categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	0	subapreciere	0
		24	apreciere obiectivă	80
		6	supraapreciere	20
masteranzi	30	2	subapreciere	7
		24	apreciere obiectivă	80
		4	supraapreciere	13

Atât studenții cât și masteranzii prezintă o autoapreciere a capacității de integrare în vârsta adultă, de angajare în construirea propriului viitor în proporție egală 80 % (Tabelul 3.8 și Figura 3.16).

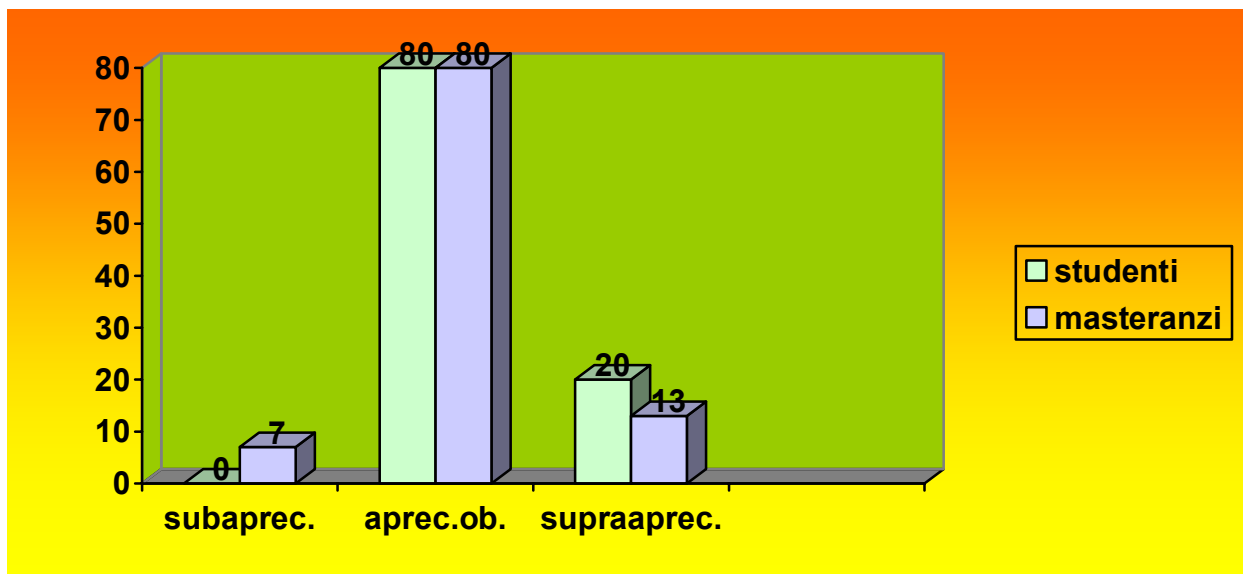


Fig. 3.16. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.8

Rezultatele valorii globale a stimei de sine

Tabelul 3.9. Rezultatele valorii globale a stimei de sine aplicată pe subiecți chestionați din USEFS

Categorii de respondenți	nr.subiecți	din care	apreciere	%
studenți	30	0	subapreciere	0
		10	apreciere obiectivă	67
		5	supraapreciere	33
masteranzi	30	0	subapreciere	0
		14	apreciere obiectivă	94
		1	supraapreciere	6

Rezultatele scalei de evaluare a stimei de sine arată că la masteranzi, stima de sine este apreciată obiectiv de 94 % și de 67 % la studenți; subestimarea este nulă atât la masteranzi, cât și la studenți, iar supraestimarea este mai mare la studenți decât la masteranzi: 33 % la studenți față de 6 % la masteranzi (Tabelul 3.9 și Figura 3.17).

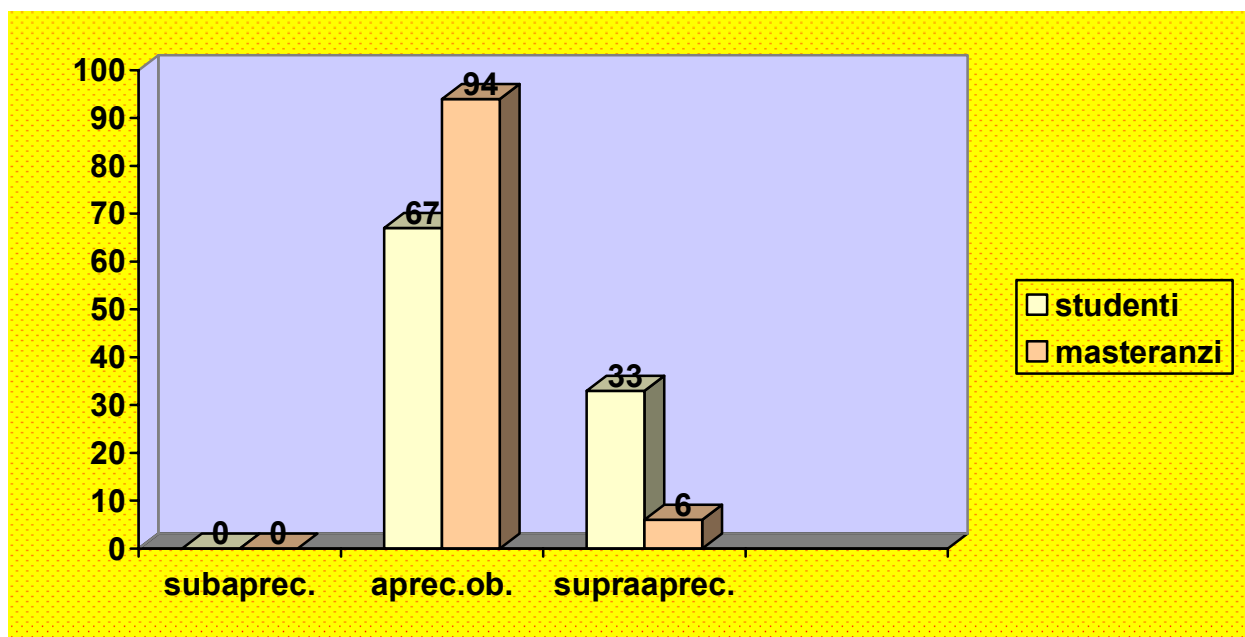


Fig. 3.17. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.9

Tabelul 3.10. Rezultatele evaluării globale a stimei de sine aplicat pe subiecți chestionați din USEFS

sex	nr. sub.	din care	evaluare	%
studenti	30	0	subevaluare	0
		20	aprec. ob.	34
		10	supraevaluare	16
masteranzi	30	0	subevaluare	0
		28	aprec. ob.	46
		2	supraevaluare	4

Rezultatele cercetării arată că, atât la studenți cât și la masteranzi, valoarea globală a stimei de sine este obiectivă în proporție mai mare; subestimarea este egală la ambele categorii de respondenți, iar supraestimarea este mai crescută la studenți 16% față de masteranzi 4% (Tabelul 3.10 și Figura 3.18).

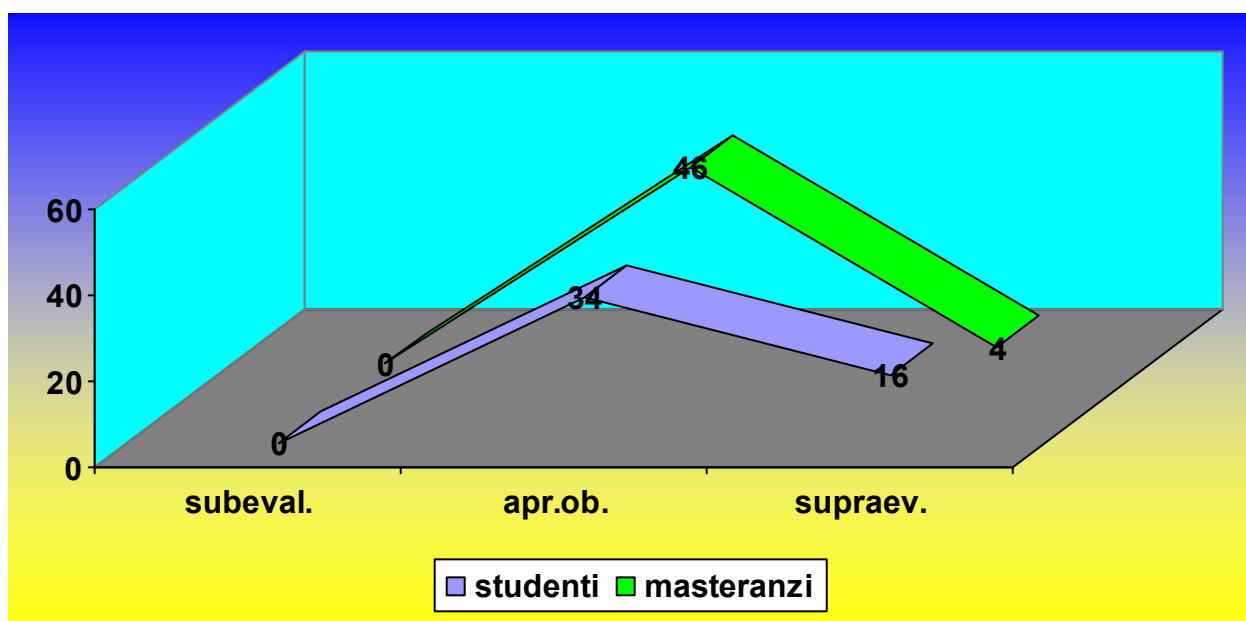


Fig. 3.18. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.10

Rezultatele cercetării efectuate pe subiecții din USEFS evidențiază influența mediului social asupra dezvoltării categoriilor de respondenți.

În timpul completării scalei s-a constatat gradul mare de atenție al studenților la itemii scalei. Scala a verificat ipoteza cercetării, demonstrând că dacă respondenții dezvoltă o apreciere obiectivă a propriei valori, atunci aceasta contribuie la adecvarea relațiilor proprii în raport cu

provocările și oportunitățile vieții; iar **dacă identitatea personală** este expresie a realității sociale, există anumite particularități ale acesteia. În cadrul USEFS, atât la studenți cât și la masteranzi, valoarea globală a stimei de sine este apreciată obiectiv în proporție mai mare respectiv 34% la studenți și 46 % la masteranzi, subestimarea este egală la ambele categorii de respondenți, iar supraestimarea este mai crescută la studenți respectiv 16%, iar la masteranzi 4% fapt ce denotă o responsabilitate sporită a ultimilor.

Introducerea autoeducației devine un moment central și deschide un demers curricular prin care se asigură dezvoltarea în permanență a întregului sistem de învățare-consolidare-evaluare (automotivare și autoevaluare). Insight-ingul a fost utilizat în vederea relevării condițiilor în care procesul de învățare al studenților poate influența pozitiv evoluția potențialului lor creativ, prin însăși procesul de învățământ.

Comunitatea academică, prin cadrul organizatoric, legislativ, managerial creat în instituțiile de profil, entitățile sportive, asociațiile sportive, prin deschiderea generală spre nou și original – oferă contextul larg a afirmării și recunoașterii contribuțiilor creatoare nu numai în domeniul culturii fizice și sportului, ci în toate domeniile contribuind la îmbogățirea patrimoniului cultural.

În ceea ce privește stimularea și educarea creativității, rezultatele cercetării noastre în acest sens că dintre principalele metode și tehnici de exersare a acesteia la studenții și masteranzii din USEFS sunt: braimstoring-ul, metoda Frisco, metoda listelor (propusă de R. Crawford în 1931) și metoda matricelor. În Tabelul 3.11 și Figura 3.19.

Tabelul 3.11. Rezultatele evaluării globale a stimulării și educării creativității aplicat pe subiecți chestionați din USEFS

sex	nr. Sub.	Din care	Metode de stimulare/educare a creativității utilizate cel mai des de categoriile de subiecți	%
studenți	30	10	Braimstoring	12
		8	Frisco	9
		12	Metodele listelor și a matricelor	19
masteranzi	30	9	Braimstoring	10
		10	Frisco	26
		11	Metodele listelor și a matricelor	24

Rezultatele cercetării arată că, atât la studenți cât și la masteranzi, valoarea globală a stimulării creativității se realizează cel mai des prin aplicarea metodelor listelor și a matricelor în procesul de învățare: studenții într-un procent de 19%, iar masteranzii în procent de 24%. De

asemenea și metoda Brainstorming este utilizată în proporție destul de mare: 12% studenții și 10% masteranzii (Tabelul 3.11 și Figura 3.19).

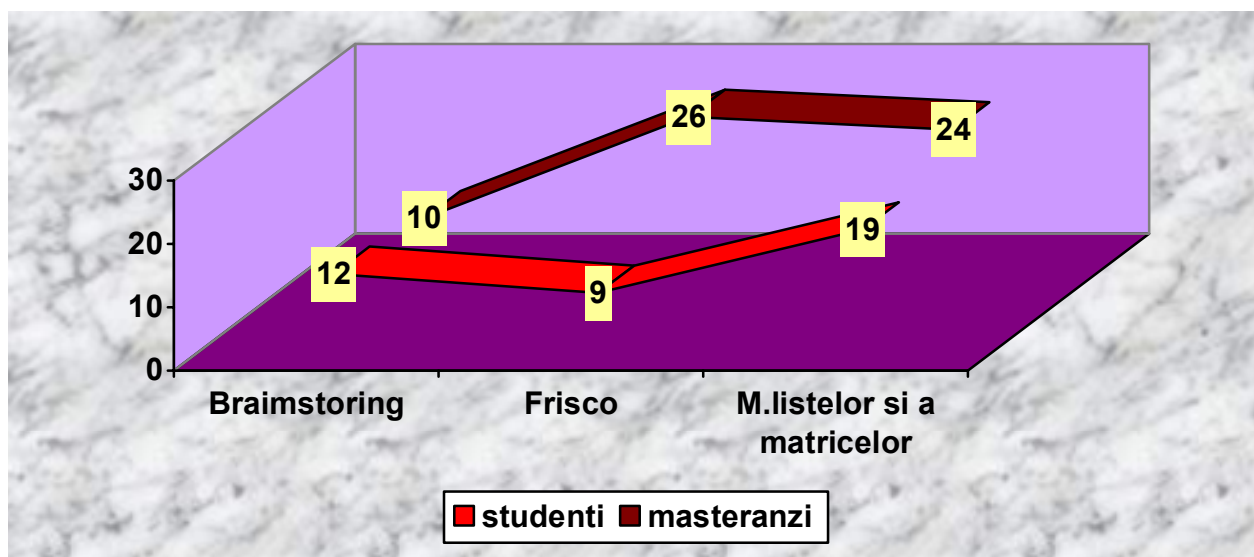


Fig. 3.19. Reprezentarea grafică a datelor din Tabelul 3.11

În concluzie putem afirma că prin metoda Brainstorming de stimulare și educare a creativității aplicată în procesul de învățare a studenților și masteranzilor USEFS, s-au creat condițiile pentru exprimarea și înregistrarea unui număr cât mai mare de idei, s-au încurajat exprimarea liberă a intuiției (insight), gândirea și imaginația. Astfel, au exclus cenzurile, criticile și orice sursă de blocaj ideatic. Totodată, au fost acceptate reluarea unor idei importante și exprimarea lor în forme diferite, iar soluția problemei nu a fost construită pe lor, ci prin comunicare interioară, pronunțându-se după un anumit timp, după ce au fost apreciate toate variantele posibile. Rolul cadrului didactic este aici esențial. Acesta va pregăti lecția, va crea mediul stimulatv dezbaterii, va informa și reaminti studenților regulile metodei de lucru. Va încuraja participarea tuturor subiecților, în special a celor mai timizi și retrași din actul creator. Rolul moderator al cadrului didactic constă în intervenția de a depăși un impas, un blocaj de comunicare, de orienta și reorienta discuțiile spre scopul propus, de a stabili grupul de evaluare.

Metoda Frisco presupune construcția a două echipe: cea de investigare, care propune metodele și modurile de soluționare a problemelor și echipa de creație propriu – zisă, care are rolul de a găsi soluția problemei de rezolvat.

Metoda listelor a fost utilă pentru stimularea imaginației, pentru diversificarea pistelor de abordare, pentru evitarea blocajelor atitudinale și motivaționale ale studenților.

Metoda matricelor a fost utilizată bi-, tri- și multidimensional și ne-a permis să creem cadrul de intercorelare a listelor cu însușiri, atribuții, metode, utilizări a elementelor specifice procesului de învățare creativă a studenților.

De asemenea, am observat din cercetarea efectuată, că studenților le-a fost utilă folosirea metodelor autosugestive de inducere a dispoziției de a demara și finaliza activitățile didactice, de a persevera în învingerea obstacolelor ivite în procesul de autoeducație.

3.3. Aprecierea nivelului cunoștințelor teoretice și practice în baza datelor obținute prin utilizarea insight-ingului din cadrul cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”

În general evaluarea se raportează la unul sau mai multe scopuri: analiza influenței mediului social asupra identității de sine, fundamentarea deciziilor, priza de cunoaștere și influențarea evoluției sistemului evaluat [53, 57, 58, 180]. Verificarea și evaluarea rezultatelor obținute de studenții din grupa experiment comparativ cu studenții din grupa martor, precum și eficiența cursului teoretic nou elaborat s-a realizat prin evaluare cu note. În cadrul desfășurării experimentului, pentru studenții din ambele grupe au fost efectuate 10 testări, conform tematicii cursurilor, respectiv cel vechi la grupa martor și cel nou elaborat la grupa experiment care a inclus și autoevaluarea, autoeducația, și automotivația, fiind repartizate la majoritatea temelor din cadrul cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”. Testarea pentru grupa martor a fost efectuată sub forma clasică a examenului oral și a referatelor întocmite de către studenți. Aprecierea în condițiile standard a eșantionului cercetat a urmărit evidențierea evoluției cunoștințelor teoretice acumulate pentru grupa martor prin metodele clasice, iar pentru grupa experimentală prin intermediul autoeducației prin insight-ing. Important este de precizat că, cunoștințele teoretice predate celor două grupe au fost diferite din punct de vedere al conținutului și al intensității, respectiv grupa experiment a beneficiat de o structură mai complexă și intensivă din punct de vedere al conținutului teoriei predate. Astfel, la etapa inițială a experimentului au fost calculate mediile notelor obținute de către studenții grupelor martor și experiment în perioada celor doi ani de studii la examenele teoretice înregistrându-se următoarele valori: 7,11 la grupa martor și 7,13 la grupa experiment, fapt ce ne demonstrează omogenitatea grupelor (Tabelul 3.12, Figura 3.20). Verificarea și aprecierea rezultatelor obținute de către studenții grupelor experiment în comparație cu cei din grupa martor, precum și eficiența îndrumarului și dicționarului elaborat s-a realizat prin evaluarea efectuată de comisia de experți la fiecare temă în parte. Ca metodă de verificare și evaluare a cunoștințelor din cadrul seminarelor am folosit sistemul de evaluare prin punctaj a fiecărei teme predate.

Tabelul 3.12. Media notelor obținute de către studenții grupelor martor și experiment în perioada celor 2 (doi) ani de studii

Media pe anul de studiu	Media grupa martor	Media grupa experiment
Media anul I	7,09	7,10
Media anul II	7,13	7,16
Media I–II	7,11	7,13

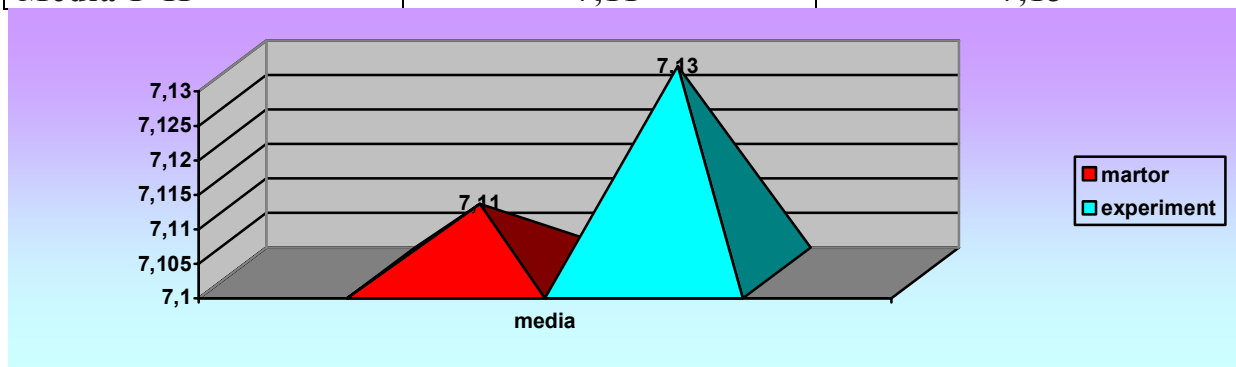


Fig. 3.20. Reprezentarea grafică a mediei notelor obținute la examenele teoretice pe parcursul a 2 (doi) ani de studiu a studenților grupelor martor și experiment

Temele în care nu au fost incluse astfel de metode, le-am evaluat prin punctaj efectuat de către comisia de experți de la 1 la 10. În cadrul experimentului desfășurat pentru studenții din ambele grupe (martor și experiment) au fost efectuate 10 testări, câte una la fiecare capitol al cursului. Grupa martor a fost testată sub forma clasică de evaluare a seminarelor, iar tematica a corespuns programei inițiale a cursului de „Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

Grupa experiment a fost testată prin punctajul stabilit de către fiecare factor eficient în pregătirea specialistului de educație fizică și sport și transferate ulterior în grila de punctaj de la 1 la 10, iar tematica fiind în corespundere cu cea nou elaborată a conținutului cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv”.

Timpul acordat fiecărui student din grupele martor și experiment pentru testarea fiecărei teme în parte nu a depășit 15-20 min. Trebuie să menționăm că acele cunoștințe teoretice predate grupelor martor și experiment au fost diferențiate doar din punct de vedere al conținuturilor celor două cursuri, grupa experiment în cadrul seminarelor beneficiind de tehnici ce consolidează autoevaluarea, autoeducația, automotivarea, precum și de utilizarea metodelor de rezolvare creativă a problemelor, bazate pe tehnici intuitive, respectiv insight-ul. Prezentăm în Tabelul 3.13 rezultatele obținute de către subiecții grupei martor.

Dinamica notelor medii obținute de către grupa martor la fiecare capitol al cursului în cadrul seminarelor atestă următoarele (Tabelul 3.13):

- la temele „Greșeli de exprimare orală” (3), „Tipurile de scrieri oficiale” (5), „Stilurile comunicării” (6), „Factorii sociali ai comunicării” (8), „Elemente de creativitate în procesul

comunicării didactice”(9) „Autoevaluarea în comunicare” (10) s-au înregistrat valorile cele mai scăzute, respectiv 6,11; 6,17; 6,97; 6,95; 6,45; 6,81;

- la temele „Obiectul de studiu al culturii comunicării” (1), „Greșeli de exprimare scrisă” (4) „Stilul individual al comunicării ” (7) și Comunicarea verbală, nonverbală și prin gesturi (2), s-au înregistrat valori mai mari, respectiv, 7,93; 7,27; 7,61 și 8,13.

Aceste valori pozitive au fost obținute la temele în cadrul cărora au fost prezentate comunicări cele mai bine formulate și prezentate grafic. La grupa întâia și respectiv a doua de teme cu valori medii înregistrate prezentările au fost de calitate inferioară și chiar incomplete.

Tabelul 3.13. Dinamica valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (date inițiale)

Tematica cursului	Grupa martor (n=28)	Grupa experiment (n=28)	t	p
Obiectul de studiu al culturii comunicării	7,93 ± 0,21	8,00 ± 0,15	0,27	> 0,05
Tipurile de comunicare	8,13 ± 0,26	8,28 ± 0,22	0,44	> 0,05
Stilul individual al comunicării	6,11 ± 0,24	6,53 ± 0,20	0,77	> 0,05
Automotivarea cauze și tehnici în comunicare	7,27 ± 0,25	7,37 ± 0,24	0,28	> 0,05
Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale	6,17 ± 0,20	6,21 ± 0,19	0,15	> 0,05
Individualizarea comunicării și calitatea ei	6,97 ± 0,33	6,91 ± 0,30	0,13	> 0,05
Aspecte psihologice ale comunicării	7,61 ± 0,36	7,87 ± 0,36	0,56	> 0,05
Factorii sociali ai comunicării	6,95 ± 0,35	6,97 ± 0,36	0,04	> 0,05
Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice	6,45 ± 0,27	6,83 ± 0,24	1,05	> 0,05
Autoevaluarea în comunicare	6,81 ± 0,34	7,18 ± 0,32	0,80	> 0,05
Media evaluării pe parcurs	7,05 ± 0,25	7,22 ± 0,24	0,48	> 0,05

Dinamica notelor medii obținute de către **grupa experiment** (Tabelul 3.14) la fiecare capitol al cursului nou elaborat în cadrul seminarelor prin utilizarea strategiilor de dezvoltare a creativității (insight):

- la temele: „Stilul individual al comunicării” (3), „Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale” (5), „Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice ” (9), s-au obținut rezultate mai scăzute, respectiv, 6,40; 6,36; 6,76;

- la temele: „Automotivarea cauze și tehnici în comunicare” (4), „Individualizarea comunicării și calitatea ei ” (6), „Factorii sociali ai comunicării ” (8) și „Autoevaluarea în comunicare” s-au obținut valori mai bune, respectiv, 7,58; 7,25; 7,13; 7,01;

- la temele: „Obiectul de studiu al culturii comunicării”, „Tipurile comunicării” și „Aspecte psihologice ale comunicării” s-au obținut rezultatele cele mai mari respectiv: 8,20; 8,48 și 8,11.

Această creștere a rezultatelor obținute de grupa experiment se datorează utilizării noilor metode de aprofundare a priceperilor și cunoștințelor, respectiv a factorilor eficienți și care au permis studenților o înțelegere mai rapidă și eficientă a teoriei predate. Totodată s-a constatat formarea la studenții grupei experiment, a unei abilități practice mai deosebite în domeniul cercetării și învățării reperelor conceptuale de bază ale managementului comunicării, însușirea unei logici și a unei creații individuale prin intermediul insight-ului, formarea unei capacități necesare fiecărui student în parte pentru activitatea și practică profesională de profil în condițiile economiei de piață și ale pieței serviciilor din domeniu. Procesul crescut al notelor obținute reprezintă o consecință evidentă a modului total diferit de apreciere și evaluare al studenților de la grupa experiment în comparație cu cea martor, fapt confirmat și de către studenții testați prin lipsa subiectivismului sistemului de evaluare, prin posibilitatea acestora de a-și alege răspunsurile considerate de ei ca fiind corecte, într-un interval de timp prestabilit, prin posibilitatea de selectare a răspunsului în funcție de cunoștințele proprii fără influența factorilor externi reprezentați de intervenția cadrului examinator, precum și a stărilor psihice variate generate de către ceilalți subiecți examinați.

Tabelul 3.14. Dinamica valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (date intermediare 1)

Tematica cursului	Grupa martor (n=28)	Grupa experiment (n=28)	t	p
Obiectul de studiu al culturii comunicării	7,93 ± 0,21	8,20 ± 0,12	1,36	> 0,05
Tipurile de comunicare	8,13 ± 0,26	8,48 ± 0,21	1,34	> 0,05
Stilul individual al comunicării	6,11 ± 0,24	6,40 ± 0,22	1,10	> 0,05
Automotivarea cauze și tehnici în comunicare	7,27 ± 0,25	7,58 ± 0,23	0,91	> 0,05
Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale	6,17 ± 0,20	6,36 ± 0,18	0,90	> 0,05
Individualizarea comunicării și calitatea ei	6,97 ± 0,33	7,25 ± 0,28	0,82	> 0,05
Aspecte psihologice ale comunicării	7,61 ± 0,36	8,11 ± 0,35	1,25	> 0,05
Factorii sociali ai comunicării	6,95 ± 0,35	7,13 ± 0,32	0,49	> 0,05
Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice	6,45 ± 0,27	6,76 ± 0,25	1,03	> 0,05
Autoevaluarea în comunicare	6,81 ± 0,34	7,01 ± 0,34	0,53	> 0,05
Media evaluării pe parcurs	7,05 ± 0,25	7,24 ± 0,23	0,70	> 0,05

De asemenea, un rol semnificativ l-a avut și aplicarea în procesul de învățare a studenților a metodelor de stimulare a creativității și al promovării continue a principiilor specifice autoeducației.

În Tabelul 3.14 și Figura 3.21 am reflectat dinamica și reprezentarea grafică a valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica

cursului nou elaborat (date intermediare 1). Din cadrul acestora se poate observa o creștere a notelor obținute de către grupa experiment față de grupa martor pentru fiecare temă în parte, respectiv:

- la temele „Stilul individual al comunicării” (3), Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale (5), „Individualizarea comunicării și calitatea ei ”(6), „Factorii sociali ai comunicării” (8), „Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice” (9) și „Autoevaluarea în comunicare” (10), notele obținute de studenți în urma evaluării efectuate la finalizarea disciplinei de studiu aferentă: 6,40 față de 6,11; 6,36 față de 6,17; 7,25 față de 6,97; 7,13 față de 6,95; 6,76 față de 6,45; 7,01 față de 6,81;

- la temele „Obiectul de studiu al culturii comunicării”, „Tipurile comunicării” și „Aspecte psihologice ale comunicării” s-au obținut rezultatele cele mai mari respectiv: 8,20 față de 7,93; 8,48 față de 8,13 și 8,11 față de 7,61.

Rezultatele mai bune obținute se datorează înțelegerii adecvate și corecte a conținutului cursului elaborat prin utilizarea metodei de învățare, creative și intuitive, insight-ul, aplicată în cadrul seminarelor la temele specifice culturii și managementului comunicării.

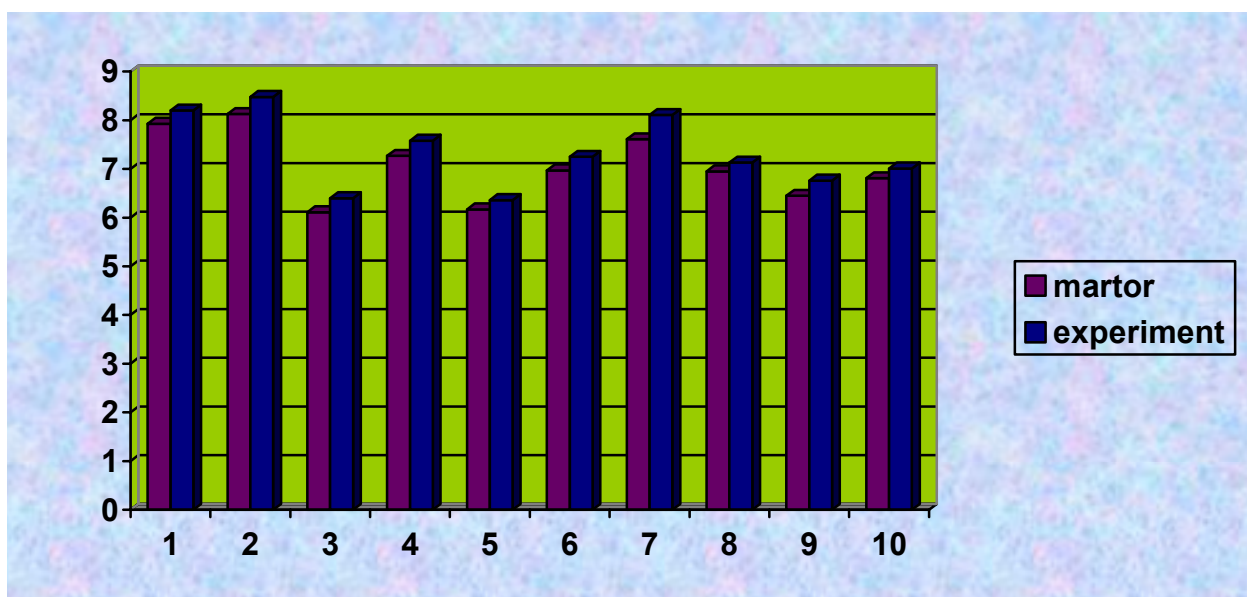


Figura 3.21. Reprezentarea grafică a dinamicii valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (date intermediare 1)

În Tabelul 3.15 și Figura 3.22 este evidențiată fluctuația valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (grupele martor și experiment final). De această dată putem observa că atât grupa

martor, cât și cea experiment au obținut o creștere a rezultatelor obținute în urma evaluării curente realizată în cadrul seminarelor teoretică – practice.

Tabelul 3.15. Dinamica valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment (final) raportate la tematica cursului nou elaborat

Tematica cursului	Grupa martor (n=28)	Grupa experiment (n=28)	t	p
Obiectul de studiu al culturii comunicării	8,00 ± 0,15	8,50 ± 0,08	3,57	< 0,01
Tipurile de comunicare	8,28 ± 0,22	9,08 ± 0,20	3,47	< 0,01
Stilul individual al comunicării	6,35 ± 0,20	7,10 ± 0,19	3,41	< 0,01
Automitivarea cauze și tehnici în comunicare	7,37 ± 0,24	8,31 ± 0,19	3,91	< 0,01
Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale	6,21 ± 0,19	7,05 ± 0,15	4,42	< 0,01
Individualizarea comunicării și calitatea ei	6,91 ± 0,30	8,17 ± 0,26	4,06	< 0,01
Aspecte psihologice ale comunicării	7,87 ± 0,36	9,23 ± 0,28	3,77	< 0,01
Factorii sociali ai comunicării	6,97 ± 0,36	7,80 ± 0,31	2,18	< 0,05
Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice	6,83 ± 0,24	7,58 ± 0,22	2,88	< 0,01
Autoevaluarea în comunicare	7,18 ± 0,32	8,20 ± 0,24	3,19	< 0,01
Media evaluării pe parcurs	7,22 ± 0,24	8,16 ± 0,22	3,61	< 0,01

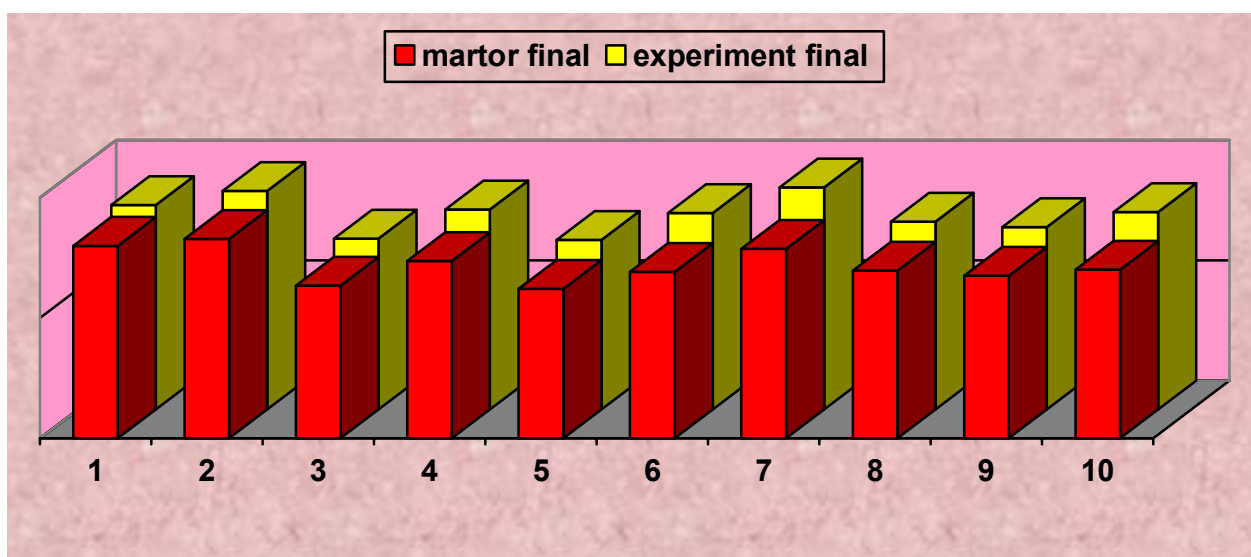


Figura 3.22. Reprezentarea grafică a dinamicii valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupelor martor și experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (grupele martor și experiment final)

După cum este demonstrat în Tabelul 3.16 și Figura 3.23 la temele 1, 2, 3, 4, 6 și 8 am înregistrat variații semnificative ($p < 0,05$) datorită conținutului intensificat al informației cu caracter teoretico-practic pilotat în cadrul grupeii experiment.

La tema 7, am înregistrat variații ne semnificative ($p > 0,05$), întrucât acestea sunt bazate pe informații recente, nou elaborate prin conținuturile sale, necesitând o algoritmizare și logizare mai aprofundată. La tema 5 și 10 ($p < 0,01$) am obținut o variație foarte semnificativă ($p < 0,01$) datorită importanței managementului comunicării în cadrul profesiei specialistului din domeniu.

Tabelul 3.16. Reprezentarea grafică a dinamicii valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupei experiment (inițial și final) raportate la tematica cursului nou elaborat

Tematica cursului	Grupa experiment inițial (n=28)	Grupa experiment final (n=28)	t	p
Obiectul de studiu al culturii comunicării	8,20 ± 0,12	8,50 ± 0,08	2,14	< 0,05
Tipurile de comunicare	8,48 ± 0,21	9,08 ± 0,20	2,07	< 0,05
Stilul individual al comunicării	6,40 ± 0,22	7,10 ± 0,19	2,33	< 0,05
Automitivarea cauze și tehnici în comunicare	7,58 ± 0,23	8,31 ± 0,19	2,43	< 0,05
Autoeducația – noțiuni generale și componente esențiale	6,36 ± 0,18	7,05 ± 0,15	3,00	< 0,01
Individualizarea comunicării și calitatea ei	7,25 ± 0,28	8,17 ± 0,26	2,42	< 0,05
Aspecte psihologice ale comunicării	8,11 ± 0,35	9,23 ± 0,28	2,48	< 0,05
Factorii sociali ai comunicării	7,13 ± 0,32	7,80 ± 0,31	1,52	> 0,05
Elemente de creativitate în procesul comunicării didactice	6,76 ± 0,25	7,58 ± 0,22	2,48	< 0,05
Autoevaluarea în comunicare	7,01 ± 0,34	8,20 ± 0,24	2,83	< 0,01
Media evaluării pe parcurs	7,24 ± 0,23	8,16 ± 0,22	2,87	< 0,01

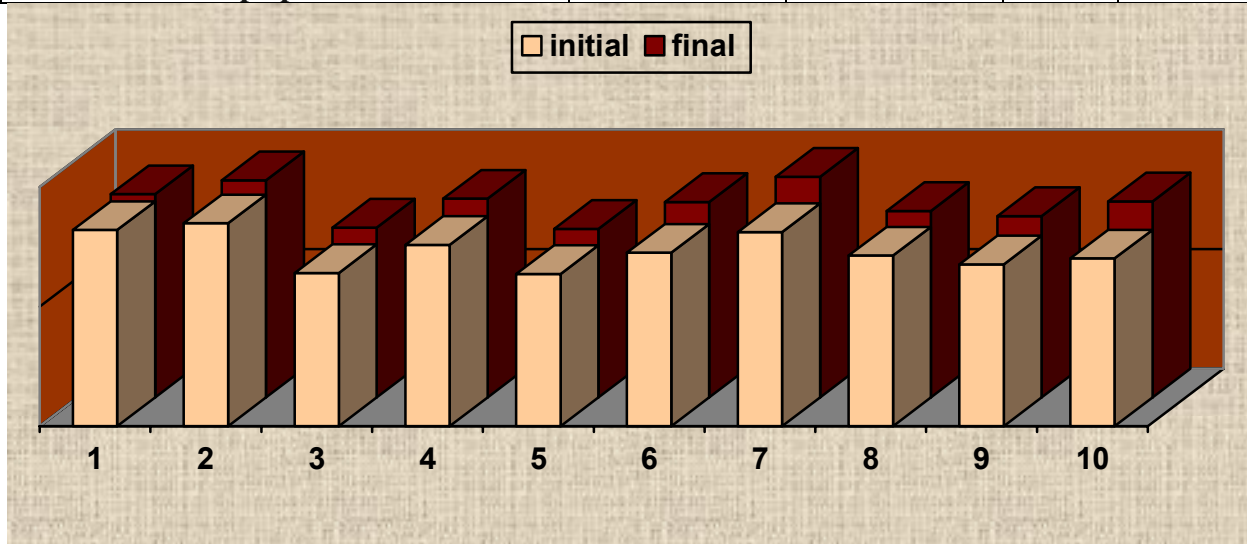


Figura 3.23. Reprezentarea grafică a dinamicii valorilor mediilor obținute în urma evaluării la nivelul grupei experiment raportate la tematica cursului nou elaborat (date inițiale și finale)

În final variațiile mediilor obținute de subiecții grupelor martor și experiment sunt semnificative, respectiv media evaluării cunoștințelor studenților la tematica cursului nou elaborat „Cultura comunicării și limbajul sportiv” este de 7,24 (grupa martor) și 8,16 (grupa experiment), iar t cu o valoare de 2,87 și $p < 0,01$, fapt ce confirmă valabilitatea, utilitatea,

necesitatea și corespunderea predării cunoștințelor teoretico-practice fundamentate pe insight-ing în cadrul conținuturilor curriculare universitare și a cursului nou elaborat (Figura 3.24).

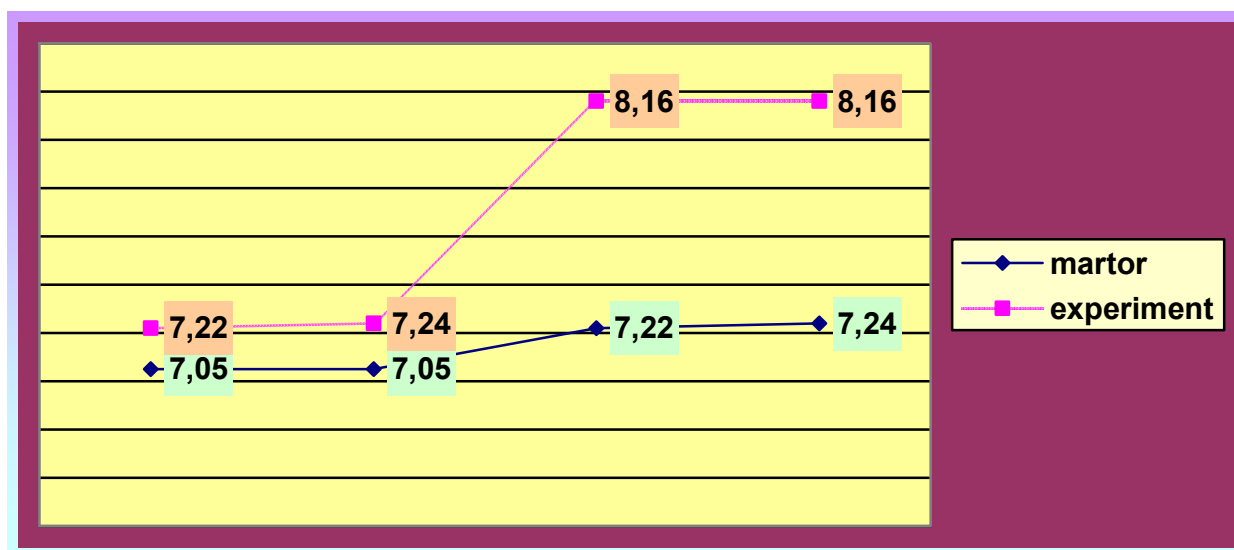


Figura 3.24. Variațiile mediilor obținute de subiecții grupelor martor și experiment (date inițiale, intermediare și finale)

3.4. Concluzii la capitolul 3

1. Rezultatele cercetării efectuate pe subiecții din USEFS evidențiază influența mediului social asupra dezvoltării categoriilor de respondenți.

2. Prin aplicarea grilei de evaluare s-a constatat gradul mare de receptivitate al subiecților, în special la masteranzi, s-a verificat ipoteza cercetării și s-a demonstrat că dacă respondenții dezvoltă o apreciere obiectivă a propriei valori, atunci aceasta contribuie la adecvarea relațiilor proprii în raport cu provocările și oportunitățile vieții; iar dacă identitatea personală este expresie a realității sociale, există anumite particularități ale acesteia. În cadrul USEFS, atât la studenți cât și la masteranzi, valoarea globală a stimei de sine este apreciată obiectiv în proporție mai mare, subestimarea este egală la ambele categorii de respondenți, iar supraestimarea este mai crescută la studenți.

3. Totodată putem concluziona că studentul devine propriul modelator prin automotivație, autoevaluare, autoeducație, constructorul de sine, stăpânul propriei voințe, responsabilul faptelor, opțiunilor și deciziilor. Construcția de sine dobândită în procesul complex al autoeducației este dovada respectului acordat propriei persoane, propriei identități, dovada forței, încrederii în sine, stăpânirii de sine și a conducerii de sine.

4. Această creștere a rezultatelor obținute de grupa experiment (media evaluării cunoștințelor de 8,16, t cu o valoare de 2,87 și $p < 0,01$) se datorează utilizării noilor metode de

aprofundare a priceperilor și cunoștințelor, respectiv a factorilor eficienți și care au permis studenților o înțelegere mai rapidă și eficientă a teoriei predate.

5. Astfel, s-a constatat formarea la studenții grupei experiment, a unei abilități practice mai deosebite în domeniul cercetării și învățării reperelor conceptuale de bază ale comunicării, însușirea unei logici și a unei creații individuale prin intermediul insight-ingului. De asemenea, prin centrarea învățării pe autoeducație de către studenți în mod individual, s-a contribuit la formarea capacităților și competențelor necesare pentru activitatea și practică lor profesională de specialitate, în condițiile economiei de piață și ale pieței serviciilor din domeniu.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Analiza teoriei și practicii actuale a rolului autoeducației în pregătirea specialiștilor de educație fizică și sport, au demonstrat că până în prezent nu s-au întreprins cercetări științifice cu privire la abordările teoretico-metodice legate de metodologia specifică (insight), în vederea obținerii eficientizării acesteia. Astfel, apare necesitatea expunerii în termeni științifici și a conceptualizării de ordin teoretic a informațiilor cu privire la problema cercetării prezentată de specialiștii din domeniu în activitatea practică.

2. Generalizarea datelor literaturii de specialitate și proiectările analitice pedagogice ne permit să menționăm faptul, că valorificarea în mod eficient a tuturor resurselor de autoinstruire favorizează echilibrul între factorii externi și cei interni ai dezvoltării personale, astfel încât, educația, inițial un factor extern (alături de mediu), devine treptat, prin autoeducație, un factor intern stabil (insight) care reflectă capacitatea fiecărui individ de autoperfecționare, atât în plan personal cât și în plan social.

3. Familiarizarea studenților cu metodele și procedeele de autocunoaștere și autoeducație trebuie să se realizeze prin prezentarea preocupărilor de automodelare ale personalităților marcante, prin transmiterea bunelor practici. Elaborarea modelului teoretic al autoeducației studentului de la facultățile de profil a permis evidențierea rolul *autoeducației*, atât ca mod de dezvoltare personală, cât și ca principala modalitate de formare la această vârstă, subliniindu-se responsabilitatea fiecărui individ față de propria sa devenire.

4. Rezultatele cercetărilor sociologice efectuate ne-au evidențiat faptul că toate categoriile de respondenți au menționat necesitatea eficientizării curriculei universitare la disciplina „Cultura comunicării și limbajul sportiv”. Astfel, profesorii au dat răspunsuri pozitive într-un procent de 69%, studenții într-un procent de 67%, iar masteranzii în procent de 52%.

5. Autoeducația constituie o dimensiune eficientă a personalității individuale, având la bază deprinderile dobândite în cadrul procesului de instruire, fiind stimulată de motivația intrinsecă pentru învățare și de studiul individual, fapt remarcat și de respondenți prin răspunsuri afirmative (63% dintre profesori, 40% dintre masteranzi și 38% din studenți).

6. Aplicarea în cadrul experimentului pedagogic a structurii și conținutului cursului nou elaborat „Cultura comunicării și limbajul sportiv”, inclusiv a suportului metodologic de pregătire specifică a specialiștilor din domeniu au condus la îmbunătățirea nivelului de pregătire al acestora. Astfel, se remarcă la temele 1, 2, 3, 4, 6 și 8 ale cursului înregistrarea unor variații semnificative ($p < 0,05$) datorită conținutului intensificat al informației cu caracter teoretico-practic pilotat în cadrul grupeii experiment, iar la tema 7, au fost înregistrate variații nesemnificative ($p > 0,05$), întrucât acestea sunt bazate pe informații recente, necesitând o

algoritmizare și logizare mai aprofundată. La tema 5 și 10 am obținut o variație foarte semnificativă ($p < 0,01$) datorită rolului autoeducației în pregătirea specialistului din domeniu.

7. Variațiile mediilor obținute de subiecții grupelor martor și experiment sunt semnificative, respectiv media evaluării cunoștințelor studenților la tematica cursului „Cultura comunicării și limbajul sportiv” este de 7,24 (grupa martor) și 8,16 (grupa experiment), iar t cu o valoare de 2,87 și $p < 0,01$, fapt ce confirmă valabilitatea, utilitatea, necesitatea și corespunderea predării cunoștințelor teoretico-practice fundamentate pe insight-ing în cadrul conținuturilor curriculare universitare și a disciplinei studiate.

8. Ca urmare a evaluărilor inițiale și finale rezultatele generale ale experimentului pedagogic formativ ne demonstrează importanța rolului autoeducației specialiștilor în pregătirea lor specifică, eficiența conținuturilor educaționale și a metodologiei de aplicare a acesteia. Prin datele analizei comparative statistico-matematice a indicilor, s-a reflectat reușita grupei experimentale și a celei martor, unde la majoritatea predominantă a grilelor de evaluare au fost superioare la grupa experiment față de grupa martor. Aceste premise și condiții pedagogice ale autoeducației, confirmă caracteristicile generale ale acesteia menite să valorifice la maxim potențialul fiecărui student (apreciat ca potențial *subiect* al propriei sale formări).

În funcție de obiectivele urmărite, de cercetările efectuate și de rezultatele obținute se desprind următoarele recomandări:

- în pregătirea specialiștilor de educație fizică și sport este necesar ca metodele de autoeducație să se combine într-un mod variat, iar în toate situațiile, trebuie valorizate la nivel optim corelațiile autoeducației cu educația și cu educația permanentă;

- recomandăm specialiștilor din domeniu să abordeze într-un mod continuu procesul de autoeducație, întrucât acesta reprezintă produsul superior al educației, precum și criteriul de apreciere a eficienței acesteia.

- se recomandă studenților de la facultățile de educație fizică și sport să-și dezvolte continuu capacitatea de autocunoaștere și de autoevaluare, să conștientizeze necesitatea schimbării de sine în sensul cerințelor psihologice și sociale ale mediului academic și cel extraacademic, să - și formeze și să-și interiorizeze sistemul de valori fundamentale în raport de conținuturile generale ale învățământului de profil;

- să utilizeze insight-ingul în procesul de autoeducație, întrucât acesta poate contribui, din prisma noastră la dezvoltarea cognitivă, motivațională, atitudinală a specialiștilor din domeniu, la dezvoltarea lor socială;

- recomandăm studenților de la instituțiile educaționale de profil să-și maximizeze responsabilitatea pentru propria devenire, să-și stimuleze activismul în procesul de automodelare a personalității, să-și utilizeze rațional bugetul de timp și să-și valorifice toate resursele de autoformare și de autodezvoltare prin autoeducație.

BIBLIOGRAFIE (în limba română)

1. **Alexe N.** Studii de sociologie, psihologie, biologie și metodică educației fizice și sportului. București: Stadion, 1970. Vol. I. 245 p.
2. **Axinte E.** Elemente de asigurare a calității în ingineria industrială. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2007, p. 135.
3. **Babanski I.K.** Optimizarea procesului de învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. 253 p.
4. **Barna A.** Autoeducația. Probleme teoretice și metodologice. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 247 p.
5. **Bejat Marian.** Creativitatea în știință, tehnică și învățământ. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. 237 p.
6. **Bratu I.** Cadrul metodic și limitele aplicării metodelor moderne de instruire în procesul de educație fizică școlară. În: Educație Fizică și Sport, București, 1982, nr. 9, p. 27-29.
7. **Bruner J.** Pentru o teorie a instruirii. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970, p. 13.
8. **Bulboacă S.** Istoria pedagogiei. Arad: Vasile Goldiș University Press, 2011.
9. **Cara A.** From exclusion to inclusion: the change of educational paradigm in Republic of Moldova. In: Scientific Bulletin – Education Sciences Series, Pitesti, no 1, 2011, p. 9-18.
10. **Cara A., Guțu V. ș.a.** Standarde de formare continuă a cadrelor didactice din învățământul secundar general. Chișinău: Cartier, 2007. 88 p.
11. **Callo T.** Prioritățile formării continue în evoluția sistemului educațional. - Didactica Pro, nr.3 (7), 2001, p. 14-15.
12. **Cojocaru V. Gh.** Reforma învățământului. Chișinău: Știința, 1995.
13. **Carp I.** Comunicarea – domeniu ce favorizează educația și autoeducația. În: Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 4, Chișinău, 2012, p. 21-24.
14. **Carp I.** Cadrul didactic – mediator în centrarea pe cel ce învață a procesului de educație și autoeducație. În: Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 3, Chișinău, 2013, p. 78-81.
15. **Carp I., Dorgan V.** Potențialul valoric al culturii fizice și sportului ca bază de formare a personalității elevului. În: Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 4, Chișinău, 2006, p. 69-71.
16. **Carp I., Budevici A.** Comunicare Managerială. Curs universitar pentru ciclul II master. Chișinău: Valinex SA, 2008, 176 p.
17. **Carp I., Manolachi V., Budevici A.** Manualul calității al USEFS. Chișinău: Valinex SA, 2008. 156 p.

18. **Carp I., Volcu I., Volcu G.** Tipologia lecțiilor de educație fizică din perspectiva managementului comunicării. În: Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 3, Chișinău, 2010, p. 23-25.
19. **Carp I., Eșanu M.** Autoeducația – mijloc de dirijare în formarea propriei personalități. În: Teoria și arta educației fizice în școală, nr. 3, Chișinău, 2011, p. 49-50.
20. **Cojocariu V.M.** Introducere în managementul educației. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2004. 274 p.
21. **Comănescu I.** Autoeducația azi și mâine. Oradea: Editura Imprimeriei de Vest, 1996, 345 p.
22. **Cristea S.** Metodologia reformei educaționale.- București: Didactică și Pedagogică, 1996, p. 57-63.
23. **Cristea S.** Dicționar de termeni pedagogici. București: Didactică și Pedagogică, 1998.
24. **Cristea S.** Dicționar de pedagogie. Chișinău - București: Litera Internațional, 2000. 382 p.
25. **Cucoș C.** Pedagogie. Iași: Polirom, 1998. 220 p.
26. **Cândea R.** Comunicarea managerială. București: Expert, 1996, p. 134.
27. **Cârstea Gh.** Teoria și metodica educației fizice și sportului. București: Universul, 1993. 187p.
28. **Cârstea Gh.** Teoria și metodica educației fizice și sportului. București: Universul, 1995. 211p.
29. **Cârstea Gh.** Educația fizică - teoria și bazele metodicii. București: Universul, 1997. 263 p.
30. **Cârstea Gh.** Didactica educației fizice. București: A.N.E.F.S., 2001.
31. **Cerghit I.** Perfecționarea lecției în școala modernă. București: Didactică și Pedagogică, 1983. 75 p.
32. **Chiriță G.** Optimizarea lecției de educație fizică. București: Stadion, 1972. 247 p.
33. **Danail S.N.** Obiectul-cultură fizică - în sistemul de învățământ privind elaborări contemporane ale teoriei. În: Sesiunea Jubiliară de comunicări științifice, Universitatea "Al. I. Cuza". Iași, 1995, p. 49-51.
34. **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. Iași: Universitatea Tehnică "Gh Asachi", 1996, p. 37-39.
35. **Dandara O.** The formative role of self-education in the context of career planning. In: International Conference EDU-WORLD, Education facing contemporary world issues. Pitesti, 2008, p. 225-230.
36. **Dandara O.** Învățarea academică independentă, modalitate de formare a competențelor profesionale. În: Studia Universitatis. Revistă Științifică. Seria Științe ale Educației. Chișinău: CEP USM, 2009, nr. 5, p. 30-33.
37. **Dewey J.,** Fundamente pentru o știință a educației. București: Didactică și Pedagogică, 1992. 376 p.
38. **Dicționar de pedagogie.** București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979.

39. **Dragomir M., Pleșa A., Breaz M., Chicinaș L.** Manual de management educațional pentru directorii unităților de învățământ. București: Hiperborea, 2000.
40. **Dottrens R., și colab.** A educa și a instrui. București: Didactică și Pedagogică, 1970.
41. **Epuran M.** Psihologia educației fizice. București: Sport-Turism, 1976. 350 p.
42. **Epuran M.** Modelarea conduitei sportive. București: Sport-Turism, 1990. 198 p.
43. **Firea E.** Metodica predării educației fizice școlare. București: Tipografia Academiei Naționale de Educație Fizică și Sport, 1976. 253 p.
44. **Gagne R.M.** Condițiile învățării. București: Didactică și Pedagogică, 1975.
45. **Georgescu F.** Educația fizică și sportul - fenomen social. București: Stadion, 1974. 172 p.
46. **Georgescu F.** Cultura fizică - fenomen social. București: Sport-Turism, 1976. 190 p.
47. **Geissler H.E.** Mijloace de educație. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1970, p. 78-101.
48. **Ghibu E.** Lecția de educație fizică. București: Tineretului - Cultură Fizică și Sport, 1957. 93p.
49. **Ghibu E.** Contribuții la modernizarea, fundamentarea științifică și mărirea eficienței programelor de educație fizică. În: Educație Fizică și Sport, București, 1969, nr. 8, p.5-9.
50. **Golu P.** Psihologie socială. București: Didactică și Pedagogică, 1974. 382p.
51. **Goncearuc S.** Asistența psihopedagogică a elevului din clasa corecțional-dezvoltată. Chișinău: Cartea Moldovei, 1999, p.61.
52. **Goncearuc S.** Posibilități de conlucrare. Chișinău: Epigraf, 2004. 58 p.
53. **Guțu Vl.** Obiectivele educaționale. În: Didactica PRO, nr.6, Chișinău, 2001, p 34.
54. **Guțu Vl.** Teoria și metodologia proiectării curriculumului universitar în contextual reformei învățământului în Republica Moldova. Chișinău, 2001. 69 p.
55. **Ionescu M., Radu I.** Didactica modernă. Cluj-Napoca: Dacia, 1995. 325 p.
56. **Iucu R.** Managementul și gestiunea clasei de elevi. Iași: Polirom, 2000.
57. **Jinga I.** Conducerea învățământului. București: Didactică și Pedagogică, 1993.
58. **Lisevici P.** Evaluarea în învățământ, teorie, practică, instrumente. București: Aramis Print, 2002.
59. **Lițoiu N.** Metode și instrumente de evaluare. Evaluarea curentă și examenele. București: ProGnosis, 2001.
60. **Manolache A., Chircev A., Dancsuly A.** Pedagogia. Ediția a III a. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1964. 323 p.
61. **Macavei E.** Pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1997.
62. **Malim T.** Procese cognitive. București: Tehnică, 1999, p.189 - 201
63. **Matei M.** Învățarea eficientă în școală. București: Didactică și Pedagogică, 1995.
64. **Mândâcanu V. M.** Bazele tehnologiei și măiestriei pedagogice. Chișinău, 1993, p. 117-130.
65. **Mândâcanu V. M.** Etica Pedagogică. Chișinău, 2000. 237 p.
66. **Militaru Gh.** Sisteme informatice. București: Bic All, 2004.
67. **Mitrofan N.** Aptitudinea pedagogică. București: Academiei R.S.R., 1988. 213 p.

68. **Mucchielli R.** Metode active în pedagogie. București: Didactică și Pedagogică, 1982.
69. **Okon V.** Didactica generală – compendiu. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1974. 563 p.
70. **Oprea A.** Modalități de perfecționare a relației profesor – elev în cadrul activității școlare de educație fizică și sport. În: Educație Fizică și Sport, București, 1982, nr.5, p.11-14.
71. **Piaget J.** Psihologia inteligenței. București: Științifică, 1965. 160 p.
72. **Piaget J.** Psihologie și pedagogie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 446 p.
73. **Pieron M.** Cercetarea unei învățări eficiente a activităților fizice // Colecția Educația fizică în școală. București, 1980. Vol. XLIV. P.63-124.
74. **Popescu-Neveanu P.** Dicționar de psihologie. București: Albatros, 1978. 784 p.
75. **Racu A.** Parteneriat: familie-copil-specialist-comunitate. În: Vocea părinților, nr.9, Chișinău: Ruxanda, 2004. 76 p.
76. **Racu A., Verza F.E., Racu S.** Pedagogia specială. Chișinău: Tipografia Centrală, 2011. 316p.
77. **Radu I.T.** Dezvoltarea practicilor incluzive în școli - ghid managerial. București: UNICEF, 1999. 256 p.
78. **Radu I.T., Ezechil L.** Didactica – teoria instruirii. Pitești: Paralela 45, 2004. 312 p.
79. **Radu I.T., Iluț P., Matei L.** Psihologie socială. Cluj-Napoca: Exe S.R.L, 1994, p.157-165.
80. **Rees W.D.** Arta managementului. București: Tehnică, 1996, p. 25-27.
81. **Roco M.** Creativitatea și Inteligența Emoțională. Iași: Polirom, 2001. 125 p.
82. **Roșală V.** Din însemnările unui profesor de educație fizică. București: Sport-Turism, 1977. 119 p.
83. **Roșca Al. și colab.** Creativitate, modele, programare. București: Științifică, 1967. 21 p.
84. **Scarlat E., Scarlat M.B.** Educație fizică și sport. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002.
85. **Stanciu S.** Din istoria gândirii pedagogice universale. București: Editura Didactică și pedagogică, 1959. 255 p.
86. **Stein S.J., Book H.E.** Forța inteligenței emoționale. București: Alfa, 2003.
87. **Stoica A.** Creativitatea elevilor. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983, p.68.
88. **Surdu E.** Prelegeri de pedagogie generală. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995, p. 30 – 31.
89. **Șiclovă I.** Noi aspecte teoretice metodice cu privire la lecția de educație fizică din școlile de toate gradele. În: Revista de Educație Fizică și Sport, București, 1964, nr.2, p.35-38.
90. **Șiclovă I.** Teoria educației fizice și sportului. București: Stadion, 1972. 541 p.
91. **Șiclovă I.** Teoria educației fizice și sportului. București: Sport-Turism, 1979. 376 p.
92. **Toma Gh. și colab.** Tehnici de comunicare. București: Artprint, 1999, p.42-44.
93. **Toma S.** Autoeducația. Sens și devenire. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1983.
94. **Trifu Al.** În căutarea unei pedagogii naturale. În: Revista Forum, nr.9, București, 1972, p. 90.

95. **Tudorescu I. și colab.** Filosofie. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1976, p.420-426.
96. **Țîrcovnicu V.** Pedagogia generală. Cluj-Napoca: Facla, 1975. 463 p.
97. **Teresciuc R.** Psihologia aptitudinilor comunicative. Chișinău, 2000, p.67-79.
98. **Văideanu G.** Conținutul educației fizice și problematica lumii contemporane. București: Didactică și Pedagogică, 1981. 143 p.
99. **Văideanu G.** Munca în programele școlare. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. 64 p.
100. **Văideanu G.** Pedagogie. Iași: Universitatea „Al. I. Cuza”, 1986. 316 p.
101. **Văideanu G.** Educația la frontiera dintre milenii. București: Politică, 1988. 264 p.
102. **Voiculescu Fl.,** Analiza resurse – nevoi și managementul strategic în învățământ. București: Aramis, 2004, p.331-333.
103. **Ward M.** 50 de tehnici esențiale de management. București: Class, 1995. 182 p.

(în limba rusă)

104. **Абдуллина О.А.** Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. 2-е изд., перераб. и доп. Москва: Просвещение, 1980. – 141 с.
105. **Абдуллина О.А.** Общепедагогическая подготовка студентов. В: Советская педагогика, 1984, № 5, с.68-74.
106. **Афанасьев В.Г.** Общество: системность, познание и управление. Москва: Политиздат, 1981. 187 с.
107. **Ашмарин Б.А.** Теория и методика педагогических исследований в физическом воспитании. Москва: Физкультура и спорт, 1978. 233 с.
108. **Бабанский Ю.К.** Оптимизация педагогического процесса (В вопросах и ответах). Киев, 1982, с.21-22.
109. **Бабанский Ю.К.,** Сластелин В.А., Сорокин Н.А. и др. Педагогика: Учеб. пособ. для ин-тов пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. 2-е изд., доп. и перераб. Москва: Просвещение, 1988. 479 с.
110. **Белинович В.В.** Обучение в физическом воспитании. Москва: Физкультура и спорт. 1988. 262 с.
111. **Берштейн Н.А.** Очерки по физиологии движений и физиологической активности. Москва: Медицина, 1966. 349 с.
112. **Бобров В.А., Зараковский Г.М., Медведев В.И.** Построение единой психофизиологической классификации профессий. Материалы съезда общества психологов СССР. Москва, 1968. Т.3. С.108 - 109.
113. **Богданов В.М., Пономарев В.С., Соловьев А.В.** Использование современных информационных технологий в теоретической и медико–практической подготовке студентов по физическому воспитанию. В: Физическая культура и спорт на рубеже

- тысячелетий: Матер. науч. практ. конф. СПб., 2000, с.23–24.
114. **Богомолова Н.Н., Петровская Л.А.** О методах активной социально-психологической подготовки. В: Вестник МГУ: Серия Психология, 1977, № 1, с. 53-61.
115. **Божович Л.И.** Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Просвещение, 1986. 464 с.
116. **Борисова Е.М., Гуревич К.М.** Психологическая диагностика. В: Вопросы психологии, 1988, № 1, с. 77-82.
117. **Вербицкий А.А.** Познавательная активность личности в обучении / Активность личности в обучении. В: Психолого-педагогический аспект. Москва: Нии Пвш Апп СССР, 1986, с. 5-20.
118. **Волков В.В., Неверкович С.Д.** Психолого-педагогические условия развития творческих способностей в игровом обучении специалистов в ИФК. В: Тезисы докладов Всесоюзной н/п конференции Теоретико-методические основы совершенствования учебно-воспитательного процесса в ИФК. Волгоград, 1989, с. 306-309, 364.
119. **Волков Л.В.** Обучение и воспитание юного спортсмена. Киев: Здоровья, 1984. 144 с.
120. **Выготский Л.С.** Проблемы развития психики. Собрание сочинений в 6-ти томах. Т. 3. Москва: Педагогика, 1993. 112 с.
121. **Выдрин В.М.** Введение в специальность: Учеб. пособ. для ин-тов физ. культ. Москва: Физкультура и спорт, 1974. 159 с.
122. **Выдрин В.М., Зыков Б.К., Лотоненко А.В.** Физическая культура студентов вузов: Учеб. пособ. Воронеж: ВГУ, 1991. 128 с.
123. **Гаврилов В. Е.** О взаимосвязи дидактического и психологического классификации профессии типа „человек - техника”. Науч. Тр. ВНИИ профтехобразования; Вопросы профессиоведения. Москва, 1979, с. 21-32.
124. **Годик М.А., Тимошкин В.Н.** Исследование двигательной активности студентов с помощью компьютерной экспертизы. В: Теория и практика физической культуры, 1990, № 2, с.32-33.
125. **Грицук М. А.** Профессионально-прикладная психофизическая подготовка студентов педагогического института. Кишинев, 1992. 47 с.
126. **Гужаловский А.А.** Развитие двигательных навыков у школьников. Минск, 1978. 88 с.
127. **Гужаловский А.А.** Проблема критических периодов онтогенеза и её значение для теории и практики физического воспитания. Очерки по теории физической культуры. Москва: Физкультура и спорт, 1984, с. 211-224.
128. **Давыдов В.В., Зинченко В.П.** Принципы развития в психологии. В: Вопросы психологии, 1980, № 2, с. 3-18.
129. **Давыдов В.В., Лазарев В.С., Неверкович С.Д.** К проблеме совершенствования

- методов подготовки руководителей. В: Психологический журнал, 1989, № 1, Т. 10, с. 7-18.
130. **Данаил С. Н.** Актуальные проблемы вузовского физкультурного образования. Физкультурного образования. Совершенствование физического воспитания учебных Тез. докл. заведений междунар. науч.-практич. Конф. Ч. 1. Гродно, 1993, с.100.
131. **Данаил С. Н.** Актуальные проблемы физкультурного образования в контексте современных разработок теории. В: Современные проблемы совершенствования системы физкультурного образования. Матер. II Междунар. науч. конф. Кишинев: Личеум, 1996, с. 4-10.
132. **Емельянов Ю.Н.** Активное социально-психологическое обучение. Ленинград: ДГУ, 1985. 168 с.
133. **Жбанков О.В.** Методология формирования информационного пространства процесса физического воспитания. В: Теория и практика физической культуры, 1999, № 6, с.39-40.
134. **Жолдак В.И.** К вопросу о социальных функциях физической культуры и спорта. В: Конф. по психологии и социологии спорта: Тез.докл. Тарту, 1969, с 5-7.
135. **Жолдак В.И., Сейранов С.Г.** Социология менеджмента физической культуры и спорта. Москва: Советский спорт, 2003. 384 с.
136. **Загорский Б.И.** Прикладная физическая подготовка. В: Теория и методика физического воспитания. Под. ред. Л. П. Новикова. Москва, 1976. Т. 11, с. 71-88.
137. **Зак А.З.** Развитие творческого мышления у младших школьников. Москва: Педагогика, 1984. 186 с.
138. **Занков Л.В.** О предмете и методах дидактических исследований. Москва: Просвещение, 1962. 187 с.
139. **Иванов Г. А.** Профессионально-прикладная физическая подготовка студентов. Алма-Ата, 1987. 93 с.
140. **Ильинич В. И.** Теоретические основы профессионально-прикладной физической подготовки студентов. В: Теория и практика физической культуры, 1972, №3, с.40-43.
141. **Ильинич В. И.** Факторы, определяющие содержание ППФП студентов, обучающихся на ветеринарном и зооинженерном факультетах. В: Теория и практика физической культуры, 1981, №9, с. 46-47.
142. **Кабачков В. А.** Профессионально-прикладная физическая подготовка учащихся ПТУ (специальность монтажники конструкций). Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 1969. 24 с.
143. **Каргаполов Е.П.** Актуальные вопросы теории непрерывного физкультурного образования. В: Теория и практика физической культуры, 1990, № 7, с.11-13.
144. **Карцев И. Д., Полиевский С. А.** О группировке профессий для прикладной физической подготовки. В: Теория и практика физической культуры, 1972, № 6, с. 36-39.

145. **Карцев И. Д., Халдеев А. Ф., Павлович К. Е.** Физиологические критерии профессиональной пригодности подростков к различным профессиям. Москва, 1968, с. 14-49.
146. **Климов Е. А.** Путь в профессию. Д., 1974, с. 31-47.
147. **Ковалев С.М.** Воспитание и самовоспитание. Москва: Мысль, 1986. 287 с.
148. **Коровин С. С.** Функции профессионально-прикладной физической культуры. В: Теория и практика физической культуры, 1997, №. 2, с. 44-46.
149. **Косилов С.А.** Работоспособность человека и пути её повышения. Москва: Медицина, 1974, с. 5-43.
150. **Косилов С. А., Леонова Л. А.** Работоспособности человека и пути ее повышению. Москва, 1974, с. 5-13.
151. **Крутецкий В.А., Лисин Н.С.** Психология подростка. Москва: Просвещение, 1975. 196 с.
152. **Крылов А.А.** Обработка информации в оперативной деятельности. Автореф. на соиск.уч. степ. докт. псих. наук. Ленинград, 1972. 37 с.
153. **Крэтии Б. Дж.** Психология в современном спорте. Москва: Педагогика, 1978. 212 с.
154. **Кузин В.В., Кутепов М.Е., Переверзин И.И.** Научные основы спортивного менеджмента. В: Теория и практика физической культуры, 1998, № 5, с.16-17.
155. **Кузьмина Н.В.** Методы системного педагогического исследования. Ленинград, 1980. 170 с.
156. **Кулюткин Ю.Н.** Эвристические методы в структуре решений. Москва: Педагогика, 1970. 211 с.
157. **Лук А.Н.** Мышление и творчество. Москва: Педагогика, 1976. 160 с.
158. **Матвеев Л. П.** Теория и методика физической культуры. Москва: ФиС, 1991. 543 с.
159. **Матвеев Л.П.** Общая теория спорта. Москва: Воениздат, 1997. 305 с.
160. **Моторин В.М.** О качестве подготовки специалистов физической культуры (по материалам американской печати). В: Современные проблемы совершенствования системы физкультурного образования: Матер. межд. науч. конф. Кишинёв, 1993, с.88-89.
161. **Неверкович С.Д.** Личность в спорте: Взаимоотношения тренера и спортсмена. В: Легкая атлетика, 1977, № 1, с. 22-23; № 9, с. 22-23.
162. **Неверкович С.Д., Тихонов И.И.** Активизация педагогического процесса. В: Теория и практика физической культуры, Москва, 1984, с. 41-44.
163. **Петунин О.В.** Формирование профессионального мастерства учителя физкультуры: Учеб. пособие для пед. ин-тов. Москва, 1980. 112 с.
164. **Петунин О.В.** Теоретические основы подготовки студентов в профессиональной деятельности учителя физической культуры. СПб.: ГАФК, 1997, с.10-34.
165. **Розин Е.Ю.** Компьютерная реализация педагогической диагностики и контроля за физическим состоянием и специальной подготовленностью спортсменов. В: Теория и

- практика физической культуры, 1995, № 3, с.19-22.
166. **Рубинштейн С.Л.** Основы общей психологии. Москва, 1946. 704 с.
 167. **Рубинштейн С.Л.** Человек и мир: Проблемы общей психологии. Москва, 1973, с. 255-385.
 168. **Рубцов В.В.** Организация и развитие совместных действия у детей в процессе обучения. Москва, 1987. 160 с.
 169. **Семенов И.Н.** Системное исследование мышления в решении творческих задач. Автореф. диссертации канд. психол. наук. Ленинград, 1980. 24 с.
 170. **Смирнов Ю.И., Иванченко Т.Д.** Оценка творческой подготовленности спортсменов. В: Теория и практика физической культуры, 1987, № 1, с. 23-25.
 171. **Соловьев А.В.** Информационные технологии обучения в профессиональной подготовке. В: Высшее образование в России, 1995, № 2, с.31–36.
 172. **Строкатов В.В.** Значение теоретических знаний для спортсменов в зависимости от их специализации // Актуальные проблемы спортивной медицины. Киев, 1980. с. 96-99.
 173. **Строкатов В.В.** Значение теоретических знаний для спортсменов в зависимости от их специализации // Актуальные проблемы спортивной медицины. Киев, 1982, с. 96-99.
 174. **Ханин Ю.Л.** Психология обучения в спорте. Москва, 1980. 210 с.
 175. **Эльконин Д.Б.** К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. В: Вопросы психологии, 1971, № 4, с. 3-12.

(în limba engleză)

176. **Allport H., Gordon W.** Attitudes. London: Penguin Book, 1971, p. 3 – 31.
177. **Barron F.** Creativity and personal Freedom. New York: Princeton, 1968. 322 p.
178. **Chambers J.A.** Creativity in the Individual. New York: free Press, 1969, p. 58 – 61.
179. **Getzels W.J., Jackson W.P.** Training creativity in adolescence. - New York, 1963.
180. **Gollan S.E.** Psychological Study of Creativity. - New York, 1960. – P.60.
181. **Jackson R.A., Kast F.E., Rosenzweig J.E.** The Theory and Management of Systems. New York: McGraw Hill, 1967.
182. **Lawton D.** Curriculum Studies and Educational Planning. London, 1983. 89 p.
183. **MacKinnon D.W.** The nature and nurture of creative talent. - New York, 1962. - P.16.
184. **Mednick A.S.** The associative basis of the creative process. New York: Harper and Row, 1967. 149 p.
185. **Newell A, Simon H.A.** Human Problem Solving. Englewood Cliffs N.J: Prentice Hall, 1972. – P 184.
186. **Osborn A.F.** Appellied imagination. New York: Scribner, 1963. 282 p.
187. **Piaget J.** Six Psychological Studies. London: University of London Press, 1968. - P. 191.

188. **Parnes S.J.** Work book for creative problem institutes and courses. – Buffalo: creative Education Fondation, 1966. – 325 p.
189. **Skinner B.F.** Verbal Behaviour. New York: Appleton Century Crofts, 1957. – P. 199.
190. **Vygotsky L.S.** Thought and Language. Cambridge, Mass: Mit Press, 1962. - P. 191.
191. **Watson J.B.** Psychology as the behaviourist views it, 1913. - P. 191.

ANEXE

Chestionar pentru identificarea rezultatelor existente

Întrebări	Rezultate	
	Da	Nu
1. Colectăm informații despre necesitățile studenților, stilurile lor individuale de învățare, sprijinul de care ar putea avea nevoie, cunoștințele și experiențele lor anterioare, abilitățile pe care și le-au format deja, dacă au nevoie de condiții speciale de evaluare, dacă au nevoie de alt sprijin personal, care sunt obiectivele lor de viitor etc.?		
2. Cum putem fi siguri că studenții urmează un program de învățare care este potrivit abilităților și aspirațiilor lor și care le satisface așteptările?		
3. Avem un program de inițiere a studenților?		
4. Cât timp durează această perioadă de inițiere?		
5. Există un formular de inițiere care să asigure că toți studenții beneficiază de același tip de inițiere?		
6. Prin inițiere se comunică studenților informații despre programul de învățare, despre instituție, despre serviciile de sprijin etc.?		
7. Cum putem fi siguri că studenții obțin toate informațiile rstudentante în timpul inițierii?		
8. Studenții se pot transfera la un alt program de învățare mai potrivit, după ce are loc inițierea, dacă este necesar?		
9. Îi putem ajuta cumva pe studenții pe care nu i-am recrutat?		
10. Ce sfaturi le oferim studenților respinși și sunt acestea înregistrate?		
11. Diferitele aspecte ale recrutării și evaluării inițiale sunt observate și se ține evidența acestor observări?		
12. Le comunicăm studenților drepturile și responsabilitățile lor și sunt acestea cuprinse într-un document?		
13. Ce fel de sprijin oferim studenților în afara sălii de clasă?		
14. Sunt identificate formal necesitățile de sprijin ale studenților, sunt acestea înregistrate și revizuite în mod regulat împreună cu studenții?		
15. Cum le comunicăm studenților despre posibilitățile ulterioare de învățare la terminarea programul actual și se ține o evidență a acestui fapt?		
16. Intervievările studenților privind necesitățile lor de sprijin sunt observate și se ține o evidență a observațiilor făcute?		
17. Profesorii / antrenorii sunt formați sau informați pentru a gestiona problemele legate de asigurarea șanselor egale?		
18. Cum știm dacă profesorii / antrenorii noștri promovează șansele egale și ținem evidența acestui fapt?		
19. Cum știm dacă profesorii și antrenorii noștri creează relații bune de lucru, există înregistrări ale modurilor de comunicare și ale întâlnirilor; am observat modul lor de desfășurare ?		
20. Ce facem când un student se plânge că ea sau el a fost discriminată de un profesor / instructor, păstrăm înregistrări ale activităților?		
21. Cum folosim evaluarea inițială pentru a stabili obiectivele individuale împreună cu studenții; unde este acest fapt înregistrat?		
22. Cât de des revizuim obiectivele individuale ale studenților pentru a vedea dacă mai sunt încă adecvate?		
23. Programele de învățare sunt împărțite în pași realiști de dobândire a competențelor? Sunt studenții evaluați în mod regulat în ceea ce privește evoluția lor în raport cu acești pași?		

24. Cunosc studenții acești pași și care este perioada de obținere a competențelor în cadrul fiecărui pas?		
25. Materialele pentru predare și învățare folosite de profesori și antrenori au criterii clare în raport cu care va fi evaluată activitatea studenților?		
26. Cunosc studenții modul în care va fi evaluată activitatea lor?		
27. Profesorii și antrenorii sunt observați în mod regulat? Se înregistrează aceste observații?		
28. Avem un program de observare pe care îl folosim când observăm profesorii și antrenorii; profesorii și antrenorii cunosc criteriile în raport cu care vor fi observați?		
29. Profesorii și antrenorii folosesc o gamă de strategii și materiale diferite de predare și învățare și sunt acestea incluse în planuri de curs / lecție?		
30. Profesorii și antrenorii planifică și desfășoară evaluarea formativă a studenților, feedbackul se discută și este înregistrat?		
31. Cum știm că studenții învață din feedback?		
32. Își cunosc studenții punctele forte și vulnerabile, își folosesc feedbackul pentru a-și îmbunătăți învățarea, cum știm noi acest lucru?		
33. Cum sunt sprijiniți studenții în realizarea obiectivelor individuale și a obiectivelor programului de învățare; sunt disponibile diferite forme de sprijin?		
34. Este acest sprijin constant și cuprinde toate grupurile de studenți; cum este acesta înregistrat?		
35. Înainte de evaluarea finală sumativă, studenții participă la simulări ale evaluărilor și la evaluări - exercițiu; primesc feedback asupra performanțelor lor?		
36. Ce facem atunci când un student face contestație împotriva unei decizii luate în urma evaluării?		
37. Păstrăm evidențe în mod constant? Sunt ele realizate cu acuratețe?		
38. Analizăm cu regularitate conținutul acestor evidențe și folosim informațiile pentru stabilirea obiectivelor și dezvoltarea noilor programe de învățare?		
39. Studenții noștri se situează cu adevărat în centrul a tot ceea ce facem?		
40. Cum obținem feedback din partea studenților asupra programelor de învățare, experiențelor lor de învățare, mediului de învățare, sprijinului pe care l-au primit etc.?		
41. Cum rezolvăm contestațiile și nemulțumirile studenților?		

CHESTIONAR

Răspunsurile la întrebările chestionarului vor fi folosite numai în scop științific.

Vă mulțumim anticipat!

În scopul obținerii informației privind optimizarea conținutului disciplinei «Cultura comunicării și limbaj sportiv» și a perfecționării procesului de pregătire profesională pedagogică a profesorilor de educație fizică din cadrul facultăților respective din sistemul de învățământ universitar, catedra MCF de la I.N.E.F.S din Chișinău și F.E.F.S se adresează Dvs. cu rugămintea să răspundeți la următoarele întrebări:

Facultatea:.....catedra.....

Vechimea în activitate.....ani.

Gradul didactic.....științific.....

Nr. Crt.	Intrebări	Studenti	Masteranzi	Profesori
1.	Cunoașteți termenul de automotivare? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
2.	Cum faceți față eșecului sau succesului în procesul de învățământ? Considerați că automotivarea poate avea un rol eficient în cadrul acestuia? A) Prin automotivare B) Nu știu C) Da, total			
3.	Automotivarea vă poate schimba comportamentul? A) Da B) Nu C) Nu știu			
4.	Considerați succesul un automotivator important? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
5.	Influența externă poate constitui un indicator substanțial pentru dezvoltarea atitudinii de automotivare? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
6.	Autoevaluarea pozitivă depinde de autoeficacitatea înaltă? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
7.	Cunoașteți termenul de auto-creație? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			

8.	Auto – creația poate constitui o dimensiune eficientă a personalității individuale? A) Da B) Nu C) Nu știu			
9.	Auto – creația vă poate facilita deschiderea către lumea valorilor, normelor și simbolurilor? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
10.	Cunoașteți termenul de insight? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
11.	Considerați că există vreo legătură între tipul de limbaj folosit de o persoană și gândirea intelectuală a acestuia? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
12.	Cunoașteți esența și structura comunicării manageriale eficiente? A) Da B) Nu C) Nu știu			
13.	Este importantă cunoașterea și practicarea unei comunicări manageriale eficiente? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			
14.	Considerați necesară implementarea unui îndrumar metodico – științific care să cuprindă managementul comunicării? A) Da B) Nu C) Nu știu			
15.	Considerați importantă comunicarea electronică pentru dezvoltarea personalității individuale? A) Da B) Nu C) Greu de răspuns			

Vă mulțumim pentru colaborare!
Vă dorim succes în activitatea D-voastră!

Seturi de întrebări

Tabelul A2.1. Setul de întrebări cu privire la sinele fizic

Nr. crt.	Întrebări	Categorii de respondenți	
		Studenți	Masteranzi
1.	Educația fizică influențează schimbarea identității de sine? Da Nu Nu știu		
2.	Educația sportivă contribuie la perfecționarea, întreținerea biologică și spirituală a individului și la integrarea sa socială? Da Nu Greu de răspuns		
3.	Integrarea elementelor de cultură sportivă în cultura generală a individului conduce la formarea integrală a personalității sportivilor? Da Nu Nu știu		
4.	Practicarea sistematică și organizată a educației fizice și sportului într-un cadru instituțional poate contribui la dezvoltarea trăsăturilor psihice ale personalității? Da Nu Greu de răspuns		
5.	Este necesară cunoașterea și respectarea normelor de igienă individuală și colectivă pentru creșterea potențialului biologic și îmbunătățirea stării de sănătate? Da, total Cu siguranță Nu cred		
6.	Este necesar să se însușească cunoștințe, să se formeze deprinderi, convingeri și atitudini de igienă a educației fizice și sportului? Da Nu Greu de răspuns		

Tabelul A2.2. Setul de întrebări cu privire la sinele emoțional

Nr. crt.	Întrebări	Categorii de respondenți	
		Studenți	Masteranzi
1.	Autocontrolul poate constitui punctul de pornire al autoreglării? Da Nu Nu știu		
2.	Construcția de sine se poate realiza fără un control eficient al emoțiilor? Da Nu Greu de răspuns		
3.	Autocomenzile ferme și hotărâte pot stimula acțiunea, efortul de voință și siguranța de sine? Da Nu Nu cunosc		
4.	Derularea gândirii prin strategii inductive, deductive, analogice poate constitui un privilegiu al ființei umane? Da Nu Nu știu		
5.	Autoconvingerea poate contribui la asigurarea temeiurilor puternice pentru eficiența conducerii de sine? Da Nu Nu cunosc		
6.	Autoevaluarea controlului are un rol esențial în formarea identității de sine? Da Nu Greu de răspuns		

Tabelul A2.3. Setul de întrebări cu privire la sinele școlar

Nr. crt.	Întrebări	Categorii de respondenți Studenți Masteranzi
1.	Considerați adolescența și tinerețea etape ale vârstei în care se valorifică educația familială, școala, universitatea? Da Nu Nu știu	
2.	Are școala un rol esențial în devenirea socială a individului? Da, total Nu știu Cu siguranță	
3.	Profesorul poate crea deschiderea interesului pentru sine? Da Nu Nu știu	
4.	Poate fi considerat individul ca obiect și subiect al intervenției de sine? Da Nu știu Da, total	
5.	Comunitatea și mediul școlar pot oferi indivizilor cadrul și mijloacele de perfecționare individuală? Da Nu Greu de răspuns	
6.	Cunoașteți factorii externi care influențează reușita în procesul de autoformare? Da Nu Greu de răspuns	

Tabelul A2.4. Setul de întrebări cu privire la sinele social

Nr. crt.	Întrebări	Categorii de respondenți Studenti Masteranzi
1.	Progresul științific, tehnic, cultural pot solicita adaptări ale indivizilor la diferite forme de comunitate? Da Nu Greu de răspuns	
2.	Receptivitatea la nou, schimbarea, perfecționarea relațiilor de comunicare cu alte persoane, pot influența stimea de sine a indivizilor/grupurilor? Da Nu știu Da, total	
3.	Exprimarea de sine influențează realizarea de sine? Da Nu Greu de răspuns	
4.	Deschiderea pentru învățarea permanentă valorifică zestrea autoeducativă? Da, total Nu știu Cu siguranță	
5.	Puteți explica termenul de negarea de sine în sens pozitiv? Da Nu Greu de răspuns	
6.	Optimul motivațional poate contribui la dezvoltarea integrării personale în colectivitate?	

Tabelul A2.5. Setul de întrebări cu privire la sinele prospectiv

Nr. crt.	Întrebări	Categorii de respondenți	
		Studenți	Masteranzi
1.	Considerați autodefinirea moment esențial în cunoașterea de sine? Da Nu Greu de răspuns		
2.	Autoeducația poate influența conștiința identității de sine în procesul de autocunoaștere? Da Nu Nu știu		
3.	Considerați că există o conexiune strânsă între respectul de sine și construcția de sine? Da Nu Greu de răspuns		
4.	Modelele comportamentale pot constitui construcții personale? Da Nu Nu știu		
5.	Considerați critica o modalitate eficientă în construcția de sine? Da Nu Greu de răspuns		
6.	Cunoașteți care sunt acțiunile necesare formării și transformării de sine? Da Nu Insuficient		

Decodificarea chestionarului

Plecând de la evaluarea de sine care este actul apreciativ în raport cu criteriile bine-rău, corect-incorect, eficient-ineficient, acceptat-neacceptat comisia de experți a utilizat grila de evaluare a categoriilor de respondenți, încercând să analizeze care dintre aceștia au reușit să ofere soluții de îndreptare, să redeschidă piste de acțiune a faptelor, raționamentelor, motivelor și atitudinilor proprii în formarea personalității individuale profesionale eficiente.

Aprecierea a fost pozitivă sau negativă. Acțiunea de critică a dezvăluit lipsurile, neîmplinirile fiecăruia, întrucât ele contravin modelului prestabilit. Critica trebuie să fie constructivă, iar evaluarea și diagnosticul fiind repere ale proiectării și programării, factori care au fost luați în calcul de către categoriile de respondenți în cadrul autoevaluării. S-au stabilit de către aceștia liniile strategice și eșalonarea etapelor, a acțiunilor cu termene de scadență, iar după definitivarea proiectului și a programului s-a luat decizia de acțiune în vederea formării, transformării, corectării de sine. Decizia trebuie să fie puternică și corect motivată, fermă, fără amânări și ezitări. S-a înțeles de către subiecți că, etapa cea mai grea, în autoevaluare este cea a *înfăptuirii*, în sensul *formării și transformării de sine*.

Acțiunile asupra propriei persoane sunt complexe, însă comisia de experți a luat în calcul doar unele dintre acestea cum ar fi: automodelarea, autoperfecționarea, autodezvoltarea, autoconducerea și autorealizarea.

Pentru a fi mai elocvent procesul de evaluare a formării de sine comisia de experți a procedat și la stabilirea unor criterii referitoare la insight și la existența unei conexiuni eficiente între gândire și limbaj, fiind considerați de către aceasta, drept factori elocvenți în automanagementul carierei profesionale individuale.

Tabelul A4.1. Grila de evaluare

Grupa de indicatori (itemi)	Criterii de evaluare	Grupa martor	Grupa experiment
Punctaj stabilit de către comisia de experți (70 pct.) pentru evaluarea unor elemente specifice unor acțiuni de modelare a propriei persoane	Automodelare:	6,3	7,5
	- șlefuirea comportamentului profesional;	2,3	2,5
	- temperarea atitudinilor;	2	2,5
	- temperarea convingerilor devavorizante	2	2,5
	Autoperfecționarea:	7	7,5
	- exersarea modului de gândire;	2,5	3
	- stima de sine și prestigiul în echipa profesională;	2,5	3
	- exersarea deprinderilor, atitudinilor în funcție de modelul la care se aspiră.	2	1,5
	Autodezvoltarea:	7,5	8
	- mobilizarea pentru trecerea la un nivel comportamental superior;	2,5	2,5
	- calitatea motivației și a priceperilor;	1	1,5
	- calitatea deprinderilor și a priceperilor;	1,5	1,5
	- valorificarea celor de mai sus menționate.	2,5	2,5
	Autoconducerea :	6,2	7
	- stăpânirea și siguranța de sine;	1,5	2
	- realizarea obiectivelor clar stabilite;	1,3	1,5
	- responsabilitatea și răspunderea	1,7	1,8
	- înțelepciunea, consecvența și ferimitatea.	1,7	1,7

	Autorealizarea: - atingerea obiectivelor și folosirea șanselor; - reușita în procesul de autoformare; - punerea în practică a proiectelor; - munca de sine în raport cu optimumul motivațional.	6 1,6 1,2 1,4 1,8	7 1,8 1,5 1,5 2,2
Punctaj stabilit de către comisia de experți (16 pct.) pentru evaluarea unor referiri la insight	- existența unor momente de inspirație în situații dificile; - iluminarea în situația în care soluția unei probleme se impune conștiinței individuale - luarea în calcul la rezolvarea unor probleme dificile a unor elemente care par inițial fără nici o legătură, ele devenind coerente, realizându-se astfel o bruscă reorganizare cognitivă.	7 2 3 2	9 2,5 3,5 3
Punctaj stabilit de către comisia de experți (14 pct.) pentru evaluarea relației dintre gândire și limbaj la nivelul fiecărui respondent	- relația existentă între limbaj și gândire; - gândirea și limbajul sunt procese independente; - ambele influențează dezvoltarea intelectuală; - gândirea este vorbirea interioară	6 1,5 1,5 1,8 1,2	8 2 2 2,5 1,5

Anexa 5. Acte de implementare

MINISTERUL EDUCAȚIEI
ȘI TINERETULUI AL
REPUBLICII MOLDOVA

UNIVERSITATEA DE STAT
DE EDUCAȚIE FIZICĂ
ȘI SPORT



MD – 2024, or. Chișinău, str. A. Doga 22,
tel.: 49 – 40 – 81, fax: 49 – 76 – 71

11.08.2024 Nr. 01.14/465

La Nr. _____ din _____

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ И
МОЛОДЕЖИ РЕСПУБЛИКИ МОЛДОВА

ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ
И СПОРТА

МД – 2024, г. Кишинев, ул. А. Догы 22,
тел.: 49 – 40 – 81, факс: 49 – 76 – 71

ADEVERINȚĂ

Prin prezenta se confirmă că dtd. Carp Iurie a desfășurat cu studenți și masteranzi (52 la număr) un experiment pedagogic în cadrul Facultăților de Sport, Pedagogie, Kinetoterapie, care au urmat cursul de „Cultura comunicării și limbaj sportiv”, în vederea obținerii unor demersuri optimizate și eficiente de învățare, în scopul elaborării tezei de doctorat cu titlul „*Autoeducația și autocreația – factori eficienți în pregătirea specialistului de educație fizică și sport în contextul managementului comunicării*”.

În scopul evaluării competențelor prin insighting obținute de aceștia, a fost creată comisia de experți în următoarea componență:

1. Triboi Vasile, dr., conf. univ.
2. Busuioc Sergiu, dr., conf. univ.
3. Racu Sergia, dr., conf. univ.

Prim-prorector pentru activitatea didactică
dr.hab., prof.univ.



Dorgan Viorel



ROMANIA
MINISTERUL EDUCATIEI NATIONALE
UNIVERSITATEA "DUNAREA DE JOS" DIN GALATI
FACULTATEA DE EDUCATIE FIZICA SI SPORT

Str. Garii nr.63-65
800003 - GALATI, ROMANIA

Tel : 0336130171
Fax : +40 0236 413230

ADEVERINTA

Pentru elaborarea tezei de doctorat cu titlul „*Autopeducația și autocreația – factori eficienți în pregătirea specialistului de educație fizică și sport în contextul managementului comunicării*” realizată de către dl lector superior drd. **Carp Iurie**, conducerea Facultății de Educație Fizică și Sport Galați a aprobat și susținut activitatea de cercetare concretizată în elaborarea și aplicarea insightingului ca metodă didactică în pregătirea profesional-pedagogică a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului.

În vederea formării competențelor manageriale de comunicare necesare însușirii cunoștințelor teoretico-practice la studenți și masteranzi consolidate în cadrul disciplinei „Cultura comunicării și limbaj sportiv”.



Prodecan,
Prof.univ. dr. Dragu Mircea



UNIVERSITATEA "ALEXANDRU IOAN CUZA" din IAȘI
FACULTATEA DE EDUCAȚIE FIZICĂ ȘI SPORT
Strada Toma Cozma Nr. 3 / 700554 - Iași
tel. 40 32 201026 fax 40 32 201126
e-mail admefi@uaic.ro, sairinci@uaic.ro
<http://www.sport.uaic.ro>

ADEVERINȚĂ

Pentru elaborarea tezei de doctorat cu titlul „*Autoeducația și autocreația – factori eficienți în pregătirea specialistului de educație fizică și sport în contextul managementului comunicării*” realizată de către dl lector superior drd. **Carp Iurie**, conducerea Facultății de Educație Fizică și Sport Iași a aprobat și susținut activitatea de cercetare concretizată în elaborarea și aplicarea insightingului ca metodă didactică în pregătirea profesional-pedagogică a specialiștilor din domeniul educației fizice și sportului.

Acest demers s-a realizat în vederea formării competențelor manageriale de comunicare necesare însușirii cunoștințelor teoretico-practice la studenți și masteranzi consolidate în cadrul disciplinei „Cultura comunicării și limbaj sportiv”.

Decan,

Conf. univ. dr. Marin Chirazi



SA

Declarația privind asumarea răspunderii

Subsemnatul, **Carp Iurie**, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Carp Iurie

Semnătura

Data 10.09.2015.